

UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS - UNISINOS

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

CARMEN BECKER LEITES

ETNOMATEMÁTICA E CURRÍCULO ESCOLAR:
PROBLEMATIZANDO UMA EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA
COM ALUNOS DE 5ª SÉRIE

São Leopoldo

2005

CARMEN BECKER LEITES

ETNOMATEMÁTICA E CURRÍCULO ESCOLAR:
PROBLEMATIZANDO UMA EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA
COM ALUNOS DE 5ª SÉRIE

Dissertação de Mestrado apresentada como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Área de Ciências Humanas, Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS.

Orientadora: Profa. Dra. Gelsa Knijnik

São Leopoldo

2005

CARMEN BECKER LEITES

ETNOMATEMÁTICA E CURRÍCULO ESCOLAR: PROBLEMATIZANDO UMA EXPERIÊNCIA
PEDAGÓGICA COM ALUNOS DE 5ª SÉRIE

Dissertação apresentada à Universidade do Vale
do Rio dos Sinos como requisito parcial para a
obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovada em novembro de 2005.

BANCA EXAMINADORA

Dra. Gelsa Knijnik - Orientadora

Dra. Jackeline Rodrigues Mendes

Dra. Maura Corcini Lopes

AGRADECIMENTOS

*Ao apresentar esta dissertação é preciso agradecer a todos e a todas que colaboraram para a sua realização. Este momento só foi possível porque durante a pesquisa encontrei pessoas que acreditaram no trabalho e se dispuseram a contribuir sempre que precisei.
Como forma de carinho e agradecimento, obrigada:!*

À minha mãe e a meu pai (in memorian), por priorizarem os meus estudos, apesar das dificuldades financeiras que enfrentávamos, durante o tempo que moramos juntos.

À minha filha Marília e ao meu genro Rodrigo, por todos os momentos que lhes pedi ajuda e sempre fui atendida.

À minha afilhada Luísa, pela compreensão de minha ausência.

Ao Li e à Manuela, pelas horas de lazer e descontração que me energizaram durante este período.

Às minhas amigas Alda, Alexandra, Selma, Maria Antonieta, Rosana, Lúcia e Antonieta, pela contribuição nas correções, discussões e materiais que me ajudaram na pesquisa.

Às amigas Lise e Mari, pelas conversas e desabaços que muito contribuíram nesta caminhada.

Ao Secretário de Educação de Charqueadas e amigo Rudimar, pela compreensão de minha ausência na secretaria e pelo incentivo que me levou a começar o curso de mestrado.

Aos colegas da equipe da SMED de Charqueadas os quais entenderam e assumiram meus compromissos durante minha ausência.

Às amigas Nádia e Marilene, pelas valiosas contribuições que me ajudaram na realização deste trabalho.

À Fernanda que, mesmo antes de começar o Mestrado, teve a paciência de me ajudar em muitas reflexões que contribuíram para esta pesquisa.

Ao Cláudio, pelas reflexões e discussões durante as aulas e, muitas vezes, por meio do telefone e da troca de e-mails.

As colegas e ao colega da turma de 2003, pela companhia e pelas discussões teóricas durante as aulas.

Aos professores do curso de Mestrado, pelas contribuições teóricas que possibilitaram importantes reflexões para esta dissertação.

Às secretárias do PPGEd. Loi e Rô, pela dedicação no atendimento e resolução dos problemas técnicos durante este curso.

Ao Programa de Concessão de Bolsas de Estudo Filantropia – Mestrado e Doutorado desta Universidade, que financiou parte desta pesquisa.

À professora Maura, pelas valiosas reflexões “intelectuais” que me proporcionou e pela atenção e compreensão dispensadas para além dessas questões.

À direção, professores, funcionários e alunos da escola Ramiro, pela contribuição na realização da experiência pedagógica e pela compreensão de minha ausência no decorrer da pesquisa.

Aos participantes da parte empírica desta pesquisa, pela paciência e contribuição em todos os momentos que foram solicitados e, em especial, aos alunos da 5ª série que acreditaram e se dedicaram em sua realização.

À minha professora orientadora Gelsa Knijnik, pela incansável paciência durante minha orientação, pelos momentos carinhosos em que me chamava a atenção, levando-me a importantes reflexões, pela seriedade e dedicação que dispensou para a realização deste trabalho e, principalmente, por ter acreditado que eu chegaria a ser Mestre em Educação.

RESUMO

Esta dissertação tem como propósito problematizar uma experiência pedagógica realizada com alunos da 5ª série do Ensino Fundamental da escola Dr. Ramiro Fortes Barcelos, situada na vila da PEJ, no município de Charqueadas, estado do Rio Grande do Sul. A experiência teve como centro a cultura da violência, e sua análise foi realizada tendo como suporte o campo da Etnomatemática e as teorizações contemporâneas sobre currículo. Apoiada nesse referencial, busquei dar sentido ao que enunciam sobre a violência aqueles que participaram do trabalho pedagógico desenvolvido em aproximadamente 100 horas/aula. A dissertação está organizada em quatro capítulos. No primeiro, descrevo a construção da pesquisa através do relato da minha trajetória pessoal, profissional e acadêmica e apresento o campo teórico que me ajudou a realizar a parte empírica e posteriormente analisá-la. No segundo capítulo, descrevo o contexto onde se realizou o estudo e relato a parte empírica da pesquisa. Apresento a história da cidade de Charqueadas e a da vila dos presídios, bem como as discriminações e distanciamentos existentes entre as comunidades destes dois lugares. Descrevo a escola na qual realizei o trabalho e relato a experiência pedagógica que desenvolvi, centrada na cultura da violência. No terceiro capítulo, trago o resultado da análise que realizei com as narrativas dos participantes da pesquisa sobre a cultura da violência. A análise do material levou-me a construir três unidades de sentido relativas ao tema: 1) A disciplina como instrumento para minimizar ou combater a violência; 2) a escola e a família como lugares de disciplinamento; e 3) a prisão como lugar de correção. Para discuti-las busquei apoiar-me na obra de Foucault “Vigiar e Punir” (1987), no qual escreve sobre a disciplina e a prisão, e em autores como Veiga-Neto e Haroldo de Resende, Maurício Alves da Fonseca, Júlia Varela e Fernando Alvarez-Uria, cujas teorizações têm influência do filósofo. Ainda neste capítulo analiso como a experiência possibilitou as condições para que os participantes narrassem sobre os seus modos de viver, e também sobre a cultura da violência. No quarto e último capítulo, faço algumas reflexões sobre a minha experiência como pesquisadora e como professora de matemática, considerando as problematizações de um trabalho na perspectiva da Etnomatemática. Relato, também, como esta experiência pedagógica, a qual realizei como parte empírica da dissertação, teve continuidade na escola, extrapolando os limites das aulas de matemática.

ABSTRACT

This dissertation has as intention to problematize a pedagogical experience developed with students of a 5th grade of the elementary public school Dr. Ramiro Fortes Barcelos, situated in the village of the PEJ – State Prison of Jacuí, in the city of Charqueadas, state of Rio Grande do Sul. The experience had as center the culture of the violence, and its analysis was supported by the field of Etnomathematics and the contemporary curriculum theories. Based on this referential, I searched to give sense to what was enunciated about the violence by those who had participated of the pedagogical work, in approximately a hundred class/hours. The dissertation is organized in four chapters. In the first one, I describe the construction of the research through the history of my professional and academic trajectory and present the theoretical field that helped me to develop the empirical part and later to analyze it. In the second chapter, I describe the context where the study was developed and report the empirical part of the research. I present the history of the city of Charqueadas and of the village of the PEJ, as well as the existing discriminations and distances between the communities of these two places. I write about the school in which I've done the study and report the pedagogical experience I developed. In the third chapter, I bring the result of the analysis that I developed with the participants' narratives of the research about the culture of the violence. The analysis of the material has taken me to construct three units of meanings related to the theme: 1) the discipline as an instrument to minimize or combat the violence; 2) the school and the family as places of discipline; e 3) the prison as a correction place. To discussing them I searched to support me in the studies of Foucault in "To watch and to punish" (1987) in which he writes about the discipline and the prison, and in authors as Alfredo da Veiga-Neto, Haroldo de Resende, Maurício Alves da Fonseca, Júlia Varela and Fernando Alvarez-Uria, whose theorizations have influence of this philosopher. Still in this chapter, I analyze how the experience allowed the participants to report their ways of living and also about the culture of the violence. In the forth and last chapter, I make some reflections on my experience as a researcher and as mathematics teacher, considering questions given by a work done in the perspective of the Etnomathematics. I also report how the pedagogical experience that I carried through as empirical part of the dissertation had continuity in the school, surpassing the limits of the mathematics classes.

SUMÁRIO

1	A CONSTRUÇÃO DA PESQUISA	10
1.1	Os caminhos e o tema da pesquisa	10
1.2	Balizamentos teóricos e o problema de pesquisa	20
2	A EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA.....	33
2.1	Charqueadas e a Vila dos Presídios	33
2.2	A cultura da violência e a experiência pedagógica	45
3	AS NARRATIVAS SOBRE VIOLÊNCIA.....	81
3.1	A disciplina para minimizar ou combater a violência.....	81
3.2	A escola e a família como lugares de disciplinamento	90
3.3	Prisão: lugar de correção	103
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS	121
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	128
	ANEXOS	132

CAPÍTULO I

1 A CONSTRUÇÃO DA PESQUISA

1.1 OS CAMINHOS E O TEMA DA PESQUISA

A Novidade

A novidade veio dar à praia
Na qualidade rara de sereia,
Metade o busto de uma deusa maia,
Metade um grande rabo de baleia.
A novidade era o máximo
Do paradoxo escondido na areia,
Alguns a desejar seus beijos de deusa,
Outros a desejar seu rabo pra ceia.

Oh mundo tão desigual,
Tudo é tão desigual.
De um lado esse carnaval,
De outro a fome total.

E a novidade que seria um sonho,
O milagre risonho da sereia,
Virava um pesadelo tão medonho
Ali naquela praia, ali na areia.
A novidade era a guerra
Entre o feliz poeta e o esfomeado
Estraçalhando uma sereia bonita,
Despedaçando o sonho pra cada lado.

Gilberto Gil e Herbert Viana

Os versos de Gilberto Gil e Herbert Viana dizem do mundo contemporâneo em que vivemos e suas múltiplas facetas, inclusive, a de um mundo de violência que também se cria diante de nossos olhos. Os poetas falam de uma sereia deitada na areia dividida entre dois olhares: o olhar de um poeta que a admira como beleza rara e o olhar de um faminto que só consegue enxergar nela a salvação para saciar sua fome.

Assim, também se configuram os tempos em que se vive. Com o passar dos anos, conseguiu-se ampliar as possibilidades de comunicação através de tecnologias que nos transportam a um mundo virtual no qual o acesso às informações de todo planeta é realizado em questão de segundos.

Consequentemente, os conhecimentos também se ampliaram, possibilitando, cada vez mais, a modificação do nosso espaço físico, da natureza, o aumento da longevidade, a descoberta de outras formas de reprodução e a garantia de melhorias para a sobrevivência.

Vive-se em um mundo onde a violência está na ordem do dia, onde um número cada vez maior de pessoas é explorado, o desemprego e a miséria aumentam cada vez mais, a vida foi banalizada, onde poucos têm acesso ao lazer e aos prazeres oferecidos pela contemporaneidade, onde a maioria das pessoas corre descontroladamente de um lado para o outro, buscando meios para sobreviver. Nessa busca pela sobrevivência, todos esses problemas acabam naturalizando-se e, dessa forma, como nos dizem os poetas Gilberto Gil e Hebert Viana: *Oh, mundo tão desigual, tudo é tão desigual. De um lado este carnaval, de outro a fome total.* Vive-se em um mundo desigual, no qual as desigualdades sociais aumentam cada vez mais.

O aumento dessas desigualdades possibilita a reflexão acerca de um problema que tem adquirido cada vez maior importância também nos meios de comunicação de massa: a violência. Nas últimas décadas, segundo Reis,

[...] mais do que qualquer outra manifestação da vida social, a violência tem ocupado um papel de destaque nos principais meios de comunicação, especialmente o rádio, a televisão, os jornais diários, as revistas semanais, nos quais são dedicadas páginas e mais páginas, reportagens especiais de todos os matizes ideológicos e, acima de tudo, provocando nas autoridades constituídas do país, ações e projetos no intuito de dar uma solução concreta ao problema da violência (2003, p.15).

Gera maior preocupação, ainda, a grande incidência dos casos de violência envolvendo crianças e adolescentes, principalmente quando isso ocorre nos espaços escolares. De acordo com Abramovay e Rua (2003), o estudo sobre a

violência nas escolas não é uma temática recente, pois este problema é motivo de reflexão desde a década de 50 do século passado, sendo que “diversas das dimensões desse fenômeno passaram por mudanças e os problemas decorrentes assumiram maior gravidade” (ABRAMOVAY; RUA, 2003, p.13.). Entre tais mudanças encontram-se o aparecimento de armas nas escolas, a crescente incidência do uso de drogas e a formação de grupos organizados (gangues), alterando, gradativamente e de modo contundente a rotina das escolas. O espaço escolar, bem como o seu entorno, que até então eram considerados por muitos alunos e pais como um lugar seguro, tornam-se lugares onde a violência se faz presente.

Ao longo dos anos, a violência nas escolas foi tomando uma dimensão cada vez maior; antes tratada como uma questão de conduta pessoal, passa a ser examinada como manifestação de delinquência juvenil ou, ainda, considerada como atitudes anti-sociais. Hoje, de acordo com Abramovay e Rua, a violência

[...] é percebida de maneira muito mais ampla, sob perspectivas que expressam fenômenos como a globalização e a exclusão social, os quais requerem análises que não se restringem às transgressões praticadas por jovens estudantes ou às violências das relações sociais entre eles (op. cit., p.13).

No entanto, é problemático analisar a violência na escola como uma questão isolada – ela faz parte de um contexto mais amplo, mais geral. A violência na escola não pode ser analisada como restrita unicamente ao espaço escolar, sendo necessário considerar alguns aspectos em relação ao contexto social como um todo. Conforme Lucinda, Nascimento e Candau,

[...] é possível destacarmos alguns aspectos especialmente agudos que têm caracterizado nossa sociedade, nos últimos anos: o intenso processo de urbanização, as migrações internas com suas conseqüências de desenraizamento social, cultural, afetivo e religioso, a acelerada industrialização, o impacto das políticas

neoliberais, a expansão das telecomunicações, a cultura do consumo, a escalonada concentração de renda, a crise ética, o aumento da exclusão e do desemprego (2001, p.14).

Os problemas que a sociedade enfrenta vão se perpetuando, e todos, somados, formam uma teia de questões que geram a violência ou que, muitas vezes, a consolidam. No entanto, a criação de ações que, além de questionar, sirvam, talvez, para amenizar os problemas sociais do Brasil, dentre eles, a questão da violência não tem sido priorizada pelas políticas públicas.

Tomando por base essas questões, reporto-me às décadas de 70 e 80, quando ainda era estudante e, mais tarde, quando iniciei minha trajetória de professora, época em que cenas de violência já eram presenciadas no ambiente escolar. Tudo, porém, “era tratado como uma simples questão de disciplina” (ABRAMOVAY; RUA, 2003, p.13.). Nesse período, o Brasil passava por um de seus piores momentos políticos: o da ditadura militar. O país vivia momentos marcados pela violência e pela repressão. Chegou-se a praticar a tortura, ocorrendo a morte de pessoas que ousavam ir contra os princípios impostos pelo governo militar. Outros eram punidos com o exílio. A violência era praticada pelas autoridades com o propósito de manter, através da força, o regime político da época e, assim, garantir a “ordem”.

Nas escolas também vivíamos momentos de repressão. Na escola e na família aprendemos que todos os assuntos relacionados à situação em que o país estava vivendo deveriam ser evitados em discussões – nada podia ser comentado. O currículo da escola não contemplava uma reflexão sobre os problemas sociais que ora vivenciávamos, muito menos sobre toda a violência que estava sendo praticada de ponta a ponta do país. Mais que em outros períodos da história do Brasil, o bom aluno era aquele que se mantinha em silêncio, que obedecia às regras sem provocar qualquer tipo de transtorno que pudesse abalar a "ordem" na escola. Ou seja, os alunos não podiam manifestar-se contra as normas impostas, pois essas deveriam

ser apenas obedecidas. Os professores também se submetiam a regras que garantiam a obediência de todos aos ditames da ditadura vigente.

Lembro que tínhamos aulas de música, mas não podíamos escolher as músicas de nossa preferência. Uma das músicas que tocávamos na flauta, na banda da escola, era “Eu te amo meu Brasil”, de uma dupla que ficou famosa na época com o incrível sucesso que fez com essa autoria. Essa música venerava o país, falando de sua perfeição, de suas praias, suas belezas naturais, enfim, o quanto deveríamos ser felizes por morarmos aqui. Hoje ela é conhecida como uma das músicas emblemáticas da ditadura militar. Nas outras disciplinas não era diferente: aceitávamos passivamente – acredito que de modo mais forte que em outros tempos - o que nos era trazido pelos professores. Houve, neste período, a criação de uma disciplina chamada Educação Moral e Cívica, a qual servia para dar conta das questões de moralidade e civismo, garantindo um comportamento sintonizado com os padrões impostos pela ditadura militar. Minha experiência de aluna até o final do que se chamava 1º grau foi marcada por esta violência, às vezes explícita, outras vezes sutil.

Estas marcas permaneceram ao realizar o Curso Normal a partir de 1977. Também do ponto de vista pedagógico a escola era conservadora. Quando comecei a realizar a minha prática de ensino, ainda como aluna do Curso seguia uma listagem de conteúdos que deveriam ser vencidos conforme o prazo determinado. Avaliava os alunos da mesma forma que eu havia sido avaliada durante todo o tempo de estudante. Os conteúdos eram divididos em unidades que deveriam durar aproximadamente quinze dias. Dessas unidades, era necessário retirar os conteúdos para serem organizados em forma de plano de aula. As unidades deveriam ter uma temática que geralmente coincidia com as datas comemorativas ou eram temas como “o circo” ou um programa de TV. Na época, acreditava que somente dessa forma seria possível despertar o interesse das crianças para que ocorresse a aprendizagem. Os planos de aula sempre deveriam estar de acordo com a temática escolhida e esta temática, por sua vez, presente em todas as disciplinas. No entanto,

a cultura daquela comunidade nem tampouco qualquer problema social eram objeto de discussão em aula. Nesse período, eu não fazia nenhum tipo de reflexão sobre meu modo de ser professora, pois acreditava, de modo ingênuo, que este era o mais adequado. Hoje me dou conta do quanto esta ingenuidade era fruto de uma obediência e um esforço em aceitar as orientações da escola que me garantissem a aprovação no final do curso.

Houve uma etapa de minha trajetória de professora que se relaciona diretamente com esta dissertação. Surpreendentemente, só lembrei dela quando a escrita do trabalho já estava quase finalizada, quando comecei a me indagar sobre as razões mais profundas que tinham me conduzido à pesquisa. Estou falando do início de minha carreira, na época em que fui convidada para trabalhar como professora na Penitenciária Estadual do Jacui (PEJ). Eu, mais uma colega minha, iríamos preparar os detentos para as provas do supletivo 1ª e 2ª graus, um curso preparatório para a realização posterior dos exames. Quando fui convidada, meu pai não concordou com o convite, mas minha prima, que trabalhava como agente naquela penitenciária, dizia: “Não se preocupem. Lá dentro é mais seguro que aqui fora”. E assim tive autorização paterna para meu trabalho dentro da PEJ. Nas primeiras semanas fiquei muito nervosa, pois a escola localizava-se na última sala da penitenciária, no fundo do corredor principal. Para chegar até a escola passava por muitos portões de ferro e grades e a sensação era horrível, ouvia apenas o barulho dos portões se fecharem e dos cadeados serem batidos. Tinha uma sensação de impotência, de medo: se alguma coisa acontecesse, não tinha como sair dali. Estava totalmente enclausurada com os “perigosos”. A sensação de me sentir presa era indescritível. Pensava em muitas coisas ruins como: em caso de incêndio, como vou sair? Em caso de motim, como vou escapar? E muitos outros pensamentos me atormentavam. Todas estas sensações que tive nas primeiras semanas, que me fizeram emagrecer muito, foram sendo, aos poucos, minimizadas. Conforme ia conversando e conhecendo os alunos ficava mais tranqüila. O relacionamento com os alunos era muito amigável. Conversávamos não apenas sobre os conteúdos escolares previstos, mas também sobre suas vidas, suas rotinas na prisão e seus planos futuros. Eles escreviam muitas cartas, poesias e bilhetes

para mim. Observava que tinham uma necessidade de se comunicar com alguém, contar o que lhes levou até a prisão. O que eu não esqueci, talvez porque tenha sido falado por muitos presos e muitas vezes, foi uma frase: “O que nós pensamos dia e noite é uma forma de sair daqui”. Eu os entendia, pois só de passar algumas horas por dia ali sentia o que era ficar naquele lugar. Isso que eu não era uma “apenada”. Mesmo tendo proximidade com meus alunos, constatando que o que dominava seus pensamentos era a situação na qual se encontravam, eu seguia repetindo o modelo de escola no qual fui educada.

Mais tarde, já atuando como professora de séries iniciais, comecei a refletir sobre os resultados que obtinha com as práticas pedagógicas que utilizava. Observava que a reprovação e a exclusão se mantinham crescentes em nossas escolas, pois o número de alunos matriculados nas séries iniciais passou a ser superior ao número de alunos que terminavam a oitava série. Vários questionamentos começaram a perseguir-me: como pensar uma escola à qual todos tenham acesso e lá permaneçam com satisfação e aprendizado? Como pensar um currículo que dê conta da aprendizagem e da inclusão? Como deveria ser a avaliação e o planejamento em uma escola que se preocupasse com todos?

Minha constante preocupação com as questões referentes à prática educacional levou-me a intensificar meus estudos e, em função disso, muitas pessoas da comunidade passaram a reconhecer o meu trabalho. Assim, em 1997, atendendo ao convite feito pela administração da Frente Popular, que era composta por partidos comprometidos com os interesses e, principalmente, com a participação da população na gestão pública, fui trabalhar na Secretaria de Educação do município de Charqueadas, localidade onde resido, para atuar como supervisora de Matemática. O nosso grupo na Secretaria de Educação concordava com esses princípios orientadores: queríamos contribuir na construção de uma escola popular e democrática que garantisse o direito ao acesso e à permanência de todos. Isso estava explicitado na proposta de trabalho da educação, no Programa de Governo

da Frente Popular. Conforme Noro, secretária de Educação de Charqueadas no período,

o resultado destas reuniões [com professores do município de Charqueadas] foi a elaboração de um projeto político pedagógico de construção da cidadania que foi incluído no Programa de Governo da Frente Popular. Este projeto possui o pressuposto básico de uma escola pública de qualidade, gratuita e para todos, que seja eficaz no combate à evasão e à repetência, de caráter emancipador e democrático, abrindo espaço para que todos os sujeitos envolvidos no processo educacional possam dele participar através de ações concretas que evidenciem sua importância social e transformadora (1998, p.5).

Realizei meu trabalho na Secretaria de Educação durante os quatro anos da Administração Popular. Durante este período, juntamente com uma equipe de colegas, realizei estudos intensos e tentei contribuir, socializando os conhecimentos adquiridos e expondo os meus questionamentos sobre a escola que tínhamos, na busca da concretização de uma escola diferente.

No ano de 2001, o projeto da Frente Popular foi substituído por outro em nosso município, após derrota nas eleições municipais de 2000. Saindo da Secretaria de Educação, retornei ao trabalho em sala de aula, voltando a trabalhar nas escolas em que antes atuava como professora de Matemática.

Em minha trajetória de educadora de Matemática, tive sempre presente que essa área do conhecimento é identificada como domínio e acesso aos intelectualmente privilegiados. Observo que essa idéia não se restringe apenas ao grupo de alunos, muitos dos envolvidos no processo educacional manifestam concordância com esta posição. A Matemática, quando trabalhada em sala de aula de forma convencional, com um professor que se coloca como detentor do saber e assim o transmite, considerando apenas o saber dos livros como verdadeiros e

importantes, seleciona e exclui, contribuindo para reforçar as desigualdades sociais. Silva reporta-se a esta questão, afirmando que:

[...] disciplinas tão “inocentes” como a Matemática e Ciências, também trazem, implícitas, narrativas muitas particulares sobre o que constitui conhecimento legítimo, o que constitui formas válidas e legítimas de raciocínio, sobre o que é razão e o que não é, sobre quais grupos estão legitimamente capacitados a raciocinar ou não [...] (1996, p.166).

Aos alunos que não “dominam” determinados procedimentos e conceitos usualmente exigidos por seus professores, resta, muitas vezes, somente o rótulo de fracassados. Marcados por tal rótulo, muitos deles acabam por deixar a escola, pois acreditam que não são realmente capazes. Outras vezes, devido ao fato de os conteúdos curriculares serem trabalhados de forma muito abstrata, muito longe de “seu mundo” isso influi para que tenham pouco envolvimento com as aulas de Matemática, o que os leva a se distanciarem da escola. Foi possível perceber isso na fala de uma aluna que entrevistei, em meu trabalho de pesquisa desta dissertação. Quando perguntada a respeito da defasagem existente entre sua idade e série na escola, disse:

Eu tenho quinze anos. Eu rodei dois anos na quarta série e dois anos na quinta série. Porque eu rodava sempre em Matemática. Eu não estudava para as provas. Acho que foi por falta de atenção. Eu sempre estava com a cabeça longe.

Durante muito tempo, meu trabalho como professora de Matemática foi desenvolvido em duas escolas públicas do município de Charqueadas. Uma delas localiza-se no centro da cidade, e a outra, Escola Estadual Doutor Ramiro Fortes Barcelos, localiza-se na vila onde estão instalados cinco presídios estaduais: a Vila Área Residencial da Penitenciária Estadual do Jacuí (PEJ), também conhecida como Colônia Penal. Grande parte dos moradores dessa vila são pessoas que trabalham

diretamente nos presídios, como policiais ou agentes penitenciários e a maior parte dos alunos da escola são filhos desses trabalhadores.

A Escola Estadual Ramiro Fortes Barcelos atende a 160 alunos do Ensino Fundamental . Apesar de essa comunidade fazer parte de um contexto social cuja cultura da violência é uma constante, há um grande silenciamento, no currículo escolar, sobre seu mundo vivido. As práticas pedagógicas dão pouca atenção a questão da cultura daquela comunidade, cujos saberes e práticas são usualmente ignorados. Quando me refiro à cultura acompanho Silva no sentido que dá a ela:

[...] um campo de produções de significados no qual os diferentes grupos sociais, situados em posições diferenciais de poder, lutam pela imposição de seus significados à sociedade mais ampla. A cultura é, nessa concepção um campo contestado de significação (2002, p.133-134).

A cultura da violência no contexto da Escola Ramiro Fortes Barcelos é expressa por manifestações dos estudantes, tais como: brigas, pichações, roubos, depredações e discriminações que ocorrem na escola e na Vila e estão muito presentes na rotina de seus moradores. Esta comunidade, que tem o seu dia-a-dia de alguma forma ligado ao funcionamento dos presídios, evidencia, pelas histórias que conta, pelos fatos que narram como a violência está presente em seu cotidiano.

Os fragmentos de minha vida relatados aqui foram decisivos na definição da Escola Dr. Ramiro Fortes Barcelos como espaço para a realização da parte empírica da pesquisa, da cultura da violência como temática a ser problematizada, tomando como centro minha própria prática pedagógica. Assim, considerando as teorizações contemporâneas sobre currículo e o campo da Etnomatemática, no ano de 2003, no segundo semestre do Curso de Mestrado, realizei a parte empírica da pesquisa envolvendo questões relativas à violência.

1.2 BALIZAMENTOS TEÓRICOS E O PROBLEMA DA PESQUISA

A Etnomatemática é um campo de estudo interessado nas fortes ligações entre educação e cultura, pois apóia-se no entendimento de que através da cultura os diferentes grupos sociais produzem significados que darão sentido ao mundo social. Também para as teorizações contemporâneas do currículo, este é compreendido como um artefato social e cultural, no qual as identidades¹ e as diferenças são produzidas culturalmente, um artefato marcado e produzido por relações de poder. Desta forma o currículo não é, conforme Silva (1996, p.63.), “[...] um elemento neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social”, é um espaço em que se travam lutas pela imposição de significados produzidos pelos diferentes grupos sociais.

As teorias contemporâneas de currículo, diferentemente de perspectivas anteriores, analisam o currículo como um campo tencionado, no qual os grupos sociais disputam, através de relações de poder, quais conhecimentos e saberes são legitimados para integrarem o currículo escolar. A cultura, nestas perspectivas curriculares contemporâneas, assume uma centralidade, pois é entendida como produtora de sentidos e de significados. Silva (2001) afirma que é através desses significados e sentidos que os indivíduos vêm a compreender a si mesmos e ao mundo que os cerca. Essa centralidade também está posta para o campo da Etnomatemática.

¹ Identidade neste trabalho não está sendo usada como uma categoria, na qual existe uma identificação fechada, mas sim como pontos de identificação que possibilitam diferentes posicionamentos do sujeito, caracterizados por sua transitoriedade. Como nos diz Knijnik (2004, p.6.), identidade não está sendo compreendida “de um modo essencialista, como algo fixo, uno, imune às contingências, às interpelações do mundo social às quais somos submetidos.”

A Etnomatemática está interessada nas culturas, nas narrativas, nas práticas sociais dos indivíduos com os quais trabalhamos, pois são essas narrativas que os constituem como sujeito e como grupo, não se desqualificando, como simplificarmente alguns são levados a pensar, o conhecimento matemático tido como oficial. A Etnomatemática compreende que o acesso ao saber hegemônico é uma questão política e social. Conforme Gelsa Knijnik

O que está em jogo aqui é a estreita vinculação de nosso olhar etnomatemático sobre a questão da política do conhecimento, uma posição que transcende a questão do “simples” acesso ao saber hegemônico – e aqui vai a ironia, pois bem sabemos da complexidade do que aí está envolvido. Tal acesso é parte de nosso compromisso social e político e, deles não abrimos mão (2005, p.31).

A “questão da política do conhecimento” refere-se à problematização do acesso aos conhecimentos. Para a Etnomatemática, o acesso aos conhecimentos hegemônicos é importante, uma vez que são estes conhecimentos que são legitimados socialmente. Sendo assim, não deseja privar os grupos sociais, com os quais trabalhamos, destes conhecimentos, o que poderia contribuir para sua marginalização quando do acesso a postos de trabalho, etc.

Por outro lado, a Etnomatemática compreende também que o acesso apenas ao conhecimento acadêmico reforçaria somente um modo de raciocinar, fazendo que os “outros” saberes passem a ser desvalorizados. Neste sentido Monteiro e Mendes (2005) afirmam:

[...] Do nosso ponto de vista, a Etnomatemática não está relacionada à idéia de que a compreensão que se busca sobre as diversas práticas sociais, que possuem familiaridades com o que chamamos de Matemática, seja feita, exclusivamente, via matemática acadêmica. Para nós, autoras, a discussão sobre tais práticas e saberes deve incluir o significado e formas de compreensão dos grupos, considerando como esses apresentam, validam e legitimam suas práticas e saberes [...] (2005, p.2-3).

Entendendo a cultura e as produções de um grupo social “como um campo contestado de significação”, conforme já foi mencionado neste trabalho e, compreendendo que são estes significados que nos produzem, podemos dizer que o conhecimento produzido no currículo escolar tem ligações com a “questão política da identidade” (KNIJNIK, 2005, p.31). Os conteúdos e as atividades que escolhemos para fazer parte do currículo contribuirão para reforçar ou enfraquecer certas identidades.

Desta forma, a Etnomatemática, ao se preocupar com os saberes populares, não tem a intenção de glorificar a Matemática popular, de folclorizá-la, nem tampouco de tornar esses conhecimentos como ponto de partida ao acesso aos conhecimentos tidos como hegemônicos. Compreende que os conhecimentos matemáticos são produzidos por todos os grupos, a partir de suas práticas sociais. Sendo assim, a matemática acadêmica, produzida pelos matemáticos, é também uma etnomatemática. Mas, ao considerar a matemática acadêmica, a Etnomatemática questiona sua pretensão de universalidade, como enfatiza Knijnik (1996), pois entende que sua produção não é independente da cultura. Neste mesmo sentido, Alexandrina Monteiro discute sobre a organização escolar numa perspectiva da Etnomatemática, dizendo:

[...] para mim, implica em redimensionar o saber escolar, considerando a escola não apenas uma instituição responsável pela difusão do conhecimento científico, mas também um espaço de interlocução entre diferentes saberes, que possibilite a incorporação de um conhecimento recheado de “vida”. Isto, é claro, não exclui o saber científico, apenas o redimensiona [...] (2004, p.445).

Apoiada nos campos teóricos acima mencionados, que me fizeram questionar o que antes me parecia “o” modo de aprender e ensinar Matemática e em minha trajetória de professora de Matemática, vi-me desafiada a implementar, problematizar e compreender uma “experiência pedagógica” a qual, num certo sentido, se contrapusesse às práticas que usualmente estão presentes na escola.

É importante ficar esclarecido o sentido que estou dando à *experiência pedagógica*, pois esta é central na dissertação. Acompanho o pensamento de Jorge Larrosa, quando afirma que experiência “[...] é aquilo que nos passa. Não o que passa, se não nos passa” (2002, p.136.) e “fazer experiência” é deixar que algo nos aconteça, estar aberto, viver intensamente um acontecimento. Isso exige que paremos para olhar, sentir, escutar, cultivar a arte do encontro e, desta forma, permitir que sejamos tomados por algo que nos interpela e, assim, possamos ser transformados por aquilo que nos aconteceu.

O autor argumenta que, nos tempos em que vivemos estamos perdendo a capacidade e o saber da experiência. Mostra ainda (LARROSA, 2004) que hoje, aquele que estiver bem informado, isto é, possuir muitas notícias e que obtiver estas em “primeira mão” em relação às outras pessoas, possui um valor maior ou está em vantagem em relação às pessoas que não possuem estas informações de imediato. Vivemos na sociedade do espetáculo: os acontecimentos viram notícias rapidamente e é muito importante, além de estarmos bem informados, termos opiniões sobre esses acontecimentos. Precisamos saber muitas coisas ao mesmo tempo, o que nos leva a termos uma obsessão pela novidade, até porque esta é uma das exigências do mundo moderno. Os acontecimentos e, conseqüentemente, as informações acontecem constantemente numa velocidade em que o tempo e o espaço, por meio das novas tecnologias, foram alterados. Em contraponto, apesar de toda a velocidade com que tudo isso chega até nós, nossas vidas são marcadas pela falta de tempo, pelo excesso de acontecimentos e informações. Estamos constantemente preocupados em produzir, em fazer algo, em trabalhar. Realizamos muitas tarefas durante o dia (e muitas vezes no período noturno), sempre com a preocupação de que podemos fazer ainda algo mais. Muitas vezes, não paramos para pensar no que estamos realizando. Estas questões configuram os tempos em que vivemos e colaboram para que nossas vidas se tornem empobrecidas. Apesar de estarem cheias de notícias e de fatos do dia-a-dia, não nos apropriamos deles.

Temos muitas informações que são, nestes tempos, conhecimento exterior a nós. Tratamos esses dados recebidos de forma fragmentada, tornando-os uma acumulação de verdades, mercadorias com mera utilidade funcional, sem que nos toque no íntimo, sem nos apropriarmos de forma que faça sentido a nós mesmos. Larrosa (2004) sintetiza este pensamento dizendo que o homem moderno perdeu a capacidade e o saber da experiência.

A ciência moderna, desconfiando da experiência, tratou de transformá-la em um caminho seguro, convertendo-a em um elemento do método. Assim sendo, surge a idéia da ciência experimental, uma forma pela qual a humanidade poderia controlar as coisas, uma vez que por meio dela chegaria à “verdade”. O saber da experiência, por outro lado, opõe-se ao saber científico. É um saber particular, finito, ligado ao amadurecimento de um indivíduo particular, sendo que ninguém poderá aprender da experiência de outro. Então, é um saber que não poderá ser separado do indivíduo, pois é algo que está inscrito em nós, ao contrário do que entendemos por conhecimento científico, um saber “exterior”.

O saber da experiência é, em muitas escolas, cada vez menos valorizado, já que ali é priorizada a transmissão do conhecimento, que prima pela homogeneização e compromisso com a noção de uma única verdade. Para Larrosa,

A vida humana se tornou pobre e indigente e o conhecimento moderno não é mais o saber ativo que alimentava, iluminava e guiava a vida dos homens, mas é algo que flutua no ar, estéril e desconectado dessa vida na qual não pode mais encarnar. Por outro lado, a educação se converte em uma questão de transmissão de conhecimento (2002, p.143).

Os professores, como já expressei, usualmente se preocupam em informar os alunos de acordo com os conhecimentos científicos tidos como universais e verdadeiros. Aos alunos cabe a incumbência de demonstrar o aprendizado ao devolverem as informações recebidas sob a forma de provas e/ou exercícios.

Segundo Larrosa (2002), estas informações limitam-se aos códigos, mostrados pelo professor. Este, assim, ao “*mostrar os códigos*”, coloca-se numa posição de que sabe mais que o aluno, tendo o dever de decifrar-lhe o que por ele não é entendido. O aluno passa a ser um mero espectador. Apenas assiste a tudo o que se passa para mais tarde repetir o que lhe for pedido. Nada lhe acontece, nada lhe passa.

Estas questões me remetem à fala de uma professora que atua na escola Dr. Ramiro Fortes Barcelos. A professora relatou que um de seus alunos, no decorrer de uma de suas aulas, disse: “Professora, queria lhe comentar uma coisa interessante”. Segundo ela, o aluno queria trazer para o espaço da sala de aula alguma coisa que havia acontecido fora desse contexto. A professora narrou o fato acontecido com muita indignação, pois, para ela, o aluno não estava prestando atenção no conteúdo, deixando ainda evidente que este aluno estava apresentando um desinteresse em relação à aula que ela estava ministrando. Para a professora, somente o que conta é o conhecimento legitimado como conteúdo escolar, nesta situação, um conhecimento exterior ao aluno. Para Larrosa, o professor deve possibilitar aos alunos que tenham uma atitude de escuta, uma abertura, uma atenção com o texto (entendendo-se aqui por texto tudo o que nos passa), pois não se trata de colocar um saber contra o outro, “mas uma experiência junto à outra experiência” (2002, p.151). Mostrar a experiência é apresentar uma inquietude, é mostrar como nos abrimos para aquilo que nos aconteceu, como escutamos o texto, como ele nos tocou e não mostrar o saber que ele nos proporcionou. A ação do professor, nesta abordagem, possibilita que cada aluno possa encontrar a sua própria inquietude, proporciona ao aluno viver a sua experiência. “Ensinar é mais difícil do que aprender porque ensinar significa: deixar aprender”. Heidegger apud Larrosa (2002, p.151).

As aulas de matemática, em muitas escolas, fazem circular a idéia do conhecimento como algo pronto, acabado, um saber que é detido pelo professor e que, através dele, os alunos acabam adquirindo-o. Assim, o saber da experiência não se faz presente, pois só são válidos os conhecimentos dos livros didáticos,

organizados através de uma lista de conteúdos que devem ser seguidos “religiosamente”. Estes são tidos como únicos e verdadeiros e outras formas e modos de matematizar não são considerados.

Observa-se que, usualmente, os saberes matemáticos que os alunos trazem, fruto de suas experiências fora da escola, são impossibilitados de fazer parte do currículo escolar, sendo classificados como uma forma incorreta de conhecimento. Quando selecionamos os conhecimentos que devem integrar o currículo escolar, priorizando os conhecimentos científicos e negando os saberes não-oficiais, saberes de outros grupos sociais que não os hegemônicos, estamos contribuindo para que o saber da experiência não se produza.

O pensamento etnomatemático vem ao encontro das idéias apresentadas por Larrosa sobre a experiência e o saber da experiência. A Etnomatemática assume a centralidade da cultura, problematiza a perspectiva curricular que coloca à margem da escola as culturas dos grupos não-hegemônicos, considerando apenas como válido e importante o conhecimento escolar oficial, marcado pela abstração e formalismo, que não está atento às questões de gênero, raça, etnia, etc.

As considerações acima apresentadas sinalizam para o referencial teórico e para aspectos de minha trajetória pessoal e profissional que me levaram a conceber esta dissertação do seguinte modo: planejei e implementei um trabalho pedagógico na escola Dr. Ramiro Fortes Barcelos, situada na vila da PEJ, na perspectiva da Etnomatemática, buscando dar sentido ao que enunciaram sobre a violência aqueles que participaram deste trabalho. A descrição e a problematização dessa experiência pedagógica configura o centro desta dissertação. O texto está organizado em quatro capítulos. O primeiro é esta introdução, no qual descrevo a construção da pesquisa através do relato da minha trajetória pessoal, profissional e acadêmica e apresento o campo teórico que me ajudou a realizar a parte empírica e posteriormente analisá-la. No segundo capítulo descrevo o contexto onde se

realizou o estudo e relato a parte empírica da pesquisa. Apresento a história da cidade de Charqueadas e a da vila dos presídios, bem como as discriminações e distanciamentos existentes entre as comunidades destes dois lugares. Descrevo a escola na qual realizei o trabalho e relato a experiência pedagógica que desenvolvi, centrada na cultura da violência.

No terceiro capítulo, trago o resultado de meu exercício de análise com as narrativas produzidas pelos participantes da pesquisa durante o desenvolvimento do trabalho pedagógico. Apresento as questões mais recorrentes trazidas por eles, que me levou a construir três unidades de sentido relacionadas à violência: a disciplina como instrumento para minimizar ou combater a violência; a escola e a família como lugares de disciplinamento; e a prisão como lugar de correção, no qual as pessoas ficam confinadas para novamente serem disciplinadas e poderem voltar ao convívio da sociedade. Ainda neste capítulo analiso como a experiência numa perspectiva Etnomatemática possibilitou as condições para que os participantes narrassem sobre os seus modos de viver, e também sobre a cultura da violência.

No quarto e último capítulo faço algumas reflexões sobre a minha experiência como pesquisadora e como professora de matemática, considerando as problematizações de um trabalho na perspectiva da Etnomatemática. Relato, também, como esta experiência pedagógica que realizei como parte empírica da dissertação, teve continuidade na escola, extrapolando os limites das aulas de matemática. Após este último capítulo estão as referências bibliográficas. Cada um dos capítulos tem como abertura duas cartas: a primeira escrita por um aluno da turma endereçada a um presidiário de uma das penitenciárias de Charqueadas e uma segunda carta: a resposta que recebeu.

CAPÍTULO II

CARTA DO ALUNO

Wapigwader 3/12/03/

Oi aqui é seu aluno de Ramso. Estamos trabalhando sobre a vidência, estamos fazendo essa carta para você para fazer algumas perguntas. Estamos fazendo um trabalho sobre a vidência para que nossa escola foi realizada?

Porque foram para ai?

Como é sua vida no período? Seu dia dia? Sempre mais ou menos.

Você trabalha muito? não

Você sabe calcular porcentagem? não

Até que nível você estuda? Em estudo até a quinta série

Mande carta para nos nós, estamos esperando a sua carta e responder as suas perguntas. Sua carta é muito importante para nosso trabalho.

T HAU

2. Uimas

a) O que podemos fazer para combater a vidência em nossa vida?

b) O que podemos fazer para combater a vidência na escola?

RESPOSTA DE DERLI

CHARQUEADAS 02 DE DEZEMBRO DE 2003 RS

Bom ALUNA DA ESCOLA RAMIRO BARCELOS

- MEU NOME É DERLI

- EM PRIMEIRO LUGAR ACHEI MUITO INTERESSANTE ESTA PESQUISA

- BOM EU ESTOU PRESO POR HOMICÍDIO ARTIGO 121

- SOBRE SUPERLOTAÇÃO ESCREVA SIM NAS CADEIAS GRANDES.

- COMO PEG, PRESIDIO CENTRAL DE PORTO ALEGRE, MODULAS DE OSÓRIO, MONTENEGRO, CHARQUEADAS, IJUI, SANTANA DO LIVRAMENTO.

- AQUI É O IPEP, INSTITUTO PENAL ESCOLA PROFISSIONALIZANTE.

- EU FUI PRESO NA CIDADE DE PORTO ALEGRE RS

- QUANDO EU FUI PRESO EU FIQUEI NO PRESIDIO CENTRAL DE PORTO ALEGRE 1 ANO E SETE MÊS, DEPOIS FUI TRANSFERIDO PARA PENITENCIARIA ESTADUAL DE CHARQUEADAS. POR FIQUEI 7 MESES. AQUI

- DEPOIS NOVAMENTE RETORNI PARA O CENTRAL DE PORTO ALEGRE

- MAIS 6 MESES, DEPOIS DE NOVO PARA CHARQUEADAS.

- FUI PARA A PASQU, PRESIDIO DE ALTA SEGURANÇA MAIS 6 MESES

- AGORA ESTOU AQUI NO SEMI ABERTO DE CHARQUEADAS IPEP

- BOM MINHA PENA É DE 14 ANOS DE RECLUSÃO.

- EU FIQUEI 3 ANOS E 4 MESES NO REGIME FECHADO.

- AI EU FIZ EXAME PARA A TROCA DE REGIME E GANHEI FAVORAVEL

- E VIM PARA O SEMI ABERTO EM 08.08.2003.

- FUI PRESO NO DIA 25.04.200. CONQUISTEI O REGIME

SEMI ABERTO EM 08.08.2003. FOI VARIAS TRANSFERENCIAS.

- VAMOS FALAR DA VIDA DOS APENADOS DENTRO DOS PRESIDIOS GAUCHOS.

NÃO É NADA BOM, COMEÇA PELA SUPERLOTAÇÃO, ALIMENTAÇÃO PÉSSIMA, TRATAMENTO MAL OS PRESOS, E AS VISITAS DOS PRESOS DAS GRANDES CADEIAS.

- NA VERDADE A GENTE NÃO VIVE AQUI DENTRO VEGETA.

SOBREVIVE NO MOMENTO

- A MINHA SITUAÇÃO AGORA JÁ ESTÁ MELHOR.
- VOCÊ ESTÁ PERGUNTANDO SE EU ESTUDO.
- BOM EU ESTUDEI ATÉ A 6ª SÉRIE NA RUA.
- AGORA AQUI DO SEMI ABERTO EU ESTOU ESTUDANDO TAMBÉM NA 6ª SÉRIE.
- COM UMA PROFESSORA SUPER LEGAL, SUPER HUMANA, GENTE FINA.
- O NOME DA PROFESSORA É SUELI.
- VOCÊ ESTÁ TAMBÉM PERGUNTANDO SE EU TRABALHO.
- AQUI EU TRABALHO NO PERNOITE, LIMPANDO AS PEÇAS.
- O QUE É PERNOITE, O PERNOITE É O LUGAR ONDE O PRESO FICA COM SUA ESPOSA, SUA MÃE, E SEUS FILHOS.
- O SEMI ABERTO IPEP É UMA FAZENDA GRANDE.
- COM BASTANTE SOMBRA, TEM CAMPO DE FUTEBOL.
- AQUI NÓS TEMOS PRESO SÓ PELA CONSCIÊNCIA, NÃO TEM MURO.
- BOM SOBRE A REDUÇÃO DE PENA, TRABALHA 4 MESES E GANHA 1 MÊS DE REDUÇÃO DE PENA.
- VAMOS FALAR DO MEU CRIME.
- NÃO É NADA AGRADÁVEL TIRAR A VIDA DE OUTRA PESSOA.
- EU ESTOU SIM ARREPENDIDO PELO CRIME COMETIDO.
- O MEU CASO FOI UMA BRIGA NO BAR, SÓ ATIRASSEI MINHA VIDA.
- EU TENHO UMA FILHA QUE HOJE TEM 9 ANOS DE IDADE.
- MINHA FILHA ESTÁ 2ª SÉRIE, ELA ESTUDA EM MORA.
- NA CIDADE DE CAMARÁ COM A MÃE E PADRASTO DELA.
- EU FIQUEI 3 ANOS LONGE DA MINHA QUERIDA FILHA VALESKA.
- AGORA QUE EU ESTOU AQUI DO SEMI ABERTO, ELA VEM ME VISITAR.
- EU VÍ ABRAÇEI MUITO MINHA LINDA FILHA VALESKA.
- NÃO FOI NADA FÁCIL LONGE DA MINHA FILHA, E LONGE DE TODAS PESSOAS QUERIDAS DA GENTE.
- MAIS GRAÇAS A DEUS SEMPRE À UMA LUZ DO FIM DO TÚNEL.
- AQUI A VIDA AGORA ESTÁ MAIS FÁCIL, JÁ POSSO SAIR 3 DIAS.
- TODOS OS MÊS SÃO 35 DIAS POR ANO DIVIDIDO POR 12 MÊSES.
- DEPOIS 3 NATAL É 3 ANO NOVO PRESO.

- ESTE NATAL E ANO NOVO VOU PASSAR COM MINHA FILHA
- E MEUS AMIGOS E PAREDES.
- ESTOU MUITO FELIZ POR TUDO ISSO DE BOM ANO
- QUE ESTÁ ACONTECENDO DA MINHA VIDA.
- APESAR DE ESTE FATO TRISTE DA MINHA VIDA.
- EU ESTOU ME PREPARANDO PARA VOLTAR PARA A SOCIEDADE
- EU SOU CONTRA A VIOLÊNCIA, DO PRÓXIMO

MUITO OBRIGADO A TODOS

DA
ESCOLA RAMIRO BARCELLOS

UM ABRAÇO

ASS DERCI

09.12.03.

OBRIGADO AMIGA
ME ESCREVE FOI UM PRAZER

DESCULPA A LETRA

BOM UM FELIZ NATAL

UM PRÓXIMO ANO NOVO PARA OS JOVENS
E PROFESSORES

COM MUITAS FELICIDADES, MUITAS REALIZAÇÕES
PARA TODOS VOCÊS AÍ
DA ESCOLA RAMIRO BARCELLOS

2 A EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA

2.1 CHARQUEADAS E A VILA DOS PRESÍDIOS

O município de Charqueadas faz parte da região metropolitana, ficando distante 55km da capital do estado do Rio Grande do Sul. Charqueadas tem aproximadamente 30 mil habitantes (IBGE, 2000) e politicamente pertence à Região Centro-Sul do estado. O nome Charqueadas, segundo Pires, na Cartilha Escolar *Conhecendo minha cidade*, originou-se do fato de os primeiros habitantes da cidade, que se estabeleceram às margens do rio Jacuí, serem produtores de charque. As charqueadas localizavam-se nas margens do rio, pois o curso da água permitia o acesso até o porto de Rio Grande, deste ao mar e do mar a outras cidades para a sua comercialização. Além do acesso ao rio, a localização permitia o deslocamento fácil do gado das grandes pastagens situadas nas planícies do Jacuí. O gado chegava às grandes mangueiras onde era abatido pelos escravos, retalhado em pequenos pedaços que eram levados aos salgadeiros (lugar onde as carnes eram salgadas). Depois de salgada, a carne era empilhada para curtir por alguns dias e, em seguida, era posta em varais para secarem ao sol e ao vento. Hoje ainda encontramos, às margens do rio, restos fossilizados dos animais abatidos. A indústria de charque prosperou dando fortuna aos seus proprietários e dando origem ao nome do município. Depois da indústria do charque, Charqueadas entra em outra fase de sua história: a extração de carvão mineral.

Em 1956, a Companhia Mineradora COPELMI (Companhia de Pesquisa e Larvas Minerais) iniciou suas atividades de extração de carvão mineral no município. O carvão era retirado do solo a uma profundidade de 300m através do Poço Otávio Reis. Com essa nova atividade sendo exercida na cidade, a população aumentou consideravelmente, pois foi necessária mão-de-obra para a retirada do carvão. A COPELMI era uma empresa privada, e seus donos tinham a política de satisfazer

algumas necessidades básicas de seus funcionários, assim como moradia e eletricidade, já que a cidade estava começando a se estruturar e não havia a infraestrutura necessária para as famílias se instalarem. Essas famílias eram formadas por pessoas menos favorecidas economicamente e de baixa escolaridade. Os trabalhadores das minas, em geral conformavam-se com o que lhes era oferecido pela empresa e não cobravam dela outros direitos básicos como a segurança no trabalho. Era comum nessa época acontecerem desabamentos na mina, ocasionando a morte de funcionários da empresa.

Depois dessa fase, iniciou-se uma nova era no município: a instalação de indústrias. A primeira indústria a chegar a Charqueadas foi a Usina Termelétrica, Eletrosul, vinda para a cidade em função do carvão no ano de 1962. A Eletrosul gera energia elétrica utilizando como fonte de energia o carvão mineral – extraído pela COPELMI. Em 1973, instalou-se no município a Aços Finos Piratini, uma siderúrgica encarregada da produção de aço especial e que também utilizava o carvão como fonte de energia. Juntamente com essas empresas, vieram para o município outras de pequeno porte. Nessa época, Charqueadas tinha uma arrecadação financeira muito significativa mas, como era distrito de São Jerônimo, não podia usar o que era gerado pelos impostos das indústrias para efetivar melhorias na cidade. Descontentes com essa situação, alguns políticos e comerciantes da cidade mobilizaram-se e organizaram-se no sentido de conseguirem a sua emancipação política. Em 1982, de acordo com o material instrucional acerca do município: um lugar para crescer, ocorreu um plebiscito e Charqueadas conquistou sua independência política. Daí para frente, o município passou a ter consideráveis melhorias em sua infra-estrutura. Escolas foram construídas, houve investimentos na saúde, saneamento e outros, já que o dinheiro arrecadado com os impostos podia ser utilizado integralmente pelo próprio município, permitindo a realização de obras necessárias e urgentes. A história de Charqueadas tem um grande significado na minha vida, na minha formação como pessoa e também como profissional. Meu pai trabalhava nas minas de carvão em outro município porém, com o fechamento dessas minas, viemos morar em Charqueadas. Minha família foi uma das primeiras a chegar à região e nela permanecemos até hoje.

A comunidade onde realizei o trabalho tem uma história diferente do resto da cidade. A Vila Área Residencial da Penitenciária Estadual do Jacuí é um lugar bem isolado, separado de Charqueadas, a uma distância de aproximadamente 5km do centro da cidade. A distância não é só geográfica, é também histórica. Talvez pelas histórias, sob certo aspecto, tão distintas (Charqueadas tem suas origens no charque; a Colônia Penal surgiu em função dos presídios), existe na Vila um sentimento de não pertencimento, como pude constatar nas entrevistas realizadas. Muitos alunos, quando precisam ir ao centro da cidade, chegam a dizer: “Vamos a Charqueadas”, como se a vila não pertencesse à cidade.

A área em que a Vila está localizada é de responsabilidade do governo estadual. No entanto, esta recebe raros investimentos de parte do governo, assim como da municipalidade. Isso se reflete diretamente no cotidiano das pessoas que ali residem. Pude constatar este descaso na fala da presidenta da Associação da Vila, quando perguntei sobre os objetivos da Associação.

O objetivo da Associação no primeiro momento é a definição da vila, de quem é a vila, do estado ou do município, nós queremos que a vila tenha um responsável. Nós não temos rede de esgoto, saneamento básico nenhum, um fica jogando pro outro. A vila está as escuras e não teve jeito, nós temos uma ata com a assinatura do prefeito. O estado é responsável, mas não cuida. Hoje a CEEE que é responsável pela iluminação pública e nós estaremos reunindo a vila semana que vem, porque veio um pagamento de iluminação pública inexistente. E segundo ele é inconstitucional porque ele está cobrando sobre o seu consumo particular. A CEEE paga para a prefeitura uma taxa fixa, porque qualquer cidade que paga iluminação pública, a CEEE paga uma taxa para a prefeitura e nós estamos pagando conforme o nosso consumo, e não é verdade, não é possível. Não podemos pagar por aquilo que nós não temos, a prefeitura jamais fez uma instalação de luz aqui. Então agora a gente vai reunir a Associação com o prefeito, com a Câmara de Vereadores, com o diretor da CEEE pra gente ver e entrar na justiça. Não se está negando a pagar luz pública, mas temos que ter e pagar uma taxa fixa. Esta falta de luz, isto sim nos traz intranquilidade e pode sim, gerar violência, ficando entre quatro e cinco cadeias, uma vila habitada, às escuras, o que pode trazer, intranquilidade sim.

Durante a entrevista com a presidenta ficou também evidente como esta comunidade possui uma dependência direta com os presídios, mostrando em sua fala, que a vila existiu e ainda existe em função destes. Ao mesmo tempo, aparecem as discriminações que sofre a vila, que também são preocupações da Associação que dirige.

É um trabalho que a Associação fez em melhoria da vila, caso a água que nós não tínhamos, era a água que vinha do presídio, a luz que nós não tínhamos vinha do presídio, caixa postal. A gente faz também trabalho pra amenizar a convivência do familiar do preso, tudo um trabalho da Associação. Olha lá a pintura, isto tudo aqui teve uma participação do Ramiro Barcelos, isso aqui é uma integração dos familiares com a vila pra gente não ter a discriminação. Há 28 anos que eu moro aqui, mas não sou a mais antiga moradora, tem muita gente mais antiga. O problema da vila comigo é que as pessoas mais antigas cruzaram os braços para a situação e depois que nós criamos a Associação, nós resolvemos que não dava mais pra cruzar os braços e aceitar que os presos e o presídio tivessem todas as vantagens. Chegou a ponto de termos uma reunião do diretor da cadeia dizer que se não faltasse nada aos presos, com a vila ele não se importava. Nós temos um ônus bem caro e de bônus não tá vindo nada, viemos pra cá cuidar das cadeias e às vezes somos discriminados, o nosso próprio colégio é discriminado, falam que o colégio da cadeia não, e o Ramiro Barcelos é o segundo mais antigo de Charqueadas, primeiro é o Henri Duplan e depois o Ramiro Barcelos. Em matéria de clube o nosso é o mais velho, o Americano é o mais velho.

A moradora refere-se ao papel da escola na “integração” que houve entre a vila e os familiares dos presos. Meses após este relato, voltei a conversar com ela. Contou, então, que a “pintura realizada com a participação da escola” ocorreu no “Dia das crianças”, quando os alunos, os moradores da vila, os detentos e seus familiares realizaram pinturas, de motivo livre, na parte interna e externa do muro da PEJ. Mais uma vez a presidenta enfatizou o quanto considera a escola fortemente ligada à vila, participando de ações que ajudem seus moradores na resolução de seus problemas.

A Vila teve seu início com a construção de um presídio que, segundo os moradores mais antigos, tratava-se de um local para a internação de pessoas com problemas mentais. A vila foi escolhida para receber a instalação desse presídio devido a seu difícil acesso à capital do estado, pois a única forma de deslocamento limitava-se à utilização de barcos pelo rio Jacuí. Foi também devido a seu difícil acesso que muitos funcionários do presídio vieram morar perto de seu local de trabalho, trazendo suas famílias. Havia também os presos que possuíam regime semi-aberto e, por essa condição, moravam perto do presídio e, posteriormente, por ali ficaram residindo. Com um número razoável de moradores, fez-se necessária a construção de uma escola, de uma igreja, de bares. Estradas foram abertas, água e energia elétrica foram instaladas, criando-se condições mínimas para que as pessoas pudessem viver ali. A história do início da Vila é assim narrada por uma de suas moradoras:

Esta vila tem mais de 60 anos, tem bem mais, eu tenho até as placas do Ramiro Barcelos. A vila foi criada pela cadeia. Aqui não era penitenciária, era uma casa de correção de loucos, Colônia Penal. Antigamente era tipo hospital de loucos, manicômio. A vila foi criada pelo difícil acesso que não tinha ônibus, então eles tinham que trazer o pessoal para cá com a barca. Então eles criaram a vila para os agentes na época, guardas penitenciários e brigadianos. Criaram as casas, criaram a vila totalmente fechada só se chegava pelo rio com a barca e aí ela foi evoluindo foi chegando mais gente, criaram a outra cadeia.

A escola foi construída ao lado do presídio, levando alunos e professores a terem contato com os detentos, pois não existia um muro isolando o presídio da escola, sendo a demarcação feita apenas com uma cerca de arame. A comunicação entre presos e alunos era também direta. Os alunos mais antigos contam que essa comunicação era feita por meio de conversas e através de sinais produzidos pelo reflexo de espelhos. Muitas vezes, os presos gritavam para os alunos e professores, avisando-os que haveria tiroteio. Em algumas situações, alunos e professores tinham que se jogar no chão durante confrontos entre presos e policiais. Estes fatos são trazidos pela presidenta da Associação juntamente com sua indignação por se

sentir não tendo alguns direitos e sua preocupação com a segurança das crianças e professores na escola.

Sou conhecida pela luta, eu não aceitei que a gente vivesse discriminado, não aceitei pagar o preço de vir cuidar do preso, para o preso não estar solto, não aceitei também a gente viver numa vila sem que tivesse direito nenhum, aqui na vila tiraram nosso direito de ter direito. No nosso Ramiro Barcelos, cada vez que dava uma fuga, um tiroteio lá dentro, as crianças e professores se atiravam no chão ao lado do presídio. Graças a Deus conseguimos tirar a escola de lá e trazer pra cá. Antes do muro, tinha uma cerca de arame, era bastante difícil.

A falta de segurança provocou descontentamento e desconforto na comunidade que habitava a Vila na ocasião, obrigando o governo estadual a construir uma outra escola, um pouco mais distante do presídio. Hoje, a Vila possui cinco presídios estaduais e a grande maioria dos moradores trabalha nestes presídios, vivendo, assim, em função deles. Possivelmente foi isso que fez com que Charqueadas tenha recebido pela mídia o título de “Capital dos Presídios” (Jornal Zero Hora, 2003, p.4).

Recentemente, no início deste ano (2005), Charqueadas tornou-se novamente alvo da mídia devido à possibilidade de abrigar mais um presídio, sendo nomeada como: “A Cidade das Prisões” (Jornal Zero Hora, 2005, p.42). A construção de mais uma casa de detenção deve-se à urgência do governo do estado em resolver o problema de superlotação do Presídio Central. Com isso, foi elaborado um projeto para a construção de uma nova unidade prisional em Charqueadas. Diante das notícias divulgadas pela mídia, a população manifestou-se sobre a questão. Entrevistado, o prefeito afirma que não se opunha à construção, mas fez algumas ressalvas: “-Charqueadas não tem nenhum problema em abrigar presídios. Mas é preciso ter contrapartida senão a cidade vira um novo Carandiru”. (Jornal Zero Hora, 2005, p.42). A preocupação do prefeito, conforme a entrevista, era com o controle dos presos que estão no regime semi-aberto, pois, segundo ele, o preso não possui mais um perfil agrário, exigido pelo trabalho rural deste regime.

As preocupações do prefeito foram mais além, pois argumentou que a criação de uma casa de detenção provisória não seria aconselhável longe da capital, uma vez que Porto Alegre é a origem predominante dos detentos e isso causaria transtornos: *“- Isso nos cria uma situação difícil. O preso em regime provisório é mais agitado. E afastá-lo das famílias pode trazer ainda mais problemas”*.

Um morador da cidade, quando entrevistado, afirmou: *“Charqueadas já carrega um ônus muito grande com as penitenciárias que abriga sem ter um bônus que compense”* (Jornal Zero Hora, 2005, p.52). Este morador também falou que mais um presídio em Charqueadas seria negativo, pois aumentaria a circulação de “detentos e de pessoas a eles relacionadas”. Nesta fala a discriminação vai além, chegando a chamar de negativo o contato com as pessoas que se relacionam com os presos.

Como se pode observar, a discriminação não é apenas referente aos apenados, é também com as pessoas com quem se relacionam. Isso também pode ser dito em relação às pessoas que visitam os presídios. Estas pessoas são parentes, amigos, conhecidos que, nos dias de visita, lotam os ônibus para se locomoverem até Charqueadas, com o objetivo de visitar os apenados. Inicialmente, usavam a linha normal de ônibus, que sai da rodoviária da cidade com destino a Porto Alegre. Devido às várias reclamações por parte da população de Charqueadas, que também usa esta mesma linha para se locomover até a capital, a empresa de ônibus colocou alguns veículos exclusivos para transportarem as pessoas que vêm visitar os presídios. Fica evidente a questão da discriminação da população de Charqueadas em relação aos presos, ao exigir que houvesse transporte exclusivo para os visitantes dos presídios.

Ainda sobre a possibilidade da construção de um novo presídio em Charqueadas, este fato levou os vereadores da cidade a se mobilizarem por meio de uma comissão pró-segurança pública. Esta comissão organizou-se com o

objetivo de impedir a vinda de mais um presídio para a localidade. Para tal, distribuíram panfletos e adesivos na cidade, onde entre outras informações, estava escrito: “Charqueadas merece respeito”, “Chega de Presídios”. Esta mobilização possivelmente influenciou para que uma grande parte da população, principalmente suas lideranças, ficassem contra o projeto, justificando, entre outras questões, a segurança pública.

Em contrapartida, quando conversei com os moradores da vila sobre o problema da violência na comunidade, tive a impressão que esta questão não os preocupava. Ouvei deles comparações com outros lugares, a menção de que na vila havia menos violência que em muitas outras localidades e também que esta, quando ocorre, não se dá, usualmente, em função dos presos. Estas questões sobre a violência na vila são explicitadas na fala de uma das moradoras:

A vila é isso aí que tu tá vendo. Sobre violência eu vou te dizer assim: a criação da vila, ela não foi criada por causa da violência foi uma cadeia como outra qualquer que se cria num local isolado pra manter os presos e aí, pelo difícil acesso, criou-se a vila para as pessoas virem pra cá para terem um incentivo maior porque ninguém queria vir. Como é que viriam de Porto Alegre pra cá e ficar aonde? Vir por uma barca e voltar só no outro dia, então aí que se criou a vila. Hoje a vila é aberta, antigamente era uma área de segurança, era totalmente fechada. Hoje a vila é totalmente livre, a violência existe, existe até bem menos, nós temos menos violência dentro da vila do que lá fora. Não tem tanta violência pelo preso.

Assim como esta moradora, também alguns alunos com o quais realizei a pesquisa expressaram que na vila não existiam questões sérias de violência. Esses relatos foram feitos quando realizei as entrevistas com a turma e discutimos se havia violência na vila. Os excertos abaixo mostram diálogos meus com os alunos Jéssica, Letícia D., Pablo, Letícia C., Paola, Adriano, Dianniny, Ivanise e Elizandro sobre esta questão:

Professora: Eu queria que falasses mais sobre a vila. O que tu achas do lugar onde tu moras?

Jéssica: Acho um lugar bom, tem muita gente que fala que aqui é o lugar dos presídios, mas eu não acho, para mim aqui é um lugar bom de morar, é bem sossegado, não é como lá na outra vila que é tudo bagunçado, tudo destruído.

Professora: Tu achas que pelo fato de ter os presídios aqui há violência ou não?

Jéssica: Eu acho que não, os presos não fazem nada assim. Eles não fazem nada para nós, nunca fizeram nada.

Professora: O teu pai trabalha nos presídios?

Jéssica: Meu padrasto?

Professora: Teu padrasto? O que ele faz?

Jéssica: Acho que ele cuida dos presos lá, não sei. Trabalha lá na de baixo, na Modulada.

Professora: Ele é da polícia?

Jéssica: É

Professora: Ele não conta nada em casa?

Jéssica: Não. A arma mesmo ele esconde bem escondida. Ele bota assim a arma num lugar e as balas em outro lugar para não ter perigo de meus irmão pegarem. Eles tão sempre brigando com a gente. Vai vê que ele vai lá bagunça numa coisa e acha, aí ele esconde bem as balas, assim para ele não achar.

Professora: O que tu achas da violência?

Letícia D.: Acho muito ruim, professora. Ontem olhei uma revista um monte de pessoas mortas, assim que foram num baile e discutiram. Muita violência que tá acontecendo em nosso país.

Professora: E aqui em Charqueadas? Aqui na vila o que tu achas?

Letícia D.: Por enquanto não tem nenhuma violência no bairro, aqui.

Professora: O que tu achas da vila onde tu moras?

Pablo: Acho bom.

Professora: Tu achas que aqui na vila tem algum tipo de violência?

Pablo: Não.

Professora: Tu não vês nada?

Pablo: Aqui têm as cadeias, daí as pessoas ficam um pouco com medo, os presos podem fugir. Mas eles estão presos, quando eles saem é sempre com brigadianos cuidando.

Professora: A respeito da violência, o que tu achas?

Letícia C.: Horrível, esse negócio de guerra.

Professora: Tu achas que aqui na vila tem muita violência?

Letícia C.: Por enquanto eu não vi nada assim de muito grave, quer dizer eu não vi nada aqui, porque eu pouco saio, agora eu nem saio muito. A minha irmã trabalha com o meu pai, só quando a minha irmã

vem de Porto Alegre que eu posso sair com ela. A minha mãe não deixa eu sair muito sozinha.

Professora: O que tu achas daqui?

Paola: Acho bom, fora as ruas. Passa um carro, solta poeira para todo o lado.

Professora: Tu vêς violência aqui na Vila?

Paola: Nunca vi.

Professora: O que tu achas sobre os presídios serem aqui?

Paola: Acho meio perigoso, mas nunca aconteceu nada.

Professora: Tu achas que os presídios não influenciam na vida de vocês aqui na vila?

Paola: Na minha pelo menos não.

Professora: O que tu achas da questão da violência?

Paola: As pessoas escolhem dois caminhos, a violência ou a paz. Mas eu não sei por que algumas escolhem a violência, ficam lá matando os outros, roubando. Aí, causa medo nas pessoas e um monte de conseqüências que não gostaria que acontecesse.

Professora: O que tu achas a respeito da violência?

Adriano: A violência é uma coisa ruim.

Professora: Aqui na Vila tu já viste alguma violência?

Adriano: Eu vi quando eu passei na frente do bar e os caras estavam bêbados eles ficam brigando um com o outro de facão. No rodeio, quando tem peão ali, qualquer coisa tem briga de faca e tiro.

Professora: Essas brigas aqui na vila são constantes?

Adriano: São.

Professora: O que tu achas que levam as pessoas à violência?

Adriano: Bebida, cocaína, coisa assim.

Professora: Aqui na vila existem drogas?

Adriano: Tem, como o meu vizinho, ele estava vendendo maconha.

Professora: O que tu achas da violência?

Dianniny: A violência no mundo está cada vez piorando, todo mundo quer guerra e guerra. É ruim qualquer coisinha pode afetar nós e nós não temos nada a ver com o que está acontecendo lá. Aqui no Brasil também é muita violência, no Rio de Janeiro, até aqui em Porto Alegre.

Professora: E aqui na vila existe violência?

Dianniny: Não, é até normal. Aqui porque tem muitos policiais em volta dos presídios, daí é difícil ter violência aqui em Charqueadas. Já Porto Alegre é muito grande. Aqui tu vê a toda hora um policial passando na rua.

Professora: Como é a vila de vocês?

Ivanise: É boa, só às vezes que dá medo por causa dos presídios, mas o mais tudo é bom. Não tenho do que reclamar.

Professora: Por que dá medo, por causa dos presídios?

Ivanise: Por causa assim, o pai vai contando muitas histórias, quando estava trabalhando e uma mulher ia pegar as cartas e mataram ela. Às vezes os presos se soltam e dá medo.

Professora: Teu pai trabalha no presídio?

Ivanise: Trabalha, na PEC e na PASC.

Professora: Essas histórias te deixam nervosa?

Ivanise: É, mais ou menos. E também quando eu não estou conseguindo lembrar alguma coisa, aí eu fico nervosa.

Professora: Tu achas que tem muita violência aqui na vila?

Ivanise: Não muito, muito difícil, só às vezes que brigam uns ali, não é assim de dar facada, essas coisas.

Professora: Esta história dessa senhora aconteceu aqui na vila?

Ivanise: Foi, essa sim.

Professora: Isto é raro então?

Ivanise: É muito difícil.

Professora: Tu achas que aqui na vila não tem violência?

Ivanise: Acho que não, só têm umas briguinhas de nada, assim.

Professora: O que tu achas da violência?

Professora: Tu vêς violência aqui na vila?

Elizandro: Vejo.

Professora: O que tem de violência aqui na vila?

Elizandro: Briga no campo de futebol, por causa do jogo.

Como podemos observar, há referência a brigas em bares e campo de futebol e estas são identificadas como a violência. Alguns alunos dizem que há pouca violência comparando a vila com outros lugares. Outros explicaram que a violência existente não se relaciona com os presídios. Ao contrário, este problema seria minimizado devido à presença de muitos policiais na vila. Já outra aluna, quando questionada sobre a vila, relata uma posição contrária a dos colegas. Ela menciona um certo medo de morar na vila devido aos presídios.

Através dos relatos, observa-se que a história da vila está ligada aos presídios, do início da sua construção até os dias de hoje. A maioria de seus moradores possui ligação direta ou indireta com as casas de detenções. Alguns moradores trabalham nelas, como é o caso dos brigadianos e agentes penitenciários; outros possuem seus serviços indiretamente ligados a estes, como é o caso de moradores que possuem bares, pousadas e, até mesmo, meus alunos,

que têm serviços de transporte por meio de carroças, que funcionam como uma espécie de táxi para servir as pessoas que vêm visitar os presídios.

Existem, desta forma, duas questões antagônicas com que se defrontam as pessoas que moram na vila dos presídios: uma é a garantia de seu sustento por meio dos serviços que prestam aos presídios, e outra, a discriminação sofrida também em função destes. Esta forte discriminação está ligada à violência. As pessoas que não moram na vila consideram que os presos provocam situações de perigo e risco de morte às pessoas que residem na vila. Esta situação foi posta por uma aluna da escola Piratini, situada em uma outra vila da cidade, quando questionou um dos alunos da escola Dr. Ramiro Fortes Barcelos, em uma das atividades realizadas durante a parte empírica da pesquisa. “Nós gostaríamos de saber se os alunos não têm medo de estudar ou morar perto dos presídios”. A resposta foi esclarecedora:

Eu não tenho medo de morar perto, porque eles estão presos, e às vezes estão presos por terem roubado um litro de leite ou outra comida. Já aconteceu de atirarem perto da minha casa, mas eu nunca tive medo. A gente convive com alguns que são do semi-aberto, e quase todos eles sempre respeitaram as crianças, as famílias, os vizinhos. Eles que cuidavam da limpeza do pátio da escola e nunca aconteceu nada.

Um outro aluno da Escola Piratini, diante desta fala perguntou se os alunos que moram perto dos presídios não têm medo mesmo quando ocorre fuga dos presos. Escutou uma resposta negativa, com a explicação de que quando os presos fogem, o último lugar que eles querem ficar é ali.

Como busquei mostrar neste capítulo, a vila configura-se em um lugar onde os presídios são o motivo de sua origem e existência. O cotidiano dos seus moradores é marcado pelo descaso dos governantes em relação às melhorias deste lugar, pelo sentimento de não-pertencimento à cidade de Charqueadas e pelas

discriminações sofridas pelos demais habitantes. As discriminações também acontecem com as pessoas que visitam os detentos, com a justificativa de estas pessoas possuírem uma ligação com os indivíduos que se encontram detidos. Ao mesmo tempo, a vila é um lugar onde a maioria dos moradores são trabalhadores dos presídios e, por meio de seus empregos, garantem o seu sustento e de seus familiares. Como antes afirmei, na escola Dr. Ramiro Fortes Barcelos, que possui tão estreitos vínculos com a vila, a parte empírica da pesquisa foi realizada.

2.2 A CULTURA DA VIOLÊNCIA E A EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA

A seguir apresento a experiência pedagógica, descrevendo inicialmente a escola pesquisada e os procedimentos metodológicos que me permitiram analisar o trabalho educativo realizada na escola Municipal Dr. Ramiro Fortes Barcelos.

A escola possui uma relação direta com os presídios e com os detentos. Esta relação acontece, muitas vezes, por meio de serviços que são oferecidos pelos presídios. Estes serviços constituem desde mão-de-obra para conservação do prédio, como limpeza do pátio, pintura da escola, construção de galpões, até doações de alimentos, materiais de construção e, também, doações de artesanatos confeccionados pelos presos. Em muitas destas ocasiões os apenados deslocam-se até a escola, sempre acompanhados por policiais, durante o horário escolar. Em uma destas ocasiões observei que durante a permanência dos presos na escola o recreio dos alunos foi suspenso. Os alunos questionaram o porquê de estarem sem recreio e a justificativa dada pela direção foi de que havia muito material de construção espalhado pelo pátio e poderia ocorrer algum acidente, já que os apenados estavam construindo um galpão para festas. Em uma conversa particular com a diretora, ela me disse que teria medo da convivência direta dos alunos com os presos, sendo que, no caso de qualquer incidente, ela seria responsabilizada.

A disciplina é um dos elementos centrais na vida da escola. Muitas vezes, para manter a disciplina e o respeito às normas pré-estabelecidas, é lembrado aos alunos que as pessoas que não seguem as regras, que não possuem comportamento adequado para conviver em sociedade acabam indo para os presídios. Sobre a disciplina na escola, Miriam Abramovay e Maria das Graças Rua afirmam:

Em geral, as escolas lidam com brigas, atos de agressividade e diversos tipos de violência por meio de normas. Entre os diversos procedimentos, destacam-se as advertências, suspensões, transferências/expulsões, que dependem da gravidade da questão. A disciplina, enquanto responsabilidade e compromisso, é apresentada como condição básica para manter a ordem, sendo que as regras muitas vezes são questionadas entre o corpo técnico pedagógico e os alunos, como uso de uniformes e horários, entre outras (2003, p.80).

Esta narrativa faz parte do livro “Violência nas escolas”, que apresentam uma pesquisa em várias capitais do Brasil sobre a violência no ambiente escolar. As autoras concluem que a disciplina, por meio de regras e normas, é usada como forma de manter a ordem, minimizando, assim, a violência nestes espaços. Na escola Ramiro², quando foi realizada a pesquisa, muitas eram as estratégias usadas para manter a disciplina. Uma dessas estratégias era a organização do currículo. Nele os conteúdos eram hierarquizados, organizados linearmente, com a preocupação de “respeitar o estabelecido”, de seguir as normas. No currículo também estavam explícitas ações e regras que tinham como objetivo tornar os alunos disciplinados. Em algumas salas de aula, observei as normas de convivência colocadas em um cartaz que ficava exposto para ser visualizado. Quando necessário, alunos e professores recorriam a regras que ali estavam para serem cumpridas. Muitas vezes também era combinada alguma forma de penitenciamento em relação ao descumprimento dessas regras pré-estabelecidas.

² A comunidade escolar denomina a escola Drº Ramiro Fortes Barcelos por “o Ramiro”, expressão que utilizarei a partir de agora neste trabalho.

Existia também o que era denominado “filosofia da escola”, isto é, seus princípios orientadores. Nela ficava evidente a concepção de educação que direcionava a organização do currículo, bem como o tipo de educação e de alunos que aquela escola desejava. A filosofia da escola assim expressa esta questão:

Educar, visando a construção do saber, através de práticas democráticas, aquisição e ressignificação dos conhecimentos aprendidos, fornecendo aos sujeitos do processo educacional recursos que possibilitem sua capacidade de criar, expressar e transformar a realidade onde vive, para que possa realizar-se individualmente e socialmente.

Algumas vezes usava-se também da avaliação para punir aqueles alunos que desobedeciam às regras. A fala de uma professora, pronunciada durante uma reunião sobre avaliação e disciplina evidencia este ponto: “Na hora que um ou dois tomarem um susto, eles vão se endireitar”. A professora estava fazendo referência à punição ao mau comportamento através dos resultados da avaliação. Sugeria que se alguns alunos servissem de exemplo, os outros, ficando com medo, apresentariam um bom comportamento. As provas, os trabalhos e os testes, na maioria das vezes, acabavam sendo usados de forma a coibir o mau comportamento em sala de aula, chegando a serem atribuídos pontos a cada aluno, conforme suas ações. Uma outra professora relatou ter sido questionada por um aluno: “- Professora, só comportamento roda?” Ela relatou sua resposta: “- Comportamento conta também. Na hora da correção da prova, se um aluno esqueceu alguma coisa, eu considero de acordo com o comportamento”. Sobre a avaliação Alice Itani diz:

Se a avaliação serve de instrumento de orientação ao professor no processo ensino-aprendizagem, a noção de processo pode ser, por vezes, esquecida, e a avaliação é esvaziada, tornando-se um instrumento, autônomo, de controle da disciplina. Se muitos se utilizam de sua autoridade para obter maior dedicação dos alunos aos estudos, e isso se expressa na orientação e no envolvimento obtidos, alguns enfrentam dificuldades e lançam mão da autoridade da avaliação e da nota em seu lugar. Nesse processo notam-se também práticas controversas. Elas vão desde a avaliação como instrumento de medição da capacidade do aluno, exigindo-se

respostas iguais às expostas em sala de aula, até as provas difíceis e “ferradas” para baixar a nota, até as notas relacionadas com a relação positiva ou negativa do professor com o aluno (1998, p.41).

A autora salienta o uso da avaliação como forma de disciplinar os alunos. O professor usa sua autoridade tendo a avaliação como instrumento para obter o comportamento desejado dos indivíduos. Neste mesmo sentido pode ser analisada a fala da professora da escola, citada anteriormente, quando disse a seu aluno que comportamento também contava e que este seria lembrado quando fizesse a correção da prova, influenciando no seu resultado.

Outras vezes eram feitas anotações no boletim dos alunos em relação às suas ações. Nas paredes das salas de aula existiam cartazes organizados pelos professores, principalmente das séries iniciais, com o nome dos alunos listados de forma a classificá-los de acordo com o bom ou o mau comportamento. No contexto escolar, a conduta desejada é aquela em que os alunos falam pouco, obedecendo a códigos previamente estabelecidos. Foucault (1987, p.140) menciona esta questão ao fazer referências às escolas do século XVII até as do começo do século XIX:

[...] O treinamento das escolas deve ser feito da mesma maneira: poucas palavras, nenhuma explicação, no máximo um silêncio total que só seria interrompido por sinais- sinos, palmas, gestos, simples olhar do mestre, ou ainda aquele pequeno aparelho de madeira que os Irmãos das escolas Cristãs usavam: era chamado por excelência o “Sinal” e deveria significar em sua brevidade maquinal ao mesmo tempo a técnica do comando e a moral da obediência. [...] O aluno deverá aprender o código dos sinais e atender automaticamente a cada um deles.

Naquele período o treinamento das escolas dava-se por meio de sinais como sinos, palmas, gestos e olhares, treinando os alunos a serem obedientes e a apresentarem, desta forma, comportamentos desejáveis. Hoje a escola ainda prima pela obediência aos sinais e códigos. Um exemplo é o sinal sonoro que marca o tempo dentro da escola, assim como alguns olhares usados como códigos,

indicando o comportamento desejado. Quando o aluno não apresenta o comportamento esperado há um “acerto de contas” a cada final de bimestre, por meio das anotações em seu boletim, conforme destaquei anteriormente.

Muitos professores utilizavam-se, ainda, de práticas diretamente relacionadas aos ensinamentos dos conteúdos para manter esta dita ordem em seus espaços de sala de aula. Optavam por colocar longos textos ou muitos exercícios nos quadros para que os alunos, enquanto copiavam, se mantivessem em silêncio, quietos, “disciplinados”. A fala de uma professora durante uma reunião em que eram tratadas questões sobre avaliação e disciplina aponta para isto: “Sabem por que eles não gostam de mim? Porque o quadro, em minhas aulas, é lotado. Não dou tempo pra eles respirarem”.

O espaço e o tempo no Ramiro foram pensados de forma a produzirem esses alunos disciplinados, em consonância com a concepção de escola da Modernidade. Observava-se a distribuição das classes enfileiradas nas salas de aulas, ordenadas, muitas vezes com o objetivo de manter a disciplina, isto é, por meio desta organização, dificultava-se o contato entre os alunos e, assim, evitavam-se manifestações que não fossem coordenadas pelo professor ou professora. Em minhas aulas, freqüentemente me flagrei utilizando estas mesmas estratégias.

Outros espaços escolares também eram organizados garantindo a vigilância e o controle das pessoas que por ela circulavam. Esta organização era observada por meio da arquitetura da escola. A sala da direção estava localizada na entrada, de forma estratégica, pois assim seria possível controlar o movimento das pessoas que chegavam ou saíam dali. O pátio da escola também era um espaço pensado de maneira que se pudesse observar o movimento dos indivíduos. Quando, já em 2005, meus alunos da 5ª série realizaram maquetes da vila, só então me dei conta da semelhança entre a arquitetura de nossa escola e a arquitetura do presídio que ficava a seu lado.

A organização do espaço tem profundas repercussões na vida escolar, pois implica que os corpos estejam distribuídos de forma que se tornem acessíveis às ações do poder. Veiga Neto (2000) cita a *clausura* como exemplo de confinamento, muitas vezes copiado pela escola para limitar o espaço que os corpos devem ocupar para que estas ações sejam mais eficientes.

Um outro fator importante refere-se ao tempo, que não está dissociado do espaço. Como este, o tempo também é pensado de forma a garantir o disciplinamento e a ordem, onde os alunos aprendam a ser organizados, adaptando-se à vida moderna. Um dos aspectos que apontava para a questão do tempo no Ramiro, como em muitas outras escolas, era a sua organização em regime seriado, no qual os alunos eram distribuídos de acordo com a idade, conhecimento e, muitas vezes, por comportamento.

As diretrizes e leis educacionais estabelecem um mínimo de horas e dias para que o ano letivo seja garantido, para que seja considerado legalmente válido e seja aprovado. Essas leis educacionais normatizam que o mínimo de dias letivos para o ensino fundamental seja de 200 e o mínimo de horas seja 800. Nesta perspectiva, a escola que opta pela organização por séries e pelos conteúdos ordenados através de disciplinas, estrutura estas em períodos. Cada disciplina terá um determinado tempo estabelecido durante o ano letivo, de forma que os dias e as horas exigidos pelas leis sejam cumpridos.

Esses tempos nas escolas, os chamados períodos, bem como o recreio, o início e o término das aulas são marcados por um sinal sonoro que ordena a circulação dos alunos, professores e funcionários, possibilitando o controle das ações. Muitas vezes, principalmente nas séries iniciais, observei que as crianças que ainda não estavam “acostumadas” (disciplinadas), não obedeciam ao sinal. Então, a professora ou um outro funcionário da escola chamava sua atenção. E isso se dava repetidamente, possivelmente até que os alunos, ao ouvirem o sinal, executassem o

que ficara pré-estabelecido. Uma professora narrou o diálogo que teve com um aluno quando a aula estava quase encerrando. Segundo ela, o aluno disse: “- Professora, já vai bater e a senhora vá coisa, vá coisa!” Ela respondeu: “- Isso mesmo, eu obedeco ao sinal!” Nesta fala fica claro a rigorosidade do tempo marcado pelo sinal sonoro para a professora, isto é, a importância que ela concede à disciplina e à ordem na sala de aula, sendo ela mesma “obediente” e tornando seus alunos obedientes.

Foi nesta escola que realizei, em 2003, a parte empírica da pesquisa envolvendo uma turma de 5ª série composta por seis alunas e onze alunos. A prática pedagógica foi desenvolvida em 100 horas/aula, sendo acompanhada por procedimentos de “tipo etnográfico”: observação direta e participante; diário de campo e entrevistas. Esses procedimentos foram usados, conforme Minayo (1994, p.57), por serem “importantes componentes na realização da pesquisa qualitativa”.

O diário de campo é um instrumento de suma importância em qualquer trabalho de pesquisa orientado em uma perspectiva qualitativa, pois possibilita o aprofundamento da análise do que está sendo estudado. No decorrer da parte empírica da pesquisa, registrei no diário de campo, além de minhas impressões, os movimentos, expressões, impressões que foram por mim presenciadas e que julguei não poderem ser captadas por uma simples gravação de voz expressa em uma fita cassete. Foram situações vivenciadas e sentidas que observei e registrei a partir de minhas sensações, de meu ponto de vista, e que foram de grande valia para a realização do estudo.

As entrevistas foram realizadas com todos os alunos da 5ª.série com os quais desenvolvi a prática pedagógica, com alguns professores da escola e, ainda, com a presidenta da Associação da Vila. O foco das entrevistas foi sua comunidade, seu cotidiano e também questões sobre violência. Optei por não seguir um roteiro pré-estabelecido em que eu perguntava e o entrevistado respondia; julguei ser

melhor uma entrevista em que o assunto fluísse de acordo e à medida que os entrevistados contavam, narravam os fatos sobre suas vidas. Nas entrevistas realizadas com alunos, muitos falaram sobre sua infância e o lugar onde moravam; outros abordaram, ainda, problemas pessoais e também acerca do que pensavam ser as suas “dificuldades” na escola em relação à disciplina de Matemática. Resolvi que durante a conversa enfocaria a questão sobre a violência por ter observado o quanto ela estava presente nas discussões de sala de aula em situações informais e também em minhas aulas. As entrevistas foram gravadas, transcritas e analisadas com o objetivo de melhor conhecer a cultura dos alunos e, a partir daí, coletar subsídios para a experiência pedagógica que iria ser desenvolvida. Ao realizar entrevistas com algumas professoras da escola e com a presidenta da Associação da Vila, pude conhecer em maior profundidade a dinâmica da escola as suas práticas pedagógicas e, ainda, as práticas sociais da comunidade, sua história e, assim, um pouco mais sobre a cultura daquele grupo com quem trabalhava.

Estava ciente de que o momento da entrevista é um jogo no qual pesquisadora e pesquisado expõem suas idéias a partir das falas do outro. Como pesquisadora, eu ia apresentando aos entrevistados as questões que considerava centrais para a pesquisa. Em muitas ocasiões, tinha a impressão de que conduzi demasiadamente a entrevista. Mas após uma melhor reflexão, vi que não foi isso que sempre ocorreu, pois uma pessoa entrevistada também responde a partir daquilo que julga conveniente responder e, nesse momento, o entrevistado passa a ter o poder de dizer aquilo que julga importante. A entrevista foi para mim um momento novo. Nos meus vinte e quatro anos de magistério nunca havia realizado esta atividade com algum de meus alunos. Na perspectiva em que sempre trabalhei - uma educação bastante conservadora - não nos preocupamos em parar para conversar com nossos alunos sobre seus modos de viver, suas famílias, sua vila, pois, nesta lógica, as questões sobre a vida dos alunos não são consideradas como prioridade.

As entrevistas, num primeiro momento, levaram-me a considerar a hipótese de que a questão da violência seria central na cultura daquela comunidade, mas diante do vasto material coletado e, posteriormente analisado, observei que eram questões relativas à recuperação e ao disciplinamento as que se colocavam como centrais naquele espaço escolar. Assim, defini a problemática em torno da qual organizaria o planejamento das atividades de sala de aula. A organização das atividades teve de minha parte uma intencionalidade: queria que os participantes da experiência discutissem sobre a questão da violência trazendo para o currículo os seus saberes, as suas verdades e, assim, narrassem sobre questões que os constituem enquanto sujeitos e grupo. Foi só mais tarde, por meio das falas dos sujeitos, que percebi que não era a questão da violência que tinha uma centralidade para aquela comunidade e sim a possível correção dos sujeitos pela “instituição de seqüestro, como nomeada por Foucault. A observação direta e participante junto com o diário de campo e as entrevistas possibilitaram-me reunir o material para a formulação, implementação e problematização da prática pedagógica desenvolvida.

O processo pedagógico foi desencadeado a partir de uma situação-problema: *o roubo dos computadores no Ramiro*. O fato envolveu muito toda a comunidade escolar, em especial meus alunos, que foram os que mais manifestaram sua indignação. Um dos fatores que muito contribuiu para isso foi a constatação de que parte do material roubado foi encontrado nas mediações da escola.

A discussão inicial da prática pedagógica, versando sobre o roubo dos computadores da escola, gerou muitos comentários por parte dos alunos acerca da grande incidência de reportagens sobre o assunto nos meios de comunicação de massa. A palavra violência foi repetidamente mencionada pelos alunos, que chegaram a falar em outras formas de violência além do ato de roubar. A partir daí, buscamos em jornais de circulação estadual reportagens sobre violência, de um modo bastante amplo. Os alunos relacionaram os textos e as imagens coletadas com a situação do roubo e, novamente, debatemos o assunto, fazendo

comparações, levantando questionamentos e suposições. Muitos deles lançaram ao grupo uma dúvida a respeito dos acidentes de trânsito: se também poderiam ser considerados assuntos ligados à violência. Um detalhe que chamou bastante a atenção dos alunos foi o fato de encontrarem muitas reportagens sobre violência nas escolas. Eram manchetes que denunciavam instituições escolares que haviam sido assaltadas, e os alunos associaram o fato, imediatamente, à sua realidade, ao que havia acontecido na escola em que estudam.

Partindo dessa constatação, o grupo decidiu restringir o foco, separando as notícias por datas, a fim de verificar a frequência com que os assuntos relacionados à violência na escola apareciam. A seguir organizamos uma exposição com as reportagens e realizamos outro debate sobre o assunto em questão, só que, agora, restrito, especificamente, à violência na escola.

Enquanto os alunos realizavam o trabalho de recorte, seleção e montagem da exposição, e também enquanto debatiam sobre o tema, estive atenta para escutar suas falas sobre a violência. Um aluno chegou a comentar que *“a violência tá demais”*, demonstrando, apesar da pouca idade, que o assunto é bastante preocupante, inclusive entre as crianças. Suas falas referiram ainda a fatores que contribuem para a violência. Um aluno falou sobre a falta de emprego como geradora de violência, enquanto outro rebateu, dizendo que há quem roube mesmo tendo poder aquisitivo. Outros fatores como o uso de drogas, a *“ambição pelo poder”* e a falta de afetividade nas famílias foram apontados pelos alunos como motivos que levam as pessoas a se tornarem violentas. Por fim, alguns alunos expressaram que a violência, independente dos fatores que levam as pessoas a praticá-la, está em todos os lugares, que esse não era um problema vivido somente por sua escola, mas por outras do município.

Foi a partir daí que sugeri ao grupo que seria interessante se pudéssemos contatar outras instituições que estivessem passando pela mesma situação da

nossa, com o objetivo de realizarmos discussões mais amplas sobre a violência na escola. O grupo de alunos entusiasmou-se com a sugestão, talvez, principalmente pela possibilidade de interação com outros jovens. Foi assim que marcamos um encontro com os alunos da Escola Estadual Piratini, também do município de Charqueadas. Coincidentemente, nessa escola também estava sendo desenvolvido um trabalho sobre a violência. Assim sendo, foi oportunizado um encontro para que os alunos das duas instituições discutissem sobre o tema: “Violência na Escola”. O encontro realizou-se na escola Piratini.

Para a visita à Escola Piratini, utilizamos um transporte coletivo da cidade. A espera do ônibus na parada na vila e a demora pela chegada desse transporte, somadas à trajetória pela cidade, que até então eu só havia realizado de carro, fizeram com que eu presenciasse mais de perto o cotidiano de meus alunos. Foi nessa ocasião que comecei a observar detalhes sobre a realidade das crianças os quais eu desconhecia. Trabalhando há pouco tempo na escola, não tinha conhecimento sobre alguns fatos da realidade dos alunos, seus costumes, hábitos, seu dia-a-dia. Como moradora do centro da cidade, não tinha muito contato com a vila e, portanto, pouco conhecia de sua cultura.

Chegando à escola, fomos recepcionados pela professora da turma que nos conduziu até a biblioteca. Este ambiente foi escolhido por ser muito amplo e acomodar todos os alunos das duas escolas, que somados chegavam a setenta. A professora que nos recebeu deu as boas vindas e fez um pequeno relato dos trabalhos que estavam sendo realizados na escola sobre o assunto em questão:

Os alunos sabem da proposta, do projeto cujo o assunto é violência na escola. Já estão pesquisando no laboratório de informática sobre este assunto. Em casa também pesquisaram e fizemos um debate na sala de aula e eles chegaram a várias conclusões sobre a violência na escola: que tem vários ângulos, causas; que não basta detectar o problema, mas apresentar algumas soluções. Seria melhor eles mesmos fazerem as suas colocações, organizadamente. Eles

pensaram até nos seus próprios comportamentos que podem causar violência.

A professora da escola visitada, ao fazer o pequeno relato, usou a expressão “organizadamente”, deixando claro que as questões de disciplina estão presentes em suas concepções de educação. Outra frase mencionada pela professora e que também está carregada de implicações com a disciplina é: “Eles pensaram até nos seus próprios comportamentos que podem causar a violência”, isto é, os alunos estabeleceram relação de suas ações com a violência, que se ligam a questões de disciplina, pois são comportamentos indesejáveis que ocasionam a violência.

Durante o encontro, os alunos da escola Ramiro também relataram o que estavam estudando e pesquisando sobre o tema. Houve muitos questionamentos entre os dois grupos de alunos acerca do que haviam estudado e também como lidavam com aquela questão em suas vidas, na escola, em suas casas e em suas respectivas comunidades. Através da discussão, notei que entre os alunos visitantes e visitados havia uma certa “separação”, devido a seus modos de vida, a sua cultura. Suas comunidades distaram aproximadamente 5 km uma da outra, mas no debate, inicialmente, os dois grupos pareciam muito distantes. No decorrer do encontro e durante a exposição dos problemas de cada escola, essa “separação” pareceu estar diminuindo um pouco, já que os alunos perceberam que os problemas, bem como o entendimento e a forma como os dois grupos estavam vivenciando as questões de violência na escola tinham semelhança. Tal o entusiasmo dos dois grupos de alunos que decidimos continuar a discussão através de correio eletrônico. Saímos da escola com uma listagem contendo os nomes dos alunos que nos receberam e o endereço eletrônico de cada um.

Nessa época, meus alunos não possuíam endereço eletrônico e sequer tinham tido algum tipo de contato com a Internet, pois, na ocasião em que foi instalado um laboratório de informática na escola, o roubo dos computadores

ocorreu antes mesmo que os alunos pudessem usufruir de seus recursos. Sendo assim, todos tiveram que esperar mais um tempo para que o laboratório, alvo do furto, fosse reestruturado.

Com os equipamentos novamente instalados, foi criado para cada um dos alunos um endereço eletrônico. A partir daí, eles fizeram pesquisas sobre a violência na Internet e também em jornais, passando a efetivar o contato por e-mail com os alunos da Escola Piratini, realizando trocas de informações referentes ao que haviam encontrado na rede sobre o tema e também sobre outros assuntos de seu interesse como “namoros”. Foi utilizada, ainda, uma sala de bate-papo para que os alunos das duas escolas pudessem realizar conversas instantâneas on-line³. Em muitas oportunidades disse a eles: “Gente, vamos aproveitar o tempo pra discutir sobre a violência”. Eu buscava discipliná-los tentando fazer com que não “fugissem do assunto”. Mas eles encontravam sempre brechas para “baterem papo” sobre o que, possivelmente mais os interessava: suas relações afetivas. A própria ida à escola Piratini possivelmente tenha ganhado maior significado por isto.

É importante dizer que a realização de atividades na Internet que garantem o acesso a informações, até então desconhecidas através do uso de novas tecnologias, tem como apoio teórico a perspectiva da Etnomatemática, que considera essas novas tecnologias como artefatos culturais que integram o mundo contemporâneo e às quais os diferentes grupos culturais têm o direito de ter acesso, assim como aconteceu com os alunos da Escola Ramiro.

Na aula seguinte à visita à Escola Estadual Piratini, realizamos uma avaliação, discutindo sobre o que até então tínhamos tratado acerca das questões de violência escolar. Considerei esta avaliação um elemento extremamente relevante para o desenvolvimento e posterior continuação da pesquisa. Com referência a essa avaliação, saliento o posicionamento dos alunos – um fato que

merece destaque. Um aluno comentou que estava gostando dos encontros, pois não estava estudando matemática. Já o outro, em contraponto, salientou que “era matemática, sim”, apontando os números apresentados nos gráficos que haviam sido encontrados em alguns periódicos que tratavam sobre a violência na escola. Nestas falas observa-se claramente a presença de uma concepção sobre o que seja a disciplina de matemática: o trabalho com números. A idéia é de que se não houver a apresentação de questões tradicionalmente trabalhadas em salas de aula, como cálculos e problemas, não é aula de Matemática. Além disso, conforme disse o primeiro aluno, o fato de estar gostando da atividade relacionava-se diretamente à forma nada usual da disciplina estar sendo trabalhada.

Essa posição dos alunos em relação às aulas de matemática também foi abordada por Cláudio José de Oliveira (1998) em sua dissertação de mestrado. Durante o trabalho pedagógico, alguns de seus alunos questionaram se as aulas que estavam sendo desenvolvidas eram “aulas de matemática”. O autor diz que este momento mostrou a resistência dos alunos ao processo, provocando tensões sempre que havia um distanciamento do trabalho às aulas tradicionais de matemática. As preocupações de suas alunas eram em relação à falta dos conhecimentos da matemática escolar para suas vidas. O autor relata que buscou problematizar estas questões junto com o grupo, mas a concepção de Matemática, para aqueles alunos, assim como para muitos de meus alunos, é fundamentada em uma “tradição racional”, reforçada pela escola.

Durante suas “buscas” na Internet sobre a questão da violência na escola, os alunos encontraram uma pesquisa feita pela Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). Essa pesquisa foi realizada em quatorze capitais do Brasil (Brasília, Goiânia, Cuiabá, Manaus, Belém, Fortaleza, Recife, Maceió, Salvador, Vitória, Rio de Janeiro, São Paulo, Florianópolis e Porto Alegre), envolvendo 34 mil estudantes e 13.400 pais e professores. Trata-se de um

³ A escola não possuía acesso livre à Internet. Esse acesso só foi possível mediante o pagamento, efetuado por mim, referente ao tempo que esta foi utilizada.

estudo sobre a violência na escola, produzida através de vários questionamentos referentes aos maiores problemas das escolas brasileiras: o que os alunos pensam que prejudica seus estudos; se possuem armas de fogo; se sabem onde comprá-las; se as armas de fogo são usadas dentro das escolas; se os alunos já ouviram tiros dentro ou perto da sua escola; se professores já foram agredidos dentro das escolas; se no espaço externo da escola há presença de gangues e tráfico de drogas; se esses fatos preocupam pais, alunos e professores; se a rotina do ambiente escolar foi alterada e, se esses fatos ligados à violência facilitam e ampliam o acesso dos jovens às drogas.

Os resultados dessa pesquisa da UNESCO estavam apresentados através de percentuais. Essa foi uma oportunidade para que eu perguntasse aos alunos se alguém era capaz de calcular aqueles percentuais para que pudéssemos compreender melhor a reportagem. Um aluno respondeu que sabia calcular 1% e, a partir dessa informação, calculava todos os outros percentuais. Contou ainda que havia aprendido a realizar tais cálculos com a sua avó. O fato de ele ser o único que sabia fazer porcentagens, e ter aprendido isso com sua avó chamou muito a atenção do grupo. Foi então que tive a idéia de perguntar ao menino sobre a possibilidade de uma visita de sua avó à nossa sala de aula para que explicasse à turma como ela havia aprendido o cálculo e de que maneira o realizava.

Após confirmação da presença da avó do menino na sala de aula, todos se prepararam para recebê-la. A turma estava numa expectativa muito grande, já que uma situação como essa não havia ocorrido anteriormente, segundo comentários de alguns. Dona Eva chegou na sala e em seguida começou a falar com o grupo de alunos. Todos ficaram muito atentos a suas exposições (isto foi perceptível porque, quando ela falava, o silêncio era geral). Dona Eva explicou como calculava porcentagem e os olhares acompanhavam todos os seus movimentos. Uma aluna chegou a observar que daquele jeito que estava sendo explicado era bastante fácil. Dona Eva esclareceu que também aprendeu a porcentagem na escola quando estava na 5ª série:

Aprendi isto aí na quinta série. Aprendi também raiz quadrada, a regra de três, que até eu não sei mais fazer - a fórmula de Báskara- que eu não me lembro mais- só quando eu olho nos livros, que lógico, aí, aquilo vem na mente, porque eu era da idade de vocês e hoje eu tenho 63 anos. Agora, no ano que vem, se Deus quiser, eu vou estudar de novo. Vou ingressar na faculdade.

A avó do menino falou também de outros conhecimentos que aprendeu na escola, deixando claro que teve acesso aos conteúdos dos livros e que estes, com o tempo, são esquecidos. Declarou ainda que iria voltar a estudar pronunciando a expressão “se Deus quiser”, isto é, se tudo der certo, demonstrando assim como valorizava estudar. Dona Eva contou que durante uma conversa entre o Pablo, seu neto, e seu pai, Raul sobre a percentagem ela entrevistou dizendo:

[...] aí eu disse pro Raul: Será que o Pablo iria decorar tudo aquilo? Isto é a parte teórica, vamos pela parte prática. Ele me perguntou como era a parte prática e eu dei um exemplo pra ele como eu disse pra vocês e ele me disse que realmente era mais fácil da maneira que eu fazia.

Em sua fala a avó faz uma divisão entre “a parte teórica” e a “a parte prática”, esclarecendo que a forma prática é mais fácil e não precisava decorar, já que quando se refere à parte teórica diz que o menino teria que decorar tudo aquilo.

Além disso, ela enfatizou que era preciso saber estes conteúdos para “a vida”, como a realização de concursos. Em sua fala trouxe novamente a questão da “parte teórica” como se referiu anteriormente, agora usando a expressão “regra”;

Eu fiz o concurso para agente penitenciário, parece que foi em 1968, trinta anos eu trabalhei no presídio e aquele meu concurso foi o 12º e agora já está no 30º. Caiu tudo isso. Daí eu chamei o fiscal da nossa sala e perguntei se tinha que colocar a regra ou o resultado, ele disse que se eu soubesse o resultado poderia colocá-lo direto, então eu consegui. Mas tem professores que exigem que tu apresente a regra. Mas o importante mesmo é o resultado final.

Dona Eva narra sobre a questão de sabermos ou não as regras ou apenas o resultado através de formas práticas. Quando ela fala da “parte teórica” ou “parte prática”, de “regras” ou saber “o resultado final” está se referindo a duas esferas bem separadas: aquela dos conteúdos desenvolvidos na escola e a dos saberes aprendidos no cotidiano. Enfatizou que existem professores que valorizam “as regras”, isto é, não consideram os saberes adquiridos no cotidiano dos alunos. Ao contar de seu concurso ela mostra que valoriza mais o “resultado final”, isto é, para um concurso o importante seria resolver as questões propostas encontrando a resposta certa, “o resultado final”.

Um momento bastante interessante da visita de Dona Eva foi quando ela disse que sabia fazer o cálculo também na calculadora. A euforia do grupo foi muito grande. Rapidamente, providenciaram uma calculadora, levantaram de suas classes e ficaram em volta da avó do Pablo para poder ver como ela fazia os cálculos. Dona Eva explicou os cálculos e, respondendo a um questionamento de um aluno sobre se podia levar calculadora quando fosse prestar um concurso alertou: “Não pode, quando se entra na sala do concurso tu tem que levar o material que está especificado ali no edital, caneta, lápis e borracha”. Mais uma vez a preocupação com questões práticas da vida entrou em debate.

É interessante relatar que naquele momento específico da aula de Matemática, os modos de compreender a percentagem penetraram no espaço escolar através da vivência de uma moradora da comunidade. Narrando os significados dados por ela e por seu grupo social a respeito do uso deste artefato cultural e dos cálculos sobre percentagem, a visita de dona Eva e o processo pedagógico desenvolvido na ocasião constituíram-se em um momento privilegiado para a problematização da perspectiva Etnomatemática nas suas vinculações com o currículo escolar.

Este momento do processo pedagógico converge com a pesquisa realizada por Oliveira (1988), antes mencionado. Em sua dissertação de mestrado, ao trazer para a sala de aula conhecimentos e experiências da comunidade onde desenvolveu o seu trabalho pedagógico, não teve o objetivo de partir destes saberes para ensinar os conteúdos listados no currículo escolar. Teve, isto sim, intenção de propiciar a apropriação de conhecimentos matemáticos por meio da problematização e reflexões das práticas sociais do grupo. Assim também busquei me orientar.

De posse dos conhecimentos sobre percentagem ensinados por Dona Eva, interessados em seguir refletindo sobre a violência escolar, em particular, em nossa escola, os alunos decidiram utilizar a pesquisa da UNESCO como referência para realizarem uma pesquisa semelhante, agora com seus colegas de outras séries da escola. Sugeriram, ainda, aos alunos da Escola Piratini que eles também realizassem a investigação. A sugestão foi aceita e assim também lá foi realizada a pesquisa.

Depois de terminado o trabalho, os alunos de ambas as escolas foram desafiados a usar o computador (através do Programa Excel) para apresentar os resultados de suas pesquisas em gráficos. O uso do computador constituiu-se em uma experiência pedagógica muito relevante para aquele grupo de alunos, uma vez que o acesso às novas tecnologias, mais uma vez, foi oportunizado. Vera Halmenschlager também fez uso do computador em sua pesquisa. Fez algumas considerações sobre a questão:

Ao longo do processo pedagógico o computador foi utilizado como um recurso disponível para sistematizar, descrever e interpretar o objeto de estudo que estava sendo analisado. Neste sentido, seu uso não consistiu em instrumento estimulador para o ensino de conteúdos matemáticos escolares, sendo utilizado, portanto, como um dos componentes do processo pedagógico. Os critérios para sua utilização foram extraídos das reais necessidades dos grupos. Desta maneira, não se tratou de dotar, meramente, os alunos para manejar com eficiência o computador, mas utilizá-lo com um dos elementos favorecedores da descrição das informações obtidas. Os alunos

argumentavam que essa tecnologia cada vez mais estava se disseminando por todos os setores da sociedade e, portanto, sua utilização em atividades escolares era compreendida como um valor cultural (2000, p.119-120).

De acordo com a autora o uso do computador, pelos alunos, foi um instrumento importante para a compreensão do problema que estava sendo abordado. A experiência pedagógica que eu estava desenvolvendo converge com a de Halmenschlager. O computador foi considerado como um artefato cultural usado no processo pedagógico de minha pesquisa não somente com o objetivo da apropriação dos conteúdos escolares, mas também como importante ferramenta que auxiliou no entendimento de um problema da comunidade. Mais especificamente em relação ao programa Excel, esta perspectiva também pode ser observada. O uso deste programa possibilitou que os resultados da pesquisa realizada fossem expressos por meio de gráficos, tornando possível uma melhor leitura e compreensão dos dados produzidos e a apropriação, por parte dos alunos, de uma ferramenta da informática que atualmente é utilizada em muitos contextos.

Para dar subsídios à continuidade do processo pedagógico, fiz visitas aos pais dos alunos, pois tinha interesse em compreender como lidavam com problemas referentes a percentuais no seu dia-a-dia, como compras, por exemplo. Alguns dos familiares que visitei disseram que não sabiam fazer os cálculos e que somente depois que realizavam as compras em prestações é que se davam conta dos juros que haviam pago. Um dos pais chegou a mencionar que preferia comprar à vista ou fazer parcelamentos curtos para evitar o pagamento de juros; outro relatou que não conseguia fazer esses tipos de cálculos, dizendo que toda a responsabilidade das compras e pagamentos da casa eram compromissos de sua filha. Pude perceber que a maioria dos familiares não sabia ou não conseguia entender a questão dos percentuais. Uma das mães relatou que essa tarefa não era de sua competência, mas, sim, do seu marido. Outro familiar narrou que quando precisava fazer cálculos com percentuais, pedia para alguém resolver ou calculava, aproximadamente, tendo como referência o percentual de 50%. Essas visitas foram importantes

principalmente porque me dei conta do quanto as famílias de meus alunos não sabiam operar com a porcentagem.

A próxima etapa da experiência esteve centrada no filme “Meu mestre, minha vida”. Considerei importante trazer para a sala de aula um artefato cultural – filme -, muito mencionado pelos alunos como de seu desfrute, escolhendo um que tratasse da violência. O filme narra a violência vivida em um espaço escolar, trazendo cenas de ações de alunos que depredavam a própria escola. Após a exibição, iniciamos um debate sobre o filme, relacionando-o com a experiência de nossa escola.

Depois da discussão, foi proposto ao grupo um trabalho de observação cuidadosa das marcas de violência que havia no Ramiro, solicitando que relatassem os danos constatados da forma que desejassem. Os alunos, de posse de material para anotações, saíram pelas dependências da escola à procura de vestígios deixados por algum ato de violência. De volta à sala de aula, relataram o que haviam observado: a porta da sala de informática com vestígios do último arrombamento, as portas das salas de aulas com buracos feitos pelos alunos quando brincavam, riscos nas paredes e nas classes. Além de dizerem sobre as marcas encontradas, referiram-se, também, aos episódios que haviam ocasionado cada uma das marcas. Tivemos um longo debate, no qual os alunos expressaram que a escola era um patrimônio público, que o dinheiro que a mantém vem do governo e que esse dinheiro do governo é fruto dos impostos que nós mesmos pagamos. Essa conclusão levou os alunos a quererem saber mais sobre as questões financeiras da escola.

Foi assim que convidamos a diretora para falar sobre a situação financeira da escola. Ela organizou um material para sua exposição e fez um relato sobre a verba recebida pelo governo estadual para mantê-la, bem como sobre as despesas mensais que a demanda exigia. Os alunos escutaram atentamente sua

apresentação e ficaram bastante surpresos quando a diretora relatou os prejuízos gerados pelo primeiro e segundo roubos⁴, se comparados com o aporte financeiro recebido pelo governo estadual, o qual não cobria as despesas mensais da escola.

Ao discutirem os dados trazidos pela diretora, os alunos disseram entender as razões que levam a escola a sempre organizar promoções para a arrecadação de fundos. Debateram também sobre o prejuízo dos dois roubos e concluíram que se isto não tivesse ocorrido e não fosse necessário repor os objetos roubados, poderiam ser adquiridos outros bens de que a escola necessitava. Após essa conclusão, começaram a listar as principais necessidades de nossa escola, sempre estabelecendo a relação dos valores com o montante do prejuízo provocado pelos roubos. Neste momento houve discussões sobre as prioridades listadas. Alguns alunos divergiam de seus colegas e tentavam argumentar por que, por exemplo, a quadra era mais importante que a construção de outra sala de aula. Mais tarde transformaram todos os dados obtidos em gráficos através do Programa Excel. Mais uma vez foi proporcionado o debate do grupo sobre situações de seu interesse e de relevância em suas vidas. Momentos como esses em que os alunos debatem, discutem sobre situações de seu cotidiano, podendo expressar o que pensam e sentem, interessam à Etnomatemática, pois, nesta perspectiva, as narrativas dos envolvidos, sua cultura, seus modos de compreender e operar com a matemática são também importantes dentro do contexto escolar.

O processo pedagógico foi se desenvolvendo e eu observei que os alunos pareciam estar cada vez mais no comando das propostas da experiência pedagógica. A análise da escola como um patrimônio público levou-os a se questionar se na vila também existiam outros prédios na mesma situação. Nessa ocasião, eles sugeriram que fizéssemos um passeio para observar os prédios públicos existentes. O passeio propiciou aos alunos a constatação de que, além da escola, existiam outros prédios depredados na Vila, como a igreja, as penitenciárias,

⁴ Saliento aqui que antes do episódio dos computadores, a escola foi arrombada e, na ocasião, foram furtados vários objetos do patrimônio, como televisão, aparelho de som, freezer, dentre outros.

o clube local, o prédio da antiga escola (hoje ocupado pela Brigada Militar), os telefones públicos. Enquanto caminhávamos pela vila, escutei-os dizendo que todos aqueles prédios eram bens públicos que serviam à comunidade e que alguns dependiam financeiramente do governo e dos impostos pagos pelos moradores do município.

Observei que durante o percurso pela vila os alunos ficaram interessados em saber mais sobre sua história. Uma das alunas contou que seu pai era um morador bastante antigo do lugar e que, se fosse convidado, falaria ao grupo sobre o assunto. Possivelmente ela tenha se inspirado na visita da avó de Pablo para agora fazer a sugestão. A vinda do pai de Daniela à nossa sala de aula ocorreu na semana seguinte. Iniciou sua fala contando que era um antigo preso da primeira penitenciária. Relatou todo o desenvolvimento da vila que acompanhou durante o período que ali viveu e também sobre a dificuldade de comunicação do local com outras cidades. Salientou que esse foi um dos motivos pelos quais a localidade foi escolhida para a instalação da primeira penitenciária de Charqueadas. Falou, também, sobre os primeiros prédios que foram construídos neste local. Um deles era o antigo casarão que foi moradia do Dr. Ramiro Fortes Barcelos e que possuía um porão que servia de prisão para alguns escravos. Contou, ainda, sobre a antiga olaria de onde saíram muitos tijolos para a construção de várias casas da vila. Ouvimos, também, que a Colônia Penal teve a sua formação inicial com a construção da primeira penitenciária e que a vila vive até os dias de hoje ainda em função dos presídios ali instalados. O grupo fez muitas perguntas a ele, que respondia a cada uma com detalhes e entusiasmo.

Após a visita, realizamos um debate acerca do que foi apresentado pelo pai da aluna, tendo o grupo elaborado uma síntese do assunto, listando os tópicos que se destacaram na explanação e tudo o que acharam de mais relevante sobre a história da vila. Como o entrevistado era um ex-detento, os alunos mostraram grande interesse em saber mais sobre a rotina nas penitenciárias, além do que ele relatou na sua visita.

Assim, decidimos pesquisar sobre os presídios do Brasil, do Rio Grande do Sul e, principalmente, de Charqueadas. Partimos, então, para a realização da pesquisa em jornais e materiais fornecidos pelas penitenciárias, sobre os presídios. De posse do material coletado, os alunos dividiram-se em pequenos grupos e registraram as idéias que consideraram mais relevantes. Fernanda Wanderer (2001), em sua dissertação de mestrado, também disponibilizou de jornais e revistas no trabalho pedagógico que desenvolveu como parte empírica de sua pesquisa. A autora diz que estes materiais propiciaram discussões sobre questões culturais, relações sociais e de poder, e que a matemática

[...] nessa perspectiva, vem contribuir para uma melhor compreensão e análise da informação estudada. Dessa forma, o conteúdo matemático não é o centro da atividade. Seu objetivo não é apenas desenvolver e ensinar conteúdos desta disciplina, mas discutir questões amplas, como perceber o papel da Matemática na compreensão dos dados apresentados e até mesmo a forma como ela pode contribuir para obscurecer certas informações, privilegiando determinados grupos sociais (2004, p.261-262).

As questões enfatizadas por Wanderer puderam ser observadas, em meu trabalho. As discussões, através dos jornais e material fornecido pela penitenciária sobre a situação dos presídios, não se restringiram apenas a conteúdos matemáticos, mas aos problemas enfrentados pelas penitenciárias em todo o país. Além disso, a matemática contribuiu na compreensão destes problemas.

Os alunos envolveram-se muito na discussão, e manifestaram desejo de entrar em contato com os presos, para ouvir o que tinham a dizer. Foi a partir daí que escreveram cartas dirigidas aos detentos, contando sobre a experiência pedagógica e fazendo perguntas sobre a questão da violência. Os detentos responderam a cada uma das cartas enviadas, cujas respostas, depois de lidas, foram discutidas no grande grupo. Este momento pedagógico propiciou que muito da vida e da cultura da prisão fossem discutidas e problematizadas na sala de aula, possibilitando que outras vozes também viessem a compor o currículo escolar. Essa

troca de correspondência – a partir da qual selecionei a abertura de cada capítulo da dissertação – propiciou uma interlocução dos presos com o trabalho que realizávamos. Os exertos abaixo explicitam tal interlocução:

(Aluna) Eu sou da escola Ramiro Barcelos. Eu e meus colegas estamos fazendo, com a professora, um trabalho sobre a “violência”. Começamos este trabalho pelo roubo que ocorreu em nossa escola em julho de 2003, ficamos muito sentidos e por isso nossa professora escolheu a nossa turma para fazer este trabalho. A sua resposta é muito importante para nós. É exatamente por esse trabalho que eu quero fazer-lhe algumas perguntas:

(Aluna)- Por que você foi para o presídio? Porque cometi um grande erro...(assalto)

- O que você acha da violência? Acho que não leva a nada, prefiro a paz.

- O que podemos fazer para combater a violência em nossas vidas? Educar nossos filhos e colocar eles no colégio.

(Aluna) Oi, aqui é um aluno do Ramiro. Estamos trabalhando sobre violência e estamos fazendo essas cartas pra vocês, para fazer algumas perguntas. Estamos fazendo um trabalho sobre violência porque nossa escola foi assaltada. Estamos esperando as suas respostas. A sua carta é muito importante para nosso trabalho.

(Detento) Bom, aluno da escola Ramiro Barcelos, meu nome é Derli. Em primeiro lugar achei muito interessante esta pesquisa. [...] Vamos falar do meu crime. Não é nada agradável tirar a vida de outra pessoa. Eu estou sim arrependido pelo crime cometido. [...] Apesar deste fato triste em minha vida, eu estou me preparando para voltar à sociedade, sou contra a violência ao próximo.

(Aluno) Eu sou da escola Ramiro, queria contar sobre o trabalho que estou fazendo. O trabalho é sobre a violência. Gostaria de fazer

algumas perguntas. Nós escrevemos para vocês porque a nossa escola foi assaltada e nós queremos que vocês nos ajudem a fazer o nosso trabalho sobre a violência.

(Aluna) - Por que foi para o presídio? Porque cometi um grande erro e não quero cometer de novo.

- O que você acha da violência? Na minha opinião a violência traz coisas ruins, porque uma pessoa violenta não tem uma boa amizade com as pessoas boas, porque ela só pensa em briga e em fazer maldade e assim as pessoas vão se afastando aos poucos e em vez de conversarem com elas e mostrarem para elas que a violência só gera violência.

- O que podemos fazer para combater a violência em nossas vidas? Devemos evitar ao máximo, nunca reagir a uma violência, porque assim a pessoa que é violenta, se você reagir, essa se torna mais violenta.

- O que podemos fazer para combater a violência na escola? Em primeiro lugar vocês devem ser amigos de todos. E se vocês virem alguém sendo violento procure conversar com essa pessoa enquanto ela é nova para mais tarde não cometer erros maiores.

(Aluna) Sou aluna da escola Ramiro F. Barcelos. Estamos fazendo um trabalho sobre a "violência" porque em julho deste ano roubaram 4 computadores nossos, por isso estamos fazendo este trabalho com a professora Carmen, professora de matemática. Por isso gostaria de fazer algumas perguntas. Aguardo a resposta, pois é muito importante para o nosso trabalho.

(Detento) Em primeiro lugar eu queria agradecer por participar desta enquête, e queria dizer que não estou em um presídio e sim no semi-aberto, que é uma fazenda em que só podemos sair nos dias de passeio.

- O que acha da violência? Eu não gosto da violência, ela só pode ser combatida com amor, o amor vence todas as coisas.

Essas narrativas e tantas outras produzidas no trabalho pedagógico podem ser pensadas com o sentido dado por Larrosa, quando diz que

o que somos ou, melhor ainda, o sentido de quem somos, depende das histórias que contamos e das que contamos a nós mesmos. Em particular, das construções narrativas nas quais cada um de nós é, ao mesmo tempo, o autor, o narrador e o personagem principal. Por outro lado, essas histórias estão construídas em relação às histórias que escutamos, que lemos e que, de alguma maneira, nos dizem respeito na medida em que estamos compelidos a produzir nossa história em relação a elas. Por último, essas histórias pessoais que nos constituem estão produzidas e mediadas no interior de práticas sociais mais ou menos institucionalizadas (1994, p.48).

O mundo da penitenciária, sua cultura, seguia interessando muito ao grupo, assim propus que fizéssemos um levantamento sobre os serviços locais que estão diretamente ligados ao sistema carcerário existente na vila. Eles listaram todos os bares e o tipo de serviço que oferecem para os visitantes dos presídios. Ao discutirem sobre isto, abordaram, também, o transporte que é oferecido às pessoas que vêm de outras localidades para fazerem as visitas. Este serviço foi descrito minuciosamente por dois alunos da turma que eram responsáveis pela sua efetivação. Eles expuseram ao grupo, em sala de aula, o valor que era cobrado por cada trajeto, as despesas que tinham, o quanto era destinado ao sustento de suas famílias e, por fim, qual o valor que cabia a cada um, bem como o que faziam com os seus ganhos. A turma ficou atenta aos relatos dos colegas, realizando questionamentos e comentários pertinentes ao assunto. Todas as informações apresentadas pelos dois meninos foram transformadas em percentuais e o grupo chegou a várias conclusões sobre o serviço prestado. O valor arrecadado, por semana, com os serviços foi o mesmo para os dois meninos. A diferença estava no que diz respeito às despesas que tinham para manter o transporte. Enquanto Éderson tinha um percentual de 10% dos “ganhos” reservados às despesas, Rogério destinava um percentual de 55%. O percentual do lucro de Éderson foi maior em relação ao de Rogério, porque este não possuía uma carroça para efetivar o transporte. Tendo que alugar uma, Rogério usava 45% de seus “proventos”. Neste

momento houve, na sala de aula, uma discussão no sentido de tentar achar uma solução para que Rogério pudesse aumentar seus lucros.

Knijnik, em seu trabalho de doutorado, também descreve situação semelhante. Esta situação aconteceu quando a turma com a qual realizara a parte empírica da pesquisa, durante o processo pedagógico, resolveu iniciar o estudo sobre cubação da terra. Dois alunos, Adão e Jorge, colocaram-se à disposição para ensinar aos colegas as práticas desenvolvidas por seu grupo social. A autora escreve sobre seu trabalho:

Lidar com os saberes populares, interpretá-los, propiciando sua desconstrução atingia o cerne da vida de minhas/meus alunas/os: suas crenças, seus valores, as tradições que haviam aprendido de seus antepassados... Não se tratava simplesmente de examinar do ponto de vista da Matemática acadêmica práticas sociais que há gerações faziam parte da vida daquelas comunidades do meio rural. Os métodos populares de cubação da terra precisavam ser analisados no contexto onde eram produzidos, no qual tinham seu significado. Não havia lugar ali para uma Matemática asséptica, neutra, desvinculada de como as pessoas a usam (2005).

Assim como Knijnik, meus alunos também trouxeram para o espaço escolar as suas vivências, possibilitando que eu visse com mais clareza, nas aulas de matemática, dimensões não estritamente “matemáticas”. Também com o realizado pela autora, no processo pedagógico que desenvolvi, os modos próprios da comunidade em lidar com a matemática foram trazidos para o currículo escolar. Percebi que não foram apenas questões matemáticas que estiveram presentes, foram questões de suas vidas que discutimos, questões que eram problemas de seu dia-a-dia e que precisavam ser pensadas, uma vez que suas vidas dependiam de algumas decisões. Valerie Walkerdine (1995), no texto “O raciocínio em tempos pós-modernos”, faz referências a práticas informais e não-européias, discutindo sobre a resolução de problemas do dia a dia. A autora refere-se a estudos que, numa abordagem diferente da sua, examinam a situação de crianças não-européias que se saem bem nos cálculos práticos em seu cotidiano, a atividades “conectadas com

o mundo fora da escola” mas, ao contrário, não conseguem realizar as tarefas proporcionadas pela escola. Nas palavras de Walkerdine:

Quando as crianças, nas esquinas de qualquer cidade latino-americana (ou mais recentemente nas sinaleiras das intersecções movimentadas de Londres), vendem coisas e certamente fazem cálculos que os/as psicólogas/as ocidentais supõem que são muito avançados e complexos para elas, elas estão se envolvendo em atividades nas quais aquele cálculo é crucial. A sobrevivência da família pode depender disto. Dar o troco errado, neste caso, não é apenas um engano, pode significar a diferença entre comer e passar fome. Este cálculo faz parte de todo um corpo de práticas de intersecções, nas quais o pensamento mesmo é produzido, incorporado, emocionalmente carregado. Já nos discursos escolares o cálculo é considerado como parte do verdadeiro seguimento de regras, da atividade⁵ de baixo nível que eu discuti antes (1995, p.222).

A autora refere-se a isso dizendo que os problemas relacionados com a vida das crianças, como meus alunos que trabalham, estão carregados de significados, pois sua sobrevivência e a de sua família dependem da resolução de problemas “reais”. Por outro lado, os problemas escolares são abstratos de forma que suas resoluções se dão por meio do emprego de regras, o que pode conduzir uma visão do mundo também abstrata e que colabora para o esquecimento das práticas que nos formam. Neste mesmo sentido, Alexandrina Monteiro (2004, p.445) diz que a Etnomatémática é a perspectiva que nos possibilita “[...] pensar no conhecimento como algo impregnado de valores culturais e sociais não fragmentados, constituindo-se de elementos mais amplos que os conteúdos específicos”.

Neste ponto do processo pedagógico, o grupo considerou que já era o momento de convidarmos os alunos da escola Piratini para um encontro. Nele, os dois grupos de alunos apresentaram os resultados das suas pesquisas, as quais estavam expressos através de gráficos. Os resultados divergiram muito. Os gráficos

⁵ A autora discute anteriormente, em seu texto, sobre “atividade de baixo nível” quando se refere ao sucesso das garotas na escola dizendo que este é anunciado como um comportamento que segue regras de “baixo nível”, isto é, um comportamento relacionado ao conformismo.

apresentados pela escola Ramiro possuíam um percentual maior se comparados com os da escola Piratini, em relação a quantos alunos tinham escutado tiro de arma de fogo perto de sua escola, a respeito das armas de fogo que seus parentes possuíam, se a violência já havia interferido na sua concentração na escola e se já havia tido seus estudos prejudicados por algum tipo de violência (Anexo).

Os alunos da escola Ramiro argumentaram que havia uma razão para explicar por que os percentuais divergiam, uma vez que eles residiam em uma vila onde estavam localizados presídios, e os resultados apresentados mostravam o modo como vivia aquela comunidade. Os conhecimentos dos alunos, tanto de uma escola como de outra, e as suas práticas sociais, foram, assim, considerados como parte do currículo. Além disso, a matemática escolar contribuiu para que aquele grupo de alunos pudesse refletir sobre as suas práticas sociais bem como a cultura de seu grupo.

Além do encontro com os alunos da escola Piratini, houve uma outra atividade que eu consideraria como de “encerramento” do trabalho pedagógico. Para a organização desta atividade, os alunos ficaram duas semanas estruturando todo o material produzido durante a experiência pedagógica e preparando suas falas para o encontro com seus pais, quando o trabalho seria apresentado, tendo como objetivo discutir sobre a violência.

O dia escolhido para o encontro com os pais foi um sábado pela manhã, pois entendemos que facilitaria para aqueles que trabalhavam durante a semana. Os alunos ficaram ansiosos à espera dos pais, e faziam comentários sobre o desejo de reunir a maioria deles. Uma das alunas foi até a sua casa e telefonou para sua mãe, que estava trabalhando, “exigindo” a sua presença no encontro. Foi uma surpresa ter constatado, depois, sua presença naquele sábado, pois jamais antes esta mãe tinha vindo à escola. Notei também a importância que era para os alunos aquele momento quando me perguntaram se a minha professora (aqui se referindo à

orientadora da dissertação) estaria presente. Diante da resposta negativa, justificando que não a havia convidado, eles insistiram, dizendo que daria tempo de convidá-la por meio de um telefonema.

Conforme a organização combinada, os alunos foram se revezando para apresentarem a experiência pedagógica. Quando surgiram os cálculos relacionados à porcentagem, aprendidos com Dona Eva, ensinaram seus pais como realizar tais cálculos. Durante as explicações, distribuíram a cada família uma calculadora que foi utilizada como parte de seus ensinamentos. Essa situação em que os alunos ensinam a seus pais cálculos importantes para suas vidas, valorizando os conhecimentos trazidos por uma das integrantes de seu grupo e, naquele momento específico, para a compreensão do problema que estava sendo discutido, converge a perspectiva da Etnomatemática na qual nosso grupo da UNISINOS tem desenvolvido estudos, e que nessa dissertação discuto.

Durante o encontro, os alunos questionaram seus pais a respeito do que poderia ser feito para minimizar ou combater a violência em nossas vidas. O assunto foi muito discutido entre os presentes, havendo divergências entre as colocações. Algumas mães defenderam a idéia da família e da escola como importantes instituições na resolução deste problema; outro pai disse que essa questão é um problema social, de miséria, e que cabe ao governo tomar providências. A avó de um aluno, concordando com este pai, enfatizou que o incentivo a novos empregos seria importante, não deixando de dizer também que a família e a escola são determinantes para a solução desta questão.

Uma outra mãe ainda disse conhecer crianças que, mesmo recebendo a atenção da família e de outras pessoas que a cercam, “pendem para outro lado”. Discordando que somente os problemas de miséria causam a violência, uma mãe manifestou-se dizendo que muitas pessoas, mesmo possuindo uma boa condição financeira, às vezes, acabam cometendo ações violentas. Neste momento, o pai que

defendeu a posição sobre a violência ser um problema relacionado à miséria se manifestou:

Pai: Isso aí é 1% do povo. Se botar num gráfico aí de 100 crianças que são bem tratadas 90% vão ser boas. E se tu pegar as crianças que passam trabalho 90% vão ser marginal e 10% vão pender para outro lado, aí é uma questão de destino. Muitas vezes é falta de limites, porque criança tem que ter limites, se ela não tem limite quando ela crescer daí ela vai querer ser o que ela quer.

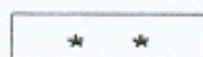
Este pai, por meio de percentuais e gráficos, justificou sua posição. Ao recorrer à matemática escolar, para esclarecer sua posição, demonstrou o quanto “os números” validariam um argumento. Nesta situação a matemática escolar, mais uma vez, assumiu um papel de supremacia que daria maior peso à sua posição.

A seguir, os pais foram convidados a dirigirem-se ao laboratório de informática da escola. Foi a oportunidade de conhecerem este espaço, já que fazia pouco tempo que havia sido organizado. No laboratório, os alunos apresentaram a seus pais os gráficos que construíram no Programa Excel, a partir dos dados produzidos durante a experiência pedagógica. Além disso também explicaram como obter estes gráficos com o uso do programa. Alguns familiares se surpreenderam com os conhecimentos apresentados por seus filhos, um pai aproveitou para explicar à sua família o que sabia sobre este programa. Esse foi um dos momentos privilegiados da experiência.

A experiência pedagógica possibilitou que os participantes pudessem narrar sobre o seu modo de viver, em particular, sobre o problema da violência, que foi central neste trabalho.

CAPÍTULO III

CARTA DA ALUNA E RESPOSTA DE MARIO LUIS



É muito importante a sua colaboração.

Charqueadas, 08 de dezembro de 2003.

Eu sou da Escola Ramiro Barcelos.

Quero saber como é sua vida atrás das terríveis grades que por coincidência do destino um dia cruzou o seu caminho.

Estamos fazendo um trabalho sobre a violência porque nessa escola sofrem um arrastamento, fizemos pesquisa com jornais, revistas e com os alunos da Escola Suiatini.

Porisso gostaríamos de dividir essa opinião com vocês e sabemos um pouco mais sobre o tratamento que vocês recebem na prisão.

Queremos a sua colaboração para nos ajudar a responder essas perguntas.

Porque você foi parar no presídio?

Quando os policiais de tornam orgulhosos e gananciosos de serem de Deus

então meada de um punção de ordens para

tembrar novamente de Deus vivo

como é a sua vida no presídio? no seu dia a dia?

Na manhã, como café, respondendo a confissão

ou para o trabalho, as 09 e 30 vou

para a escola às 12 almoço e às 13 volt

para a escola (por opção) não obrigado.



tilibra

© Editora Abril S.A.

CAPRICHÓ



- * e quando não vou na parte da tarde
fico em meu alojamento com meus 4 irmãos
 lendo a bíblia. // e orando.
- Tem super lotação onde você está? Como
você se sente?
- Não tem super lotação onde estou
mas gostaria que todos se regenerassem
e fossem embora pois aqui não é lugar
para ninguém! //
- * Você estuda? O que você acha da escola?
- * Estudo, tenho certeza que a escola é
uma forte arma no combate a crimi-
nalidade e a ignorância.
- * Até que série você estuda?
- * Eu estudei até a 4ª série mais estou
lecionando // - português.
- * Você trabalha? e que você faz? Se você trabalha
um ano quanto tempo reduz sua pena?
- * Trabalho e estudo os dois reduzem a
a pena e é contado de três por um
ou seja um ano da quase meses de
reclusão // -
- * Quando fizemos a pesquisa sobre a violência
aprendemos sobre a %: porcentagem.
- * Você sabe calcular a porcentagem? Como é?
- * Sei e sei também que 9,0 por cento
não gostam e não acreditam em
recuperação de presos, mais quero di-
zer que o que é impossível para o homem
para Deus tudo é possível.

© Editora Abril S.A.

tilibra





O que você acha da violência?
 É uma triste realidade mas sei
 que se os governantes se interessarem
 menos - 11 em si ajudaria muito.

Você já sofreu alguma violência dentro
 da presidência?

Não fisicamente, mas já sofri muito
 espiritualmente, mais hoje encontrei
 paz em Jesus Cristo e sou feliz
 como nunca fui - 11 na minha vida.

O que podemos fazer para combater a violência
 em nossas vidas? Bom amiguinha isto
 é muito complexo: temos que votarmos
 melhor, estudar sempre, selecionar os ami-
 gados muito bem, ouvir pai e mãe sempre.
 Procurar não - 11 frequentar as aulas noturnas

O que podemos fazer para combater a violên-
 cia nas escolas? Mais educação em cada
 condições socio-econômica estável e,
 há guarda nas escolas e arredores, identi-
 ficação de quem entra e sai e professo-
 res preocupados pela segurança e ensino.

Ame que você saiba que aqui fora a
 violência cresceu muito mas ainda a tempo
 de diminuir-la. Sim temos que ter fé
 em Deus e fazer a nossa parte.

Desde agora agradeço sua colaboração
 raposo e conto com sua resposta.

As duas últimas perguntas são muito
 importantes.





Se Você tem um Sento mão
 esquerda dele, pois você está atrás
 das grades mas você tem algo que
 é muito valioso que é o seu coração.
 Você está atrás das grades e seu
 coração transborda em lágrimas mas lem-
 bre-se que um dia as portas da cadeia
 se abrirão e a sua alma explodirá de
 alegria.

Muito obrigado Amiguinha pelas palavras
 de carinho e excelente demonstração de amor
 ao próximo. Tenho, e, você deve ter também,
 a certeza que o amor modifica e trans-
 forma, basta crer e aceitar.

Por isso o nosso Deus nos deixou esses dois
 mandamentos que são as bases para todos
 os outros mandamentos:

- Amar ao teu Deus de todo o teu coração
 e entendimento e de toda a tua força. E
 Amar ao teu próximo como a ti mesmo.

Mesmo que nos magoem ou nos queiram
 mal, sempre deveremos amar e perdoar,
 porque esse é o segundo maior manda-
 mento daquele que nos criou e está
 sempre com você, contigo e com
 todos os que o buscam de cora-
 ção pois para ele não tem estado
 nem pequeno sobre ou não.

Deus abençoe você e sua família.



Mário Luis

nm abenço.



3 AS NARRATIVAS SOBRE VIOLÊNCIA

A experiência pedagógica desenvolvida com os alunos da 5ª série da escola Ramiro, apresentada no capítulo anterior, foi acompanhada através de procedimentos metodológicos que me propiciaram produzir um material sobre o que enunciaram a respeito da violência aqueles que participaram da experiência. A análise deste material levou-me a construir três unidades de sentido relacionadas à violência: a disciplina como instrumento para minimizar ou combater a violência; a escola e a família como lugares de disciplinamento e a prisão como lugar de correção. Para discuti-las busquei apoiar-me na obra de Foucault “Vigiar e Punir” (1987), na qual escreve sobre a disciplina e a prisão, e em outros autores como Veiga-Neto (2000-2003), Resende (2004), Fonseca (2003), nos quais escrevem apoiados nas idéias do filósofo. A análise que consegui realizar foi minha primeira incursão numa perspectiva teórica que antes desconhecia e que no futuro pretendo aprofundar.

3.1 A DISCIPLINA PARA MINIMIZAR OU COMBATER A VIOLÊNCIA

Nesta seção analiso aquelas narrativas produzidas pelos integrantes da experiência pedagógica, que reuni na categoria “A disciplina como instrumento para minimizar ou combater a violência”. Kant (apud VEIGA NETO, 2000) diz do significado que dá a ser disciplinado. “[...] Disciplinar quer dizer: procurar impedir que a animalidade prejudique o caráter humano, tanto no indivíduo como na sociedade. Portanto, a disciplina consiste em domar a selvageria”. Inspirada no filósofo, examinei o material de pesquisa.

Nas entrevistas, os alunos falaram sobre o seu entendimento a respeito de violência apontando alguns fatores que a desencadeiam, dizendo que

- *Violência pra mim é mortes, é drogas, é tudo junto.*
- *Violência para mim é sair pela rua brigando, um querer matar o outro por qualquer coisinha. Isto é violência.*
- *Eu vi, quando eu passei na frente do bar e os caras estavam bêbados. Eles ficam brigando um com o outro de facão. No rodeio quando tem peão ali, qualquer coisa tem briga de faca e tiro.*

Nessas falas vemos que alguns alunos relacionam a violência a agressões físicas. Para eles, a violência pode ser causada por alguns fatores, como a bebida ou outra droga. Houve alunos que relacionaram a violência a questões diferentes, explicando que

- *Existe também a violência da raça branca contra o negro. O branco não gosta do negro.*
- *Lá na frente da minha casa um guri atirou uma pedra no ônibus, quebrou o vidro do ônibus, deu uma brigaiada lá na frente da minha casa. A mulher falou que não ia pra delegacia, que nunca foi e o guri pegou outra pedra e atirou num carro. Aí todo mundo foi pra delegacia.*

Nesses excertos de suas narrativas, a compreensão sobre a violência relaciona-se com questões de preconceito e depredações. Assim, observei que o entendimento sobre o assunto difere entre os alunos entrevistados. Entre os muitos conceitos de violência que podem ser encontrados na literatura sobre o tema, escolhi para utilizar neste estudo o formulado por Miriam Abramovay e Maria das Graças Rua (2003). De acordo com as autoras em muitos lugares do mundo e também no Brasil os pesquisadores têm procurado conceituar violência. Desta forma (2003, p.22) consideram importante examinar a literatura nacional que

[...] contempla não apenas a violência física, mas acentua a ética, a política e a preocupação em dar visibilidade a “violências simbólicas”. Por exemplo, Sposito, como Hannah Arendt (1961), encontra nexos entre a violência e a quebra de diálogo, da capacidade de negociação - que, de alguma forma, é a matéria-prima do

conhecimento/educação. Assim, para a autora, “violência é todo ato que implica a ruptura de umnexo social pelo uso da força. Nega-se, assim, a possibilidade da relação social que se instala pela comunicação, pelo uso da palavra, pelo diálogo e pelo conflito” (SPOSITO, 1998, p.60).

As autoras, em seu livro “Violência nas Escolas”, destacam que o conceito de violência deve considerar muitos fatores, como a população e o lugar a que estamos nos referindo. No Brasil, conforme destaquei, o conceito é mais amplo envolvendo não apenas a ação física, mas também a violência relacionada à ética, à política e outras a que as autoras se referem como “violências simbólicas”. Para elas, a violência simbólica é aquela exercida de forma sutil, sendo difícil de ser percebida. Em seu trabalho, concluem que as escolas lidam com as questões de violência por meio de normas e regras. Para Regis de Moraes (1995), violência é

[...] coisa de seres humanos. E, devemos dizer, embora com lástima, é coisa que está no âmago das personalidades. Em um seu notável estudo, o filósofo Jean-Marie Domench comenta “Os anjos-se ao menos a teologia os deixa substituir no céu-os anjos devem rir, ouvindo-nos debater sobre a violência como se estivéssemos distantes dela. Porque foi violentamente que o homem dominou a terra e continua a ocupá-la. A vida é violência, o estado é uma violência organizada, o pensamento é violência” (DOMENACH et alii, 1969 p.28). Na verdade, o mundo humano não se divide em violentos e não-violentos, mas sim divide-se entre homens que se realizam e se alegram morbidamente no violentar outros, e os que – tendo lucidez e vigilância sobre os seus traços violentos- lutam todo o tempo para reduzir a violência ao seu mínimo possível na imperfeição do nosso mundo e da nossa condição[...] (p.20-21).

Moraes, no trecho acima, faz uma análise da violência, dizendo que é coisa do ser humano. Em seu livro ainda enfatiza que todo o indivíduo é dotado de um mínimo de agressividade, o que lhe garante sua sobrevivência. Complementa afirmando que vivemos num mundo violento e esta questão está presente a todo o momento. O autor traz para discussão a questão da disciplina, salientando que, por meio da vigilância, nos autogovernamos, lutando contra a violência. Desta forma, podemos destacar que os autores citados, Abramovay, Rua e Moraes, concordam

sobre a disciplina como um meio de combater a violência, assim como enunciado pelos participantes desta experiência pedagógica. Essa questão surgiu quando os alunos foram questionados sobre o assunto.

P-O que você acha sobre a violência?

A- Acho muito ruim, que graça tem ficar brigando, se matando.

P- O que tu achas que leva as pessoas a serem violentas?

A- Porque as mães não deram educação para eles.

P- Tu achas que é uma questão de educação?

A- Acho.

P- Como poderíamos resolver a questão da violência aqui na escola?

A- Dar educação pra eles.

P- Como seria dar essa educação?

A- Falar pra eles não brigarem mais.

P- Tu achas que só falando resolve?

A- Não.

P- Então o que tu achas que nós poderíamos fazer?

A- Botar de castigo, chamar as mães pra conversar.

Nesse diálogo, excerto da entrevista realizada com uma aluna, podemos observar que a palavra “educação” está diretamente relacionada com disciplina, pois logo a seguir ela explica que “dar educação” seria dizer para “eles” não brigarem mais, reforçando que deveria também usar o castigo e chamar suas mães. Todas essas medidas têm o objetivo de disciplinar, de moldar os comportamentos dizendo de que forma os indivíduos devem se comportar, o que podem e o que não podem fazer. O castigo sugerido pela aluna pode ser pensado como o castigo disciplinar concebido por Foucault. Para o filósofo (FOUCAULT, 1987, p.150), este “tem a função de reduzir os desvios. Deve, portanto, ser essencialmente corretivo”. Um aspecto importante do castigo “que serve de forma de punição da sanção

normalizadora, é o exercício da própria observância da regra” (FONSECA, 2003, p.58). Tal exercício de repetição seria posto em ação com dois objetivos: castigar aquele que teve alguma atitude ou comportamento considerado desviante e também propiciar o exercício do que está dentro da regra (IBIDEM, p.58).

Uma outra aluna, quando questionada sobre a violência, afirmou que, para ela, violência na escola são as brigas entre os colegas. E quando lhe foi perguntado sobre o que desejaria mudar na escola, também fez referência às brigas, apontando soluções para que essas ações não ocorressem mais:

P- Se tu pudesses mudar alguma coisa aqui na escola, o que tu mudarias?

A- Mudava as brigas que têm aqui.

P- Quem briga?

A- Os meus colegas.

P- Por que tu achas que eles brigam?

A- Porque não se entendem

P- Por que não se entendem?

A- Um quer ser mais que o outro.

P- Como assim?

A- Um quer ser melhor do que o outro de vida, né.

P- O que tu achas que as professoras e a escola deveriam fazer para terminar com isso?

A- Dar uns dias de expulsão. Na volta entrar só com os pais.

P- Tu achas que tem que expulsar?

A- Eu acho durante um tempo, um dia ou três.

P- Tu achas que isso resolve?

A- Eu acho.

Na fala desta aluna, a solução para terminar com as brigas entre os colegas, ou seja, terminar com a violência, (uma vez que ela considera essas brigas uma violência na escola) deveria vir por meio da expulsão. Esta aluna, assim como a antes referida, também aponta o castigo como um instrumento para acabar com a violência. O castigo – neste caso a expulsão - também é entendido como um instrumento da disciplina. A disciplina é aqui vista como forma de normalizar as ações, isto é, adequar as ações a normas pré-estabelecidas. Outras alunas, quando falaram sobre medidas para minimizar a violência, apontaram as seguintes “soluções”:

P- Tu tens assistido na TV a essas questões sobre a violência?

A- Tenho.

P- O que tu achas disso?

A- Eles tinham que cuidar mais das favelas. Porque nas favelas começa a violência. Tinham que colocar mais policiais, isso é o que eu acho.

P- Aqui eu acho que a violência quase não existe. Mas lá em Porto Alegre eles têm que ter mais brigadianos pelas ruas, mais emprego.

Estas alunas mencionaram que a solução para diminuir o problema de violência seria a presença de mais policiais. Elas acreditavam que se houvesse mais policiais vigiando, controlando os espaços e as pessoas, a violência diminuiria. O controle e a vigilância também são procedimentos disciplinares que colaboram para a constituição do indivíduo. Foucault (1997, p.143-144) diz que o poder disciplinar usa de instrumentos como “a vigilância hierárquica”. Através da vigilância ou olhar hierárquico, observa-se as ações dos indivíduos nas quais a disciplina exerce o seu controle. Vigiar então é, neste sentido, estratégico, tornando o poder disciplinar indiscreto, uma vez que se organiza de forma hierárquica em que os indivíduos acabam se envolvendo e o poder se espalha, controlando aquele que também vigia.

A questão de vigiar e controlar também foi discutida entre os alunos da escola Piratini e Ramiro. Os alunos relataram que a escola Piratini, depois de possuir um guarda morando em suas dependências, não sofreu mais arrombamento. Os alunos da escola Ramiro narraram que sua escola não possuía vigia e que já sofrera dois grandes arrombamentos. Os alunos fizeram uma relação entre as duas situações, afirmando que a presença de um vigia na escola poderia inibir os arrombamentos. Mais uma vez a vigilância aparece como uma engrenagem do poder disciplinar, controlando, neste caso, inibindo comportamentos. Um pai também narrou sobre a ação da Brigada Militar no combate à violência, quando questionado sobre esta questão:

A violência modificou muito com esse negócio da Brigada, que eles respeitam muito a Brigada. Tem muitas coisas que tá se avançando muito. A juventude tá muito elevada no tóxico, então se reúne e um puxa o outro. Aquele que não é, esses coitadinhos, levam para o caminho do mal.

Mais uma vez a Brigada Militar aparece como importante fator para a diminuição da violência. Quando o pai disse que “modificou muito” por causa da Brigada e que “respeitam muito a Brigada” estava se referindo à obediência aos policiais, às leis, uma vez que eles seriam as pessoas que cobrariam o cumprimento da ordem estabelecida pelas leis. Estas nos dizem o que é certo e, conseqüentemente, o que é errado, disciplinando as nossas ações. Para Foucault (1987, p 175-176), o sistema policial, realizando funções de disciplina social, como a procura de criminosos, vigilância urbana e controle econômico e político, colaborou para “A estatização dos mecanismos de disciplina”. Este processo permitiu a extensão das instituições disciplinares.

Na fala dos presos também foram mencionadas as questões sobre disciplina. Estas foram apresentadas quando responderam aos alunos sobre as razões que os levaram à prisão.

- *Estou aqui por ter sido desobediente em primeiro lugar a Deus e, em segundo lugar, aos meus pais.*

- *Por muito tempo minha vida foi só bebida e drogas, entristecia muito meus pais que me amavam demais, mas eu não queria saber de obedecer os meus pais, só queria estar nas festas e voltar para casa de manhã. Até que um dia fui parar na prisão e lá eu fiquei por 4 anos, sofri demais por estar longe dos meus pais e irmãos.*

Nestes excertos das cartas observa-se a palavra “desobediente” e “não queria saber de obedecer”. Estas expressões indicam que os indivíduos não seguiram as regras e normas estabelecidas, isto é, foram desobedientes, foram indisciplinados e, para corrigir seus atos, foram recolhidos ao sistema prisional, onde, por meio do poder disciplinar, formam-se sujeitos de obediência. Um outro detento, quando questionado por uma aluna sobre o que fazia na prisão, contou sobre o trabalho e o estudo na redução de sua pena: “Trabalho e estudo. Os dois reduzem a pena e é contado de três por um, ou seja, um ano dá quatro meses de remissão”. Nesta fala fica explicitada a razão pela qual o detento trabalha e estuda: reduzir sua pena. Segundo Foucault (1987), o trabalho penal é um agente que transforma o prisioneiro violento em um indivíduo disciplinado. Mais ainda: “O trabalho pelo qual o condenado atende a suas próprias necessidades requalifica o ladrão em operário dócil” (1987, p.204). Mais uma vez temos a disciplina transformando sujeitos violentos em dóceis. Outro preso narra sobre situações e problemas difíceis de serem superados.

Estes momentos se repetem, freqüentemente nos vemos diante das mesmas situações e problemas que já havíamos enfrentado na vida antes. Muitas dessas vezes reclamamos com o nosso coração: -Já passei por isso! Realmente você já passou responde o coração, mas nunca ultrapassou. Entenda que esse problema voltou com uma única finalidade ensinar-lhe o que você não quer aprender.

Ao usar as palavras “ensinar-lhe” o detento aponta para algo que foi realizado de forma errada. Assume que existe a forma certa, e que se esta não é aprendida, o problema retorna para disciplinarmos, isto é, transformar o nosso

comportamento. Nesta situação o detento faz uma auto-análise, diz do motivo dos seus problemas voltarem e o que deve fazer para resolvê-los. Conforme Foucault (1987, p.143), “a disciplina ‘fabrica’ indivíduos” tornando-os dóceis e úteis de forma que se possa governá-los e também os educandos para o autogoverno, para a normalização. De acordo com Lopes (2003, p.7) “Ocupar o lugar do desvio é estar no interior da norma e das categorias que dizem de uma normalidade, mas é estando nesse lugar que a possibilidade de comparação feita sob linhas frágeis e incertas entre (a)normal se configura.” Nesse sentido as normas regulam as práticas disciplinadoras dentro de um contrato social usadas para definir quem está dentro e quem está do lado de fora dos presídios. Ainda segundo Lopes (2003, p.7) “As disciplinas visam aos corpos; a norma, por sua vez, é uma medida, uma maneira de produzir medida comum.”

Quando questionado por um aluno do Ramiro sobre o que poderia ser feito para diminuir a violência em nossas vidas, a expressão “respeitar” aparece na fala de um aluno da escola Piratini: “Acho que desde criança devemos aprender que não devemos usar droga, aí o futuro vai ser muito melhor. Em sala de aula um respeitar o outro colega e fazer campanhas, passeatas”. A palavra respeitar usada pelo aluno tem o sentido de não violar as regras estabelecidas, os direitos de cada um. Percebe-se, assim, que a disciplina também está presente, ordenando, organizando os comportamentos. Outra expressão usada pelo aluno e que também remete a questões de disciplina são as palavras “Acho que desde criança devemos aprender”. Veiga-Neto refere-se a esta questão, dizendo:

É justamente nessa incorporação, nessa tarefa de restituir a criança à sociedade, que entra a educação institucionalizada. Em poucas décadas e em vários lugares da Europa, e seguindo os preceitos de vários reformadores educacionais renascentistas, as escolas começaram a tomar a si a tarefa de educar, o que, no caso, significava preparar o homem civilizado. Prepará-lo não só no sentido de, como hoje diríamos, ensinar-lhe determinados saberes, a que chamamos de conteúdos, mas, também e principalmente, no sentido de ensiná-lo a ser civilizado. É aí que estão as raízes do entendimento segundo o qual cabe à escola transformar uma criança natural num adulto civilizado (1996, p.6).

Em sua tese, Veiga-Neto, discutindo sobre a função disciplinar da escola, fala sobre a infância, dizendo que cabe à escola educar as crianças, tornando-as sujeitos “civilizados”. É neste mesmo sentido que podemos interpretar o que o aluno disse.

Ao falar sobre a violência, os participantes da pesquisa evidenciaram múltiplos entendimentos. Enquanto uns consideraram as agressões físicas como violência, outros achavam que esta questão limitava-se a depredações e preconceitos. Alguns ainda falaram sobre a bebida e as drogas como desencadeadoras da violência. Como forma de solucionar ou minimizar este problema, foi citada a disciplina como indispensável para a correção dos comportamentos indesejáveis, e a preocupação de que o disciplinamento dos indivíduos comece ainda quando criança para que, desta forma, se obtenha um adulto “civilizado”.

3.2 A ESCOLA E A FAMÍLIA COMO LUGARES DE DISCIPLINAMENTO

Ao longo da experiência pedagógica, muitas foram as atividades e as discussões envolvendo a questão da violência. Uma delas refere-se à função disciplinar da escola e da família como forma de combater e, muitas vezes, minimizar a violência.

Vários foram os questionamentos feitos pelos alunos sobre a escola, principalmente sobre sua responsabilidade em relação à educação. Como tem sido apontado por autores como Veiga Neto, a educação tem um caráter disciplinador que domestica e treina as pessoas que passam pela escola, ensinando-lhes a obedecerem a regras e normas, de modo que possam viver e adaptar-se às exigências do mundo moderno. Nas palavras do autor (2000, p.1), “Assim, se para vivermos civilizadamente no mundo moderno é mesmo necessário um mínimo de disciplinamento, então as crianças ainda devem ir à escola”. Os participantes da

pesquisa que realizei não se referem só a um mínimo de disciplinamento, indicam que a escola é um espaço onde os comportamentos podem ser corrigidos por meio da disciplina.

Na escola Ramiro, o comportamento desejado é aquele em que os alunos preservem a ordem. Para alguns professores da escola, uma sala de aula onde prima a ordem é aquela na qual o silêncio prevalece, onde os alunos não podem se manifestar. Muitos pais também possuem este entendimento, achando que a boa escola é aquela onde os alunos permanecem quietos ouvindo os professores. Na fala da avó de um dos alunos da escola, estas questões ficam evidentes quando descreve a escola em que estudou:

A minha escola era maravilhosa, em Barra do Ribeiro. Até hoje está lá. Mas agora não tem mais o segundo grau. Era um colégio de freira. Tinha só uma professora leiga que lecionava Português. Nós éramos muitos alunos e tinha muita disciplina na sala de aula. Ninguém podia dar um “piu”, porque nós tínhamos uma Madre Superiora que não dava moleza pra nenhum de nós.

Para esta avó, aluno disciplinado é aquele que se mantém quieto, sem se expressar. Além disso, a escola considerada “maravilhosa” é aquela que prioriza este tipo de comportamento. Esta questão também apareceu na fala de uma professora enquanto os alunos aguardavam o sinal para a saída: “Só vai sair quem estiver em silêncio. Os outros sairão quando ficarem quietos” Nesta situação, o bom aluno é considerado aquele que se mantém quieto, merecendo como prêmio sair primeiro da sala de aula, ficando explícito também que ficar na sala de aula é um castigo.

Outros sujeitos envolvidos na pesquisa também se manifestaram em relação à disciplina e à ordem. Disseram que estes são importantes fatores de responsabilidade da escola, principalmente para minimizar o problema da violência, pois acham ser esta uma questão que implica desordem. Evidenciei esta questão

quando fomos visitar outra escola do município, durante a discussão sobre a violência. Uma das professoras assim falou:

Inclusive a questão do comportamento do aluno, de que eles não sabem mais caminhar, só correr, que eles não sabem mais brincar, só brigar e todas estas coisas desapropriáveis: chamar o colega somente pelo apelido, de não ter respeito. Todas estas coisas em conjunto é que daqui a pouco nós perdemos o limite e achamos que qualquer coisa é normal.

Nessa fala fica evidente que a violência está implicada com as ações dos alunos na escola. Quando a professora exemplificou estas ações e disse que são desapropriáveis, deixa claro que existem comportamentos esperados, pré-estabelecidos por meio de regras e normas, e não segui-las significa estar fora do que é entendido por normal. Ao burlar as regras, passamos a pertencer ao conjunto dos que ultrapassam os limites do que é considerado normal. Esta questão também aparece na fala dos alunos, principalmente quando trazem questões sobre desobediência aos professores ou quando deixam de seguir as ordens dadas por eles, conforme podemos observar na fala abaixo:

Vou falar a mesma coisa que eu disse na aula: todos somos culpados sobre a violência na escola. Por quê? Porque todo mundo faz alguma coisa: risca na classe, pega o material do colega, desobedece aos professores, sai do lugar.

No texto antes referido de Veiga-Neto, ao citar Kant, destaca que este filósofo foi talvez o primeiro a mencionar a escola tendo como função importante a disciplina “dos corpos infantis”. Neste sentido, a aprendizagem de conteúdos ficaria em segundo plano, podendo ser “remediada” mais tarde, porém o autogoverno, a normalização, o controle das ações e das atitudes são imprescindíveis para que os sujeitos possuam um bom convívio na sociedade em que vivemos. De acordo com Varela e Alvarez-Uria, em artigo publicado em 1992,

estas ações a que a escola submete a quem por ela passa são hábitos e atitudes inicialmente desconhecidos por estes:

[...] Mas o que percebem sim, de forma imediata, é a oposição e ruptura que a escola supõe com relação a seu espaço cotidiano de vida, a sua forma habitual de estar, falar, mover-se e atuar. Nela se verão submetidos a toda uma ginástica contínua que lhes é estranha: saudar com deferência ao professor, sentar-se corretamente, permanecer em silêncio e imóveis, falar baixo e depois de havê-lo solicitado, levantar-se e sair ordenadamente...Física corporal e moral que deixa a descoberto as funções que a escola cumpre enquanto arma de gestão política das classes populares. O espaço escolar, rigidamente ordenado e regulamentado para serem homens e mulheres de princípios e proveitos, têm de renunciar a seus hábitos de classe e, no melhor dos casos, envergonharem-se de pertencer a ela (1992, p.91).

Os autores destacam que a escola “rigidamente ordenada e regulamentada” submete os indivíduos a hábitos e atitudes estranhos a esses. Os sujeitos pertencentes às classes populares, por meio da disciplina, são treinados de modo a aprenderem os comportamentos de outros grupos sociais, levando-os a abdicar a seus modos de viver ou a deles se envergonharem. Novamente, por meio da disciplina, os indivíduos são rigorosamente regulados para se ajustarem a princípios e normas válidos. Assim, a escola se organiza para controlar as ações e, conseqüentemente, para a docilização dos corpos, pelo poder disciplinar. Neste mesmo sentido, Veiga-Neto nos fala do poder disciplinar.

[...] como um poder microscópico sobre o corpo - o que certamente, não significa “fraco”, “invisível” ou “pouco importante”-, bem como distribuído por toda rede social, nos permite enxergar as inúmeras práticas que acontecem no ambiente escolar como técnicas que se combinam e dão origem a uma verdadeira tecnologia, cujo fim é tanto alcançar os corpos em suas ínfimas materialidades quanto imprimir-lhes o mais permanentemente possível determinadas disposições sociais (2000, p.3).

O poder disciplinar é exercido por meio de normas e regras às quais os sujeitos são submetidos diariamente, levando estes a se reconhecerem e serem reconhecidos por meio destas normas. Conforme nos diz Veiga-Neto no texto *A maquinaria*,

A escola – enquanto aparelho de transmissão de saberes - disciplina para a formação, para determinadas maneiras de ver, pensar e entender o mundo e a si mesmo; enquanto conformadora de atitudes, percepções, esquemas de resposta, as escolas também disciplinam para normalizar (1996, p.7).

Esta normalização tem como objetivo levar as pessoas a se autogovernarem, compreendendo, assim, o mundo e a si mesmo. Neste sentido, o mesmo autor coloca-nos que esse jeito disciplinar e organizado também tem o objetivo do controle.

A importância dada à disciplina não é só de professores e de alunos. Também os pais reforçam o fato de que a família e a escola possuem a função disciplinadora. Assim, por meio da docilização dos corpos, os sujeitos corresponderiam ao esperado pela sociedade disciplinar, não ficando à margem desta. Veiga-Neto discute esta questão:

Podemos compreender que uma sociedade disciplinar é aquela em que cada um é capaz de dizer a si mesmo o que é certo e o que é errado fazer (e não fazer). Cada um é capaz disso não porque tenha uma capacidade inata, mas porque aprendeu socialmente, e as duas instâncias principais em que ocorre tal aprendizado são a família e a escola moderna (2003, p.116).

O autor esclarece sobre o entendimento de sociedade disciplinar, destacando que a família e a escola são as principais instituições responsáveis pelo disciplinamento dos indivíduos e, como antes referido pelo autogoverno. Estas questões vieram à tona durante o encontro com os pais e os alunos, após uma aluna

levantar alguns questionamentos sobre como minimizar a violência em nossas vidas e na escola. De acordo com uma das mães, a violência deve ser combatida “em casa, talvez ensinando os filhos. Na escola, um trabalho assim como este que foi feito, uma pesquisa, palestras”. Nesta narrativa fica evidente que a mãe acredita que a escola e a família podem, por meio de ensinamentos, palestras e trabalhos, diminuir a violência em nossas vidas. Um outro pai já faz referências à fome e à miséria como causadoras da violência na sociedade conforme podemos observar em sua fala:

Eu já tenho uma idéia diferente sobre a violência na nossa vida. Eu trabalho há 27 anos na segurança pública, já trabalhei com os presos, em vários setores, e eu acho que o problema da violência é um problema social. Ela começa na nossa sociedade, pela própria miséria que existe hoje, então se nós quiséssemos combater mesmo a violência, primeiro o governo tem que combater a fome, a miséria e trazer as crianças no estudo porque eu acho que uns 30% dos brasileiros não têm condições de estudar. Então se 10% da fome e da miséria e, se colocar as crianças na escola, a violência começa a terminar. A violência não é o caso que está faltando arma nos presídios. Tem excesso, 8.000 presos, tem 10.000 mandatos de prisão que não podem ser cumpridos, tem excesso de presos e têm mais 10.000 para entrar. Mas por que os caras geram a violência? Eles começam lá desde a infância, não tinham o que comer, tinham que roubar para comer. Muita gente diz que eles roubam para consumir drogas, mas não pensam que eles roubam muitas vezes para comer, então a violência é uma consequência, ela não é o fato em si principal. Então hoje a maioria está falando em atacar o preso. Os presos, o que tinham que fazer já fizeram, tem que se preocuparem com as crianças desde a infância, com o pessoal que tá passando miséria e fome. Então a violência é um problema social que os governos, tanto governo municipal, estadual e o governo federal, até agora o governo federal lançou o Fome Zero, na realidade não decolou ainda, tem muita gente dando contra, mas eu acho que é isso aí, temos que terminar com a fome, com a miséria, daí a uns 10 anos teremos muito menos problemas, em vez de aumentar os números de presos nos presídios vai diminuir esse número. O importante não é que tenha milhares de vagas, se têm milhares de vagas é porque têm milhares de pessoas cometendo crimes. O negócio é combater o problema na infância, diminuir a fome, a miséria, isso sim a gente tem que se preocupar. Se vocês perguntarem a qualquer preso por que ele matou, por que ele roubou, vão responder: Ah, quando eu era pequeno, meu pai nos abandonou, eu vivia na rua, eu era garoto de rua. Qualquer preso, essa fase de violência deles não começou depois de adulto, essa fase dele começou quando ele era criança. Então a causa principal é a miséria, a violência é uma consequência da vida que o cara levou.

Uma criança que desde pequena é criada com carinho, tudo dos pais, ela pode ser violenta na escola, arteiro, mas ela não vai virar um marginal. Por que não vai virar um marginal? Porque tem todo o apoio, alimentação, comer na hora certa, vai à escola. Então ele vai conseguir um emprego, vai ser alguém na vida, mas isso aí se nós analisarmos o povo brasileiro hoje, 30% não tem condições de escolher, o resto 70% não vive na miséria. Então para mim a violência é um problema social, não é a causa principal.

O pai ao declarar: “Então, se 10% da fome e da miséria forem combatidas e se colocarem as crianças na escola, a violência começa a terminar”, acredita que a violência está relacionada com problemas referentes à fome e à miséria, ressaltando que a escola é importante na solução desta questão. Além disso, justifica que trabalhando muito tempo na segurança pública pode afirmar que a violência começa na infância, levando as crianças, devido à miséria, a se tornarem violentas. Desta forma, narrou que a violência poderá ser combatida por meio de programas que diminuam este problema. Fez referências, ainda, aos apenados, dizendo que estes acabaram indo para as prisões porque não freqüentaram a escola, ou porque faltou limites e educação, reforçando a idéia de que a escola, por meio de normas e regras, prepara seus alunos para viverem em uma sociedade que exige disciplina. A avó de um dos alunos apresentou um outro argumento:

A criação de empregos também, que é muito importante os empregos, a gente não deve só dar o peixe deve ensinar a pescar. Se houver mais emprego é lógico que combateremos a miséria, as pessoas terão seu trabalho para viver dignamente e assim vai combater toda essa violência. Hoje as crianças precisam sair a luta porque muitas vezes o pai está desempregado, então o governo tem que criar mais empregos. Na escola depende muito da família, não é, a família ajudar a criança. A gente vê cada criança que é um horror, abandonada, têm crianças que o pai e a mãe não ligam para o que fazem.

Esta avó enfatizou que por meio de empregos a violência poderá terminar, pois a miséria, respondendo ao pai que falou sobre esta questão, deverá ser combatida por meio de empregos, levando as pessoas a trabalharem e, desta forma, não passarem necessidade. Esclarece que o emprego seria uma forma, uma

oportunidade de “ensinar a pescar” isto é, dar oportunidade para as pessoas resolverem seus problemas sem favores. Também narrou a importância da família no acompanhamento da criança na escola. Uma das alunas também se manifestou neste sentido, dizendo:

A minha opinião, que eu já disse na aula, se houvesse mais emprego. E começa na infância, se tu educar o teu filho, ensinar ele, se ele for criado com amor, carinho futuramente ele não será um marginal. Às vezes as crianças se revoltam contra os pais porque são criados com espancamento, maus tratos, aí a criança se cria revoltada. Às vezes acontece isso em várias famílias. Hoje, no Brasil, o que mais gera violência é a fome, às vezes têm pessoas que roubam porque não têm o que comer, a fome gera violência, leva a pessoa a fazer o que não quer.

Esta aluna concordou com a colocação feita pela avó, acrescentando que os maus tratos também geram crianças revoltadas e violentas. Enfatizou, ainda, a educação como meio de combater a violência, como também mais empregos, gerando condições de vida melhor para que as pessoas não precisem roubar para satisfazerem suas necessidades básicas. Além disso, os alunos fizeram uma relação entre o estudo e seu futuro quando estavam sendo entrevistados:

- O estudo é tudo na vida. Se tu não tem estudo, tu vai procurar um serviço a pessoa não te dá, tu não tem chance, se tu não tem estudo tu não chance pra nada. Eu sei por causa de mim, exemplo de mim mesmo, vários lugares eu fui procurar serviço e a primeira coisa que eles perguntam é se tu tem estudo. Se tu tem estudo, tu tem o emprego, agora, se tu não tem, eles não dão, não dão mesmo; pode chegar uma pessoa de 39 anos, e no meu caso que tinha 23, fiz a ficha e eles não me chamaram até hoje e a moça falou: ah, se tu não tem estudo vai ser difícil tu conseguir. Qualquer serviço hoje em dia. E é o que eu falo para os meus filhos, que eles têm que estudar porque o estudo é tudo na vida.

- Eu gosto e tem que estudar para ser alguém na vida.*
- Tu achas que o estudo é importante?*
- É muito importante. Hoje em dia com o estudo já fica difícil de conseguir emprego, imagina sem.*

- *Tu achas que estudar é importante?*
- *É.*
- *Porque é?*
- *Para ser alguém na vida depois. Arrumar um trabalho bom.*

Os alunos disseram que o estudo é importante para garantirmos um futuro melhor, principalmente, por meio de um bom emprego. Esta questão é reforçada quando a aluna contou que ao procurar emprego a questão de estudar foi definitiva. Esse posicionamento é transmitido para os filhos, conforme exemplificou. Sobre esta relação escola-emprego, Varela e Alvarez-Uria, ao realizarem um estudo sobre a escola, fazendo referências a esta desde o século XIX e comparações com o colégio jesuíta, dizem:

[...] lentamente a maquinaria escolar irá produzindo efeitos, transformando esta força incipiente, esta tábua rasa, num bom trabalhador. Os conselhos, as histórias exemplares, a recitação em voz alta, o regulamento, a caligrafia, o trabalho escolar... são bigornas sobre a qual o professor depositará estas naturezas de ferro para forjar com paciência e obstinação o futuro exército do trabalho (1992, p.87).

Os autores enfatizam que a escola também, por meio da disciplina, modelava os futuros trabalhadores. E que esta preocupação com a educação das classes populares para o trabalho teve como objetivo o “bom governo”, isto é, domesticar os trabalhadores para que se comportassem de forma a não causarem futuros problemas aos governantes.

Outra mãe fez colocações sobre o meio como elemento que influencia no comportamento das pessoas, declarando: “Eu acho que o ser humano tem duas opções: ou ele pode ser criado e ser modificado pelo meio que ele vive, ou, embora sendo criado com amor, carinho e educação vão pender para outro lado”. Nesta fala a mãe afirma que o indivíduo pode ser moldado pelo meio onde vive, mas acredita

também que existem indivíduos que, mesmo sendo bem tratados, poderão ser violentos quando adultos.

Uma outra mãe respondeu ao pai que enfatizou a miséria como principal causa da violência fazendo a seguinte declaração: “Isto é quantos são filhos de papai que matam e roubam por prazer. Então eu acho que não é somente a miséria. A falta de diálogo em casa, educação”. A mãe lembrou que não é somente a falta de condições financeiras que leva à violência, chamando a atenção que a falta de diálogo e de educação também são causas da violência. Nesta fala a “educação” e o “diálogo” implicam também questões de disciplina. O pai que defendeu a idéia de que a miséria e a fome são as causas principais da violência manifestou-se novamente dizendo:

Isso aí é 1% do povo. Se botar num gráfico aí de 100 crianças que são bem tratadas, 90% vão ser boas. E se tu pegar as crianças que passam trabalho, 90% vão ser marginal e 10% vão pender para outro lado, aí é uma questão de destino. Muitas vezes é falta de limites, porque criança tem que ter limites, se ela não tem limite quando ela crescer daí ela vai querer ser o que ela quer.

O pai se justificou, narrando que existe esta questão trazida pela mãe, mas que é um percentual muito pequeno, afirmando novamente que a vida que as pessoas levam quando pequenos é que vai determinar o seu futuro. Enfatizou, também, a falta de limites como determinante no comportamento dos indivíduos e também para sua vida. Um outro pai, quando questionado sobre o que achou do fato de nossa escola ter sido assaltada por duas vezes, fez suas colocações a respeito da violência na escola por meio do seguinte pronunciamento:

A mesma coisa que pegar uma parada. A senhora é a Prefeita mandou construir uma parada. Aquela parada serve para mim, para minha companheira, meus filhos, a minha gente e para sua também. Agora para que destruir aquela parada? Tá chovendo, a mãe, um irmão fica sem abrigo, demoliram as paradas novinhas, novinhas. É de todo mundo, é o bem de todo mundo, por que fazer isso? Estão

demolindo as coisas para eles mesmos, para mim não serve mais, só para os meus filhos, netos. Antigamente a professora falava uma vez, se desobedecessem, a senhora sabe qual é autorização que ela tinha? De pegar e botar no castigo, botava no castigo, botava em cima de grão de milho, de feijão e ficava ali, e os pais adotavam. Agora não pode, Deus o livre se der uma palmadinha.

O pai faz referências aos castigos que antigamente eram praticados na escola, como uma solução para corrigir a indisciplina dos alunos, lamentando ainda que esta prática não seja mais exercida. Varela e Alvarez-Uria, ao falar sobre a pedagogia jesuíta, dizem:

O castigo físico tenderá cada vez mais a ser substituído por uma vigilância amorosa, uma direção espiritual atenta, uma organização cuidada do espaço e do tempo, uma séria programação dos conteúdos e uma aplicação de métodos de ensino que, além de manter os alunos dentro dos limites corretos, os estimulem ao estudo e a se converterem em cavalheiros católicos perfeitos. Realizarão deste modo o impossível: conseguir nos colégios, onde o número de alunos costuma ser considerável, uma formação esmerada: “ não basta, nem é suficiente, exercer influência geral e impessoal sobre os alunos, diz Jouvency, senão que é preciso graduá-la e variá-la segundo a idade, a inteligência e a condição” (1992, p.79).

O fragmento acima refere-se a um tempo no qual o castigo físico foi sendo substituído por uma “vigilância amorosa”. A religiosidade e as questões espirituais passaram a disciplinar os indivíduos nestas escolas de forma a atingir muitos alunos ao mesmo tempo e com o objetivo de uma formação “esmerada”. Hoje, o castigo físico, as torturas diretamente relacionadas ao corpo não são mais permitidas em nossas escolas, porém a “docilização” dos corpos continua sendo prioridade nos espaços escolares. Desta forma, o pai que encontra no castigo a solução para a indisciplina, nos remete a este tempo descrito pelos autores.

As questões sobre a escola e sua importância para minimizar a violência também são observadas nas narrativas trazidas pelos apenados quando, durante a parte empírica da pesquisa, escreveram para os alunos sobre suas vidas, bem como

quando responderam a questões sobre a violência. Transcrevo aqui algumas das respostas dos presidiários aos alunos sobre o seguinte questionamento: O que podemos fazer para combater a violência em nossas vidas?

- *Educar nossos filhos, colocar eles na escola.*
- *Mais educação em casa, condições sócio-econômicas estáveis e a Brigada nas escolas e arredores. Identificação de quem entra e sai e professores preocupados pela segurança e ensino.*
- *Bom, amiguinho, isto é muito complexo: temos que votar melhor, estudar sempre, selecionarmos os amigos muito bem, ouvir pai e mãe e sempre procurar não freqüentar festas noturnas.*
- *Quem sou eu para dar conselhos? Mas posso dizer: obedçam a seus pais e estudem, pois é o único futuro que nós, pais, podemos oferecer para os nossos filhos, pois isso ninguém mais pode tomar de vocês.*

Observa-se que os apenados também fazem referências à escola e à família como importantes no combate à violência da sociedade. Ainda falam sobre a segurança nas escolas com a presença da Brigada e o controle de quem entra nas suas dependências, ou seja, ao falar sobre a escola, questões sobre vigilância e o controle dos sujeitos são lembrados, pois são questões diretamente ligadas com o disciplinamento dos indivíduos.

Quando os presos foram questionados sobre o sistema prisional e sobre a escola, constata-se as mesmas considerações referentes à função da família e da escola. No entanto, um deles fez uma alusão a uma força superior. Referiu-se a Deus, como uma entidade que tudo vê e controla:

- *Eu acho que a escola é fundamental na vida das pessoas.*
- *Eu estudei até a 6ª série, mas é uma das coisas que mais me arrependo porque se tivesse continuado na escola com certeza não teria sofrido o que estou sofrendo.*
- *Em primeiro lugar sempre prestar atenção em quem está do seu lado e sempre evitar a violência com a paz e muito estudo para não passar nenhuma necessidade.*

- *Eu estudo, tenho certeza de que a escola é uma forte arma no combate à criminalidade e a ignorância.*

Mais uma vez a escola e a família são citadas como “uma forte arma no combate à violência”. A disciplina novamente é narrada quando o apenado fala que foi desobediente a Deus e aos seus pais, isto é, não foi obediente ao que estava estabelecido. Outro ainda reforça a questão da escola como importante para combater a violência, dizendo que se tivesse continuado estudando não teria ido para a prisão, isto é, seria um sujeito disciplinado, não precisando passar novamente por situações que proporcionassem a correção de suas ações. Em uma das respostas oriundas dos presos, saliento ainda a seguinte narrativa:

- *Para você, aluno da escola Ramiro Fortes Barcelos, te desejo um Feliz Natal e um próspero Ano Novo e que você passe de ano. Só queria dizer mais uma coisa para você: que estude bastante para você conseguir o seu objetivo e não importa o que você faça, o importante é que faça tudo certo e tenha orgulho do que está fazendo e procure ser uma pessoa querida com as outras e procure ficar distante das pessoas violentas.*

O detento antes de se referir às questões de violência, apresenta uma mensagem de Natal e de Ano Novo, desejando ainda que o aluno alcance o objetivo de ser aprovado na escola. Após estas considerações, enfatiza que o mais importante para as pessoas é que se *faça tudo certo*. Neste trecho há valorização das regras, do que é certo e do que é errado, ou seja, é preciso obedecer às normas, às regras, ser disciplinado.

A escola moderna foi pensada para que seja capaz de tornar os corpos dóceis por meio do poder disciplinar. Veiga-Neto (2000) problematiza a função disciplinadora desta instituição nos tempos de hoje, já que vivemos em uma sociedade onde as novas tecnologias tornaram as nossas vidas tão controladas e disciplinadas que a escola não é a única instituição que promove a socialização.

A escola passa, então, por um momento de crise perante uma sociedade que se transforma constantemente, enfatizando o controle. Há uma preocupação com a sobrevivência da instituição escolar com o objetivo de promover a disciplina. Opondo-se a estas preocupações, os sujeitos que participaram da parte empírica desta experiência pedagógica, tendo a cultura da violência como central, fizeram conexões entre a educação e a violência. Narram que a escola e a família, por meio de sua função disciplinadora, ainda são as instituições que podem moldar o comportamento dos sujeitos, garantindo-lhes uma sociedade menos violenta.

3.3 PRISÃO: LUGAR DE CORREÇÃO

A vida dos moradores da vila “Área Residencial da Penitenciária Estadual do Jacuí (PEJ)” está fortemente ligada à existência dos presídios. Ao entrevistar as pessoas que fizeram parte da pesquisa, esta questão ficou evidente, pois a maioria dos entrevistados fez referências a esta instituição. Transcrevo algumas de suas narrativas sobre os presídios, de forma a compreender sua forte presença na cultura daquele grupo social.

A ligação entre a vida dos moradores e os presídios evidenciou-se já no início da construção da vila, conforme podemos observar na fala da presidenta da Associação de Moradores, quando entrevistada:

A vila foi criada pela cadeia. Aqui não era penitenciária, era uma casa de correção, Colônia Penal. A vila foi criada pelo difícil acesso, já que não tinha ônibus, então eles tinham que trazer o pessoal para cá com a barca. Então eles criaram a vila para os agentes, na época guarda penitenciários e brigadianos. Criaram as casas, criaram a vila totalmente fechada. Só se chegava pelo rio com a barca e aí ela foi evoluindo, foi chegando mais gente, criaram, então a outra cadeia.

Nessa narrativa fica evidente que devido à construção do presídio em lugar de difícil acesso foi criada a vila da PEJ. Como os trabalhadores dos presídios não tinham um meio de transporte que viabilizasse o seu acesso rápido ao local de trabalho, foram sendo construídas em volta da penitenciária moradias para esses trabalhadores, conforme relatado no capítulo anterior.

A presidenta da Associação ainda fez referências aos presídios como lugar de correção. Segundo Foucault (1987, p.195), o surgimento da prisão marca a justiça penal como o “acesso a humanidade”, mas também “porque os mecanismos disciplinares invadem a instituição judiciária, usurpando seus aparatos e investindo-lhe as assimetrias dos assujeitamentos disciplinares” (RESENDE, 2004. p.82). Este é, então, o nascimento da prisão como pena na sociedade moderna. Desta forma, a prisão torna-se pena por excelência, privando da liberdade os indivíduos que vivem em uma sociedade onde esta é igualitária a todos, logo sua privação também é um castigo “igualitário”. É por meio dessa troca do tempo para pagamento de sua dívida, de acordo com a sua penalidade, que a prisão pretende modificar os sujeitos, devendo ser vista não apenas como “privação da liberdade”, mas também como uma instituição de correção. Conforme nos traz Foucault

Esse duplo fundamento-jurídico- econômico por um lado, técnico-disciplinar por outro- fez a prisão aparecer como forma mais imediata e mais civilizada de todas as penas. E foi esse duplo funcionamento que lhe deu imediata solidez. Uma coisa, com efeito, é clara: a prisão não foi primeiro uma privação de liberdade a que se teria dado em seguida uma função técnica de correção; ela foi desde o início uma “detenção legal” encarregada de um suplemento corretivo, ou ainda uma empresa de modificação dos indivíduos que a privação de liberdade permite fazer funcionar no sistema legal (1987, p.196).

O encarceramento não é a simples privação de liberdade, é um meio que, de acordo com a infração classifica os indivíduos, condenando-os conforme a sua penalidade. Desta forma, a prisão, por meio dos mecanismos disciplinares, corrige os indivíduos, transformando-os. Ela toma à exaustão todos os aspectos da vida do indivíduo, controlando seu comportamento, suas atitudes. Segundo Foucault, ela é

“onidisciplinar”, encerra todas as formas disciplinares, cessando sua ação somente depois de “terminada sua tarefa”.

“Instituições completas e austeras”, dizia Baltard. A prisão deve ser um aparelho disciplinar exaustivo. Em vários sentidos: deve tomar a seu cargo todos os aspectos do indivíduo, seu treinamento físico, sua aptidão para o trabalho, seu comportamento cotidiano, sua atitude moral, suas disposições; a prisão, muito mais que a escola, a oficina ou o exército, que implica sempre uma certa especialização, é “onidisciplina”. Além disso a prisão é sem exterior nem lacuna; não se interrompe, a não ser depois de terminada totalmente sua tarefa; sua ação sobre o indivíduo deve ser ininterrupta: disciplina incessante. Enfim, ela dá um poder quase total sobre os detentos; tem seus mecanismos internos de repressão e de castigo: disciplina despótica. Leva a mais forte intensidade todos os processos que encontramos nos outros dispositivos de disciplina. Ela tem que ser a maquinaria mais potente para impor uma nova forma ao indivíduo pervertido; seu modo de ação é a coação de uma educação total [...] (op.cit., p.198-199).

Como nos diz Foucault, a prisão possui alguns princípios que transcendem a simples privação de liberdade. O primeiro princípio citado pelo autor está relacionado ao isolamento, dos prisioneiros em relação ao mundo que ficou fora dos muros da prisão e isolamento de cada preso em relação aos outros condenados. Com isso, evitam-se complôs e revoltas que possam se formar ao reunir tantos detentos. Neste sentido, também, por meio da solidão, do isolamento o indivíduo reflete sobre seu crime até chegar ao arrependimento, pois “a solidão é a condição primeira da submissão total” (IBIDEM, p.200.). Sobre o isolamento, um dos detentos, ao se corresponder com uma das alunas, escreveu: “Obrigada por fazer esta carta, pois para um preso, que nem eu, é um momento de poder desabafar com alguém, é um dos únicos momentos que se tem para poder desabafar.” Ao agradecer a correspondência enviada pela aluna, o detento declara o quanto está isolado, pois não tem ninguém com quem possa conversar.

Outro princípio trazido por Foucault está relacionado com o trabalho. Segundo o autor, por meio do trabalho os condenados irão ajustando-se ao aparelho

de produção e, desta forma, tornam-se dóceis. Esta questão fica evidente na fala de um preso quando respondeu a um aluno da escola sobre o que fazia dentro da prisão. “No momento trabalho aqui dentro e também estudo, porque quando retornar à sociedade quero arrumar um trabalho digno”. Este detento trabalha com o objetivo de voltar a viver em sociedade, de ajustar-se ao “aparelho de produção”, deste modo, por meio do trabalho, os sujeitos transformam-se tornando-se dóceis.

Em uma outra fala, a questão do trabalho, como forma de transformar o sujeito, também é trazida por um pai de uma aluna quando foi até a escola contar sobre a história da vila. Este morador, como ex-detento, falou sobre o uso do trabalho na obtenção do bom comportamento, narrando: “Eu tenho 12 anos, 12 anos de cadeia. A minha mulher falseou o pé comigo e tive prova, mas vim pagar, tirei só trabalhando. Tirei número 1, trabalhador, respeitador, obediente só tirei número 1”. Pode-se observar que o ex-detento falou sobre o seu comportamento, atribuindo-lhe um número: “o número um”, isto é, o primeiro, deixando claro que se saiu muito bem, comportando-se conforme o exigido. Na sua fala também se observa a palavra obediência, isto é, seguir aquilo que era determinado. Neste sentido, a prisão, por meio do poder disciplinar, controla os comportamentos, levando os sujeitos, por meio do sujeitamento, à transformação. De acordo com Resende (2004, p.88):

A justiça penal e, particularmente, o sistema penitenciário reage à infração utilizando-se de um aparato instrumental simples, mas de eficiência garantida, formando sujeitos de obediência que se dobram ao modo geral e minucioso do poder disciplinar.

Foucault discute exaustivamente sobre o poder disciplinar. Para ele, tal poder compreende a ação da disciplina sobre os corpos. Estas ações, a que o corpo é submetido, são métodos e técnicas que objetivam a sua docilização. A disciplina vigia e normaliza, controlando o corpo, manipulando com eficácia suas ações com o objetivo de sujeitar suas forças, tornando-o cada vez mais útil. De acordo com Veiga Neto, é pelo poder disciplinar que podemos entender a docilização dos corpos na sua dimensão econômica, “na medida em que a disciplina funciona minimizando a

força política e maximizando a força útil ou de trabalho”, de acordo com Foucault, citado por Veiga Neto (2000, p.2). Sendo assim, por meio da disciplina, o sujeito torna-se objeto de saber e fonte de informações sobre suas ações, permitindo, desta forma, que possa ser manipulado, controlado. Esta questão sobre as ações dos sujeitos foi narrada por um ex-detento quando questionado sobre a circulação dos presos na vila.

Os presos andavam soltos até uma certa hora da noite. O que tinha bom comportamento andava. Tinha os que ficavam presos também. O que tinha bom comportamento saía a passear, passava o dia fora, quando chegava a noite retornava lá para dentro.

Nessa narrativa a ação sobre os corpos é evidente, pois a circulação dos detentos fora da prisão é permitida ou não de acordo com suas ações. A disciplina, neste sentido, age sobre os corpos, tornando-os dóceis. Esta docilidade pode ser observada por meio da expressão “bom comportamento”, isto é, aquele indivíduo que possui atitudes de acordo com o que foi determinado será recompensado, podendo sair e passear.

Esta docilidade e sujeição não são obtidas somente por meio da violência ou da ideologia. Poderão ser, segundo Foucault (1987, p.26), sutilmente adquiridas, sem uso da força e, mesmo assim, continuar sendo de ordem física. De acordo com Foucault, este controle sutil sobre o corpo é possível por meio da “tecnologia política do corpo”, um saber sobre o corpo através do qual se pode controlar sua força, um saber que está ligado ao poder sobre este corpo, um poder microscópico que toma corpo e alma: “A alma, efeito e instrumento de uma anatomia política; a alma prisão do corpo” (IBIDEM, p.29). Sobre esta questão um ex-detento narrou, quando foi até a escola contar sobre a história da vila e sobre a sua vida.

A pessoa tá lá na grade, só olhando pra fora, é triste, a coisa mais triste do mundo. Eu tive uns 4 ou 5 meses preso. Este tempo foi doloroso, o cara pede tudo, até a morte. A criança, por exemplo,

criada com todo mimo, depois fica atrás de uma grade, não pode sair dali e às vezes sofre maus tratos. Eu não tive este problema: guarda, brigadiano eram tudo meus amigos. Nunca tive uma hora de castigo, nunca fui recolhido. Quando recolhiam, que dava algum bolo aqui fora, deixavam sempre dois, eu e o Raul, então nós ficávamos cuidando as casas. Eles tinham respeito com nós, nós respeitávamos todos para sermos respeitados. Eu respeito até hoje uma criancinha pequena assim como um adulto e isso que é bonito. Coisa mais linda é a educação, têm pessoas que têm cultura, mas não têm educação. Com a educação a gente se sente feliz, contente.

Na fala deste ex-detento e pai de uma aluna, pode-se evidenciar, por meio da frase: “Eu tive uns 4 ou 5 meses preso. Este tempo foi doloroso, o cara pede tudo, até a morte”, que a condição de estar preso é horrível, chegando até a desejar a morte. Desta forma, o poder disciplinar sobre este indivíduo toma-lhe não apenas o corpo, mas também a alma. Sobre esta questão Foucault diz:

O afrouxamento da severidade penal no decorrer dos últimos séculos é um fenômeno bem conhecido dos historiadores do direito. Entretanto, foi visto, durante muito tempo, de forma geral, como se fosse fenômeno quantitativo: menos sofrimento, mais suavidade, mais respeito e “humanidade”. Na verdade, tais modificações se fazem concomitantemente ao deslocamento do objeto da ação punitiva. Redução de intensidade? Talvez. Mudança de objetivo, certamente.

Se não é mais ao corpo que se dirige a punição, em suas formas mais duras, sobre o que, então, se exerce? A resposta dos teóricos-daquelas que abriram por volta de 1780, o período que ainda não se encerrou- é simples, quase evidente. Dir-se-ia inscrita na própria indagação. Pois não é mais o corpo, é a alma. A expiação que tripudia sobre o corpo deve suceder um castigo que atue, profundamente, sobre o coração, o intelecto, as disposições (1987, p.18).

O autor refere-se ao momento em que houve a discussão sobre a mudança do foco das punições. Naquele momento o corpo deixava de ser o alvo dos castigos, passando, então, a alma a ser atingida. Com isso o castigo passa a atuar mais profundamente no indivíduo, ferindo mais a alma do que o corpo.

Existem muitas formas de ação do poder disciplinar sobre os corpos. Segundo Foucault (1987, p.141), a disciplina produz quatro tipos de individualidade: a celular, quando estiver relacionada com o fracionamento espacial; a orgânica, quando estiver ligada à codificação das atividades; a genética, por meio da acumulação do tempo; e a combinatória, através da composição das forças.

A individualidade relacionada ao fracionamento espacial consiste na preocupação da distribuição dos indivíduos no espaço. Esta distribuição deverá ser de forma organizada, onde cada corpo ocupe o seu lugar, facilitando a comunicação, o controle dos comportamentos e, conseqüentemente, as ações de poder. Sobre a organização dos corpos em um espaço, Foucault fala que

[...] o isolamento é o melhor meio de agir sobre o moral das crianças; é aí principalmente que a voz da religião, mesmo se nunca houvesse falado a seu coração, recebe toda a sua força e emoção; toda a instituição parapenal, que é feita para não ser prisão, culmina na cela em cujos muros está escrito em letras negras: “Deus o vê” (1987, p.243).

A respeito do isolamento, o autor destaca que é uma das formas de se atingir a conduta do indivíduo, pois, ao afastar-se do convívio social, reflete sobre suas ações e, principalmente nestes momentos, sofre efeitos de princípios religiosos que o autodisciplinam. Através das cartas escritas pelos presos, podemos evidenciar a religiosidade presente em suas vidas, conforme a narrativa abaixo:

[...] Até que um dia Deus permitiu que eu fosse parar na prisão e lá eu fiquei por 4 anos, sofri demais por estar longe dos meus pais e irmãos.

Foi quando eu vi que só através do Senhor Jesus é que eu iria me libertar. Hoje eu sou feliz com meu Senhor Salvador.

Apesar de estar nesta fazenda e só sair em dias determinados pela justiça, posso dizer que hoje eu sou feliz, pois eu sei em que Deus eu tenho acreditado, ele é poderoso para salvar todos que se achegam a ele.

Se você está passando por algum problema, confia nele, ele é poderoso para te dar a vitória, conversa com Deus, conta teus problemas que ele é fiel para te ajudar.

Disse Jesus: Eu sou o bom pastor. O bom pastor dá a vida pelas ovelhas. Jesus ama vocês.

Este excerto de uma das cartas escritas pelos presos vai ao encontro do que Foucault diz a respeito do isolamento, onde o arrependimento se dá por meio da presença da religião, que dita regras e normas, estabelecendo comportamentos certos e errados. O disciplinamento aconteceria pela presença de Deus. O indivíduo, nesta situação, sente-se vigiado, controlado por Deus que o vê, mudando seu comportamento e tornando-se autodisciplinado.

Assim como a distribuição dos corpos é feita nos espaços a fim de facilitar a economia do poder disciplinar, o tempo que está relacionado com a codificação das atividades também será usado com este mesmo objetivo. Por meio do uso rigoroso do tempo, regulam-se as ações, as atividades, aplicadas ao corpo. Nesta relação entre tempo e ação há uma preocupação com o ajuste do tempo em relação aos movimentos, isto é, os gestos são decompostos de forma que o tempo os controle. Neste mesmo sentido há também uma preocupação na relação do corpo com o objeto que manipula. Esta relação é definida pela disciplina que determinará “uma cuidadosa engrenagem entre um e outro” (IBIDEM, p.130). A eficiência do funcionamento desta engrenagem se dá por meio do poder que manipula os gestos em relação ao objeto.

A questão sobre o tempo em relação às atividades desenvolvidas dentro da prisão foi problematizada por um preso, quando respondeu a um aluno sobre o seu dia-a-dia no presídio.

Na manhã tomo café, respondo à conferência, vou para o trabalho, às 9h e 30min vou para escola, às 12h almoço e às 13h volto para escola (por opção), não é obrigado e quando não vou à parte da

tarde fico em meu alojamento com quatro irmãos lendo a Bíblia e orando.

Nesta narrativa podemos identificar a produção da individualidade por meio do fracionamento espacial, quando o detento fala sobre seu alojamento, onde a distribuição dos corpos no espaço é organizada, facilitando o controle das ações. Este controle pode ser observado quando o preso narra que pela parte da manhã responde à conferência. O tempo em relação às atividades que desempenha dentro do presídio é mencionado pelo preso, deixando evidente mais uma forma de ação das disciplinas sobre os corpos, pois este é minuciosamente descrito em relação às suas ações dentro do presídio.

O poder disciplinar, por meio da técnica da disciplina, adentra. A disciplina usa instrumentos simples com o objetivo de “fabricar” (IBIDEM, p.143) indivíduos por meio de sua ação. Um destes instrumentos de acordo com Foucault, é o exame. O exame é uma combinação dos processos de vigilância com os da sanção normalizadora. Por meio dele os indivíduos são diferenciados e conseqüentemente classificados e sancionados. Desta forma se estabelece o exercício do poder por meio da demonstração da verdade.

Para Foucault (op. cit., p.156-160) existem três formas de atuação do exame no seu desempenho quanto à disciplina. O primeiro “inverte a economia da visibilidade no exercício do poder”. Por meio do exame, o poder atua mantendo-se oculto e colocando sobre a visibilidade aqueles que se submetem a sua atuação. Desta forma, as constantes observações às quais os indivíduos são submetidos garantem a sua sujeição.

A segunda forma de atuação do exame relaciona-se à “individualidade de entrar num campo documentário”. A vigilância constante passa a ser registrada, documentada, Fonseca (2003, p.61). Todas as observações realizadas por meio do

exame são anotadas e, conseqüentemente, ocorre uma acumulação documentária. Sendo assim, o sujeito passa a ser um objeto documentado por meio dos registros de sua individualidade, com o objetivo de uma adequação às normas. Sobre a ação deste instrumento, um preso relatou quando questionado por um dos alunos sobre sua vida na prisão.

Eu fui preso na cidade de Porto Alegre. Quando fui preso fiquei no presídio central de Porto Alegre 1 ano e sete meses, depois fui transferido para penitenciária estadual de Charqueadas, PEQ. Fiquei 7 meses aqui, depois novamente retornei para o Central de Porto Alegre, mais 6 meses, e, novamente, para Charqueadas. Fui para PASQ, presídio de alta segurança mais 6 meses. Agora estou aqui no semi-aberto de Charqueadas IPEP. Bom, minha pena é de 14 anos de reclusão. Eu fiquei 3 anos e 4 meses no regime fechado, aí fiz exame para trocar de regime e ganhei favorável e vim para o semi-aberto em 08/08/2003, fui preso em 25/04/2000 até aqui foram várias transferências.

Na fala deste detento pode-se identificar o uso do instrumento disciplinar chamado exame. Conforme nos diz Foucault (op.cit., p.157), por meio do exame o sujeito é transformado em objeto documentado, podendo ser analisado por meio do registro de suas ações e comportamentos. Por meio deste o detento foi classificado e sancionado e com resultado favorável conquistou o regime semi-aberto.

Desde o aparecimento das grandes prisões de 1817 a 1830, as falhas e os perigos do encarceramento assim como seus métodos, já eram discutidos. O fracasso da prisão é oficializado entre os anos de 1820 e 1845, de acordo com Resende (2004, p.92), juntamente com o seu aparecimento e discussões sobre mudanças. As críticas à prisão e às suas técnicas punitivas são justificadas por meio de algumas formulações.

Estas formulações, que aparecem entre os anos de 1820 e 1845, segundo Foucault (op. cit., p.221-223), consistem, em primeiro lugar, em apontar para o índice de criminalidade, isto é, as prisões não diminuem o número de crimes e de

infratores, pelo contrário, aumenta. Em segundo lugar, mostram que a maioria dos condenados voltam às penitenciárias. Logo, as penitenciárias colaboram para a reincidência, não colaborando para a correção dos indivíduos e sim para a produção de delinqüentes. Em terceiro lugar, é apontado que a prisão fabrica delinqüentes por meio da rotina que os submete, enquanto estão encarcerados. Em quarto lugar, a prisão favorece os delinqüentes, ou seja, permite que os condenados se organizem de forma solidária e hierárquica com vistas a cumplicidades futuras. Em quinto lugar, o condenado, quando libertado, não encontra condições de viver em sociedade como, por exemplo, a falta de emprego e desta forma, ocorre a reincidência. Em último lugar, a prisão é responsável pela fabricação de delinqüentes por promover, indiretamente, o desmantelamento da família do detento, levando esta, muitas vezes, à miséria.

Essas críticas, de acordo com Foucault (op.cit., p.223), não se restringem àquele período, uma vez que a permanência da técnica e dos princípios da prisão permanecem sem quase nenhuma mudança. Diante de críticas que seguem sendo feitas, renovam-se as técnicas penitenciárias como forma de corrigir o seu “fracasso”, reforçando assim que esta é a única maneira de torná-la viável. Em resposta a estas reformas, Foucault (op. cit., p.224) diz que as revoltas organizadas pelos detentos comprovam que essas mudanças não se efetuarão. Hoje, de acordo com Resende (2004, p.94), apesar de toda a discussão sobre o sistema prisional, da alteração do Código Penal e de todas as possibilidades para a “reforma penitenciária”, ainda se observam, nas instituições do sistema penitenciário, insatisfações demonstradas por meio de manifestações como revoltas, rebeliões e motins. Durante a pesquisa, através da fala dos presidiários, estas questões surgiram quando responderam aos alunos sobre suas vidas nas penitenciárias.

O sistema prisional superlotado não recupera ninguém, só deixa o preso mais revoltado.

Estou preso há um ano, gostaria de dizer que o crime não compensa, mas dentro do sistema carcerário parece que não tem outra alternativa, pois eles não oferecem nada para os presos se recuperarem.

Vamos falar da vida dos apenados dentro dos presídios gaúchos: não é nada bom, começa pela superlotação, alimentação péssima, tratamento mal dos presos e as visitas dos presos das grandes cadeias. Na verdade a gente não vive aqui dentro, vegeta, sobrevive no momento.

Sinceramente aqui dentro eu não vivo, mas sim sobrevivo. Meu dia é uma pura rotina, aqui dentro a única hora que consigo desvirtuar minha mente é na escola e também porque tenho uma professora muito querida que nos ajuda muito.

Não tem superlotação onde estou, mas gostaria que todos se regenerassem e fossem embora, pois aqui não é lugar para ninguém.

Nas declarações feitas pelos presos ficam evidentes suas opiniões em relação ao fracasso do sistema penitenciário. Para esses indivíduos, a prisão não ofereceria estrutura que proporcionasse a recuperação dos sujeitos. Em suas falas, apontaram a superlotação, maus tratos e péssima alimentação como causas que levariam a prisão a fracassar na recuperação dos infratores. Não podemos deixar de destacar que essas críticas, que aparecem desde suas formulações entre os anos de 1820 e 1845, em relação à prisão são feitas em duas direções conforme nos aponta Foucault:

[...] contra o fato de que a prisão não era efetivamente corretora, que a técnica penitenciária nela permanecia em estado rudimentar; contra o fato de, ao querer ser corretiva, ela perde sua força de punição, que a verdadeira técnica penitenciária é o rigor, e que a prisão é um duplo erro econômico; diretamente pelo custo intrínseco de sua organização e indiretamente pelo custo da delinqüência que ela não reprime (1987, p.223).

A essas críticas as respostas continuavam sendo iguais à permanência da técnica penitenciária juntamente com seus princípios sem nenhuma mudança. “Há um século e meio que a prisão vem sempre sendo dada como seu próprio remédio” (IBIDEM, p.223) por meio da manutenção das técnicas como solução do seu fracasso. Comprovando que a reforma prisional realizada em 1945 não se efetivou, Foucault cita as revoltas dos detentos, e como solução, aponta a necessidade de resgatar os princípios fundamentais que descrevem as práticas de boa “condição

penitenciária” (IBIDEM, p.224). Essas proposições e princípios são discutidos durante anos com o intuito de encontrar saídas para mudanças nas penitenciárias, mas, juntamente com essas, o fracasso da reforma se repete. Para tanto, Foucault nos diz que devemos conceber a prisão não como um elemento isolado, mas como um conjunto de elementos cujo funcionamento consiste em um sistema de quatro termos:

o “suplemento” disciplinar da prisão – elemento de sobreponder; a produção de uma objetividade, de uma técnica, de uma “racionalidade” penitenciária – elemento do saber conexo; a recondução de fato, senão a acentuação de uma criminalidade que a prisão devia destruir – elemento de eficácia inversa; enfim a repetição de uma reforma que é isomorfa, apesar de sua “idealidade”, ao funcionamento disciplinar da prisão – elemento do desdobramento utópico (1987, p.225).

Sendo assim, o sistema carcerário concretiza a delinqüência por meio de vários mecanismos que são de responsabilidade não apenas da prisão, mas de todo esse conjunto complexo. Foucault (1987, p.225-226) questiona se o fracasso da prisão não faria parte do seu próprio funcionamento e se o sistema carcerário não seria o responsável pelos efeitos de poder que a disciplina e a tecnologia conexa do encarceramento induziram no aparelho de justiça e, conseqüentemente, na sociedade. Por fim ele diz que a solidez da prisão se deve a sua existência por muito tempo e, também, devido à eficácia com que desempenha suas funções.

Se o surgimento da prisão serviu para moralizar a vida social garantindo a ordem, mesmo antes que a lei a regulamentasse e, se a justiça penal, no antigo regime trazia à tona a verdade dos crimes por meio do retalhamento dos corpos, hoje a sociedade é controlada por meio da disciplina infinita através dos métodos de vigilância e processos de normalização. Sendo assim, de acordo com Foucault, não podemos nos espantar com a transformação da prisão em um instrumento moderno da penalidade, tampouco com a semelhança entre as prisões e outras instituições

disciplinares como as fábricas, escolas, quartéis e hospitais. Neste sentido, Resende afirma:

A prisão apresenta um isomorfismo em relação a todas as outras instituições disciplinares. É a própria imagem e semelhança da sociedade, no entanto, imagem ao contrário e semelhança pelo avesso. Da mesma forma que ela se exime de ser prisão por se parecer com todas as instituições de seqüestro, também redime todas essas outras instituições de terem características penais, uma vez que se destina tão-somente a criminosos (2004, p.98).

Deste modo a prisão constitui-se em um lugar de “seqüestro” por meio do poder disciplinar, do controle das ações dos indivíduos. Nesse aparelho disciplinar poder e saber se reforçam de forma que o poder gera informações, podendo estas intensificar as ações de poder.

O poder disciplinar não atua somente sobre os indivíduos que se encontram nas prisões. Ele também é exercido nas escolas. Conforme Veiga Neto (2000, p.7): “Em termos do espaço e do tempo, a escola moderna foi sendo concebida e montada como a grande – e (mais recentemente) a mais ampla e universal – máquina capaz de fazer, dos corpos, o objeto do poder disciplinar, e, assim torná-los dóceis.” Quando meus alunos abordaram a problemática do emprego e quando os detentos falaram sobre o trabalho ao contar sobre suas vidas nas prisões, fui remetida ao que escreveu Veiga Neto.


Segundo o autor (1996, p.6), a escola contribuiu “para a disseminação e sofisticação do poder disciplinar e, com isso, para a fabricação do sujeito moderno.” A escola, assim como a prisão, constitui-se em um espaço de “seqüestro” que, Veiga Neto (op. cit., p.7), “disciplina para a formação”, para o modo de os indivíduos compreenderem o mundo e a si mesmos. Escola e prisão teriam, assim, o mesmo objetivo: a normalização.

CAPÍTULO IV

CARTA DA ALUNA

LEVANTADO NO VERSO DESTA TOLHA

09 · 12 · 03



Olá, querida, 09 de dezembro de 2003.


Eu sou uma aluna da escola Ramiro J. Barcelos. Estamos fazendo um trabalho sobre a "violência", porque em julho deste ano nós tivemos 4 computadores roubados, por isso estamos fazendo este trabalho com a professora Laimem Becker, professora de matemática. Por isso gostaria de saber um pouco sobre sua vida. Por isso vou fazer algumas perguntas:

- 1 -> Porque foram parar no presídio?
- 2 -> Como é sua vida? seu dia-a-dia?
- 3 -> O que você acha da superlotação? Onde você está tem superlotação?
- 4 -> Você estuda? e que acha da escola?
- 5 -> Até que série estuda?
- 6 -> Você trabalha o que faz?
- 7 -> O que acha da violência?
- 8 -> O que podemos fazer para combater a violência em nossas vidas?
- 9 -> O que podemos fazer para combater a violência nas escolas?

• Aguardo a resposta, pois é muito importante para o nosso trabalho.

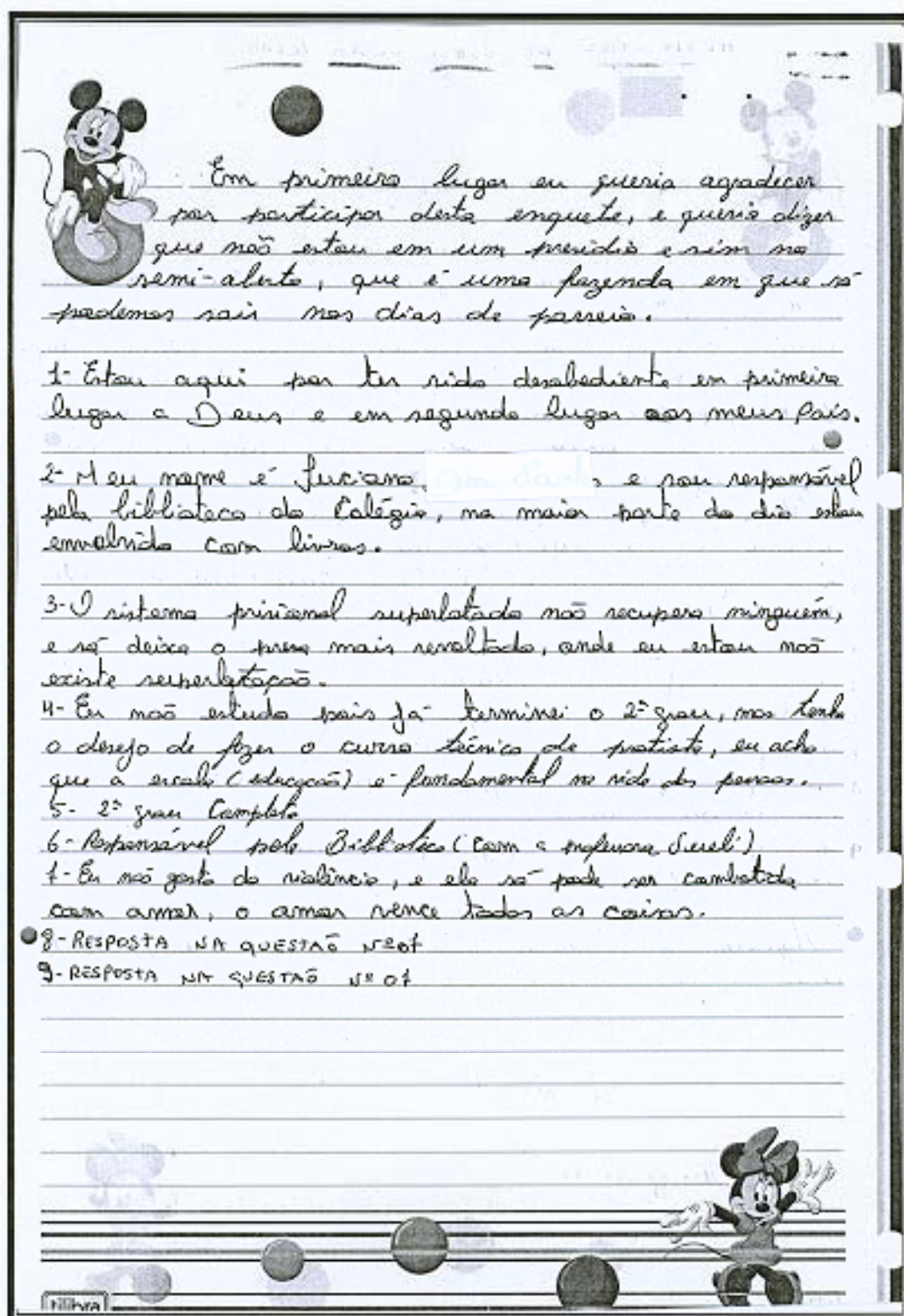
Tchau!!!

Obrigado!!!



Dilibra

RESPOSTA DE LUCIANO



Em primeiro lugar eu queria agradecer por participar desta enquete, e queria dizer que não estou em um presidio e sim no semi-alto, que é uma fazenda em que se podem sair nos dias de ferreiros.

- 1- Estou aqui por ter sido desobediente em primeiro lugar a Deus e em segundo lugar aos meus pais.
- 2- Meu nome é Luciano, sou dançarino e sou responsável pela biblioteca da Colégio, na maior parte do dia estou envolvido com livros.
- 3- O sistema prisional superlotado não recupera ninguém, e só deixa o preso mais revoltado, onde eu estou não existe superlotação.
- 4- Eu não estudo pois já terminei o 2º grau, mas tenho o desejo de fazer o curso técnico de pintista, eu acho que a escola (educação) é fundamental na vida das pessoas.
- 5- 2º grau completo
- 6- Responsável pela Biblioteca (com a professora Sueli)
- 7- Eu não gosto de violência, e ela só pode ser combatida com amor, o amor vence todas as coisas.
- 8- RESPOSTA NA QUESTÃO Nº 04
- 9- RESPOSTA NA QUESTÃO Nº 04

DATA 09 / 12 / 03

Meu Testamento

Meu nome é Luciano, tenho 30 anos, tenho uma família maravilhosa que eu amo muito. Por muito tempo minha vida foi só bebida e drogas, entristecia muito meus pais que me amavam dt.

Mas eu não queria saber de agradecer os meus pais, só queria estar em festas e voltar para casa de manhã.

Até que um dia Deus permitiu que eu fosse para a prisão, e lá eu fiquei por 4 anos, saí dt sem estar longe dos meus pais e irmãos.

Tor quando eu vi que só através do Senhor Jesus é que eu ia me libertar.

Hoje eu sou muito feliz com Jesus como meu Senhor e Salvador.

Apesar de estar nesta jornada e só sair em dias determinados pelo juiz para dizer que hoje eu sou feliz pois eu sei em que Deus eu tenho crido, ele é poderoso para salvar todos que se achegam a ele.

Se você está passando por algum problema também, ele é poderoso para te dar a vitória, corre com Deus conta seus problemas, que ele é fiel para te ajudar.

Dissi Jesus: Eu sou o bom Pastor. O bom Pastor dá a vida pela ovelha.

Jesus como Você

Luciano

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta dissertação busquei refletir sobre uma experiência pedagógica que, constituída numa perspectiva Etnomatemática, esteve centrada na cultura da violência. Em seu capítulo final, pretendo sintetizar minhas reflexões sobre o tema de estudo e sobre a minha experiência como professora e pesquisadora. São conclusões provisórias, que apresentam minhas reflexões sobre esta experiência que vivi junto dos integrantes da pesquisa.

Os estudos realizados no curso de Mestrado me ajudaram a analisar e compreender as práticas que até então desenvolvia durante os meus vinte e quatro anos de professora de matemática. Quando iniciei o Mestrado pensava em aprimorar o meu trabalho, isto é, melhorar o que já fazia há muito tempo, pois como professora de matemática tinha a “certeza” de estar contribuindo para a formação de meus alunos. Estas convicções de anos foram sendo questionadas por mim à medida que me foi oportunizado o estudo das teorias contemporâneas sobre o currículo, da perspectiva da Etnomatemática e conceitos importantes como o de cultura e identidade. A compreensão destes conceitos fizeram com que refletisse sobre a minha vida, que era “disciplinadamente organizada”.

Admitir a pouca consistência de meu trabalho como professora de matemática, percebendo o quanto colaborava para a exclusão dos alunos, foi muito difícil, pois até então pensava que a minha prática deveria, como disse anteriormente, apenas ser aprimorada. Aos poucos fui compreendendo que minhas certezas não eram “a verdade” e, como diz Santos (2005, p.112), “[...] a própria idéia de certeza é problemática”. Assim, continuei os meus estudos e no final de 2003 realizei a parte empírica da pesquisa.

A experiência pedagógica possibilitou tanto para os meus alunos como para mim, conforme Larrosa (2002), que algo nos acontecesse, que algo nos interpelasse e assim pudéssemos ser transformados pela experiência vivida. Durante a parte empírica da pesquisa pude vivenciar o que até então havia estudado. Organizar uma prática pedagógica de acordo com as teorias estudadas não foi fácil, pois esta prática seria totalmente o inverso das aulas que até então planejava. Estas aulas seguiam rigorosamente o livro didático, onde os conteúdos já estavam organizados e apenas precisa explicar o que este propunha. Na perspectiva da Etnomatemática, o livro não seria seguido rigorosamente, a cultura daquela comunidade é que estaria no centro das discussões. Vivi momentos de conflito entre o que até então praticava e a nova perspectiva que estava estudando. Neste sentido, a experiência “me tocou”, levando-me a refletir sobre a minha vida profissional.

Ao mesmo tempo, achava que durante o processo pedagógico conseguiria envolver todos os alunos o tempo todo, pois como era uma perspectiva diferente achava que tudo seria “maravilhoso”. Foi então que aprendi que, na maioria das vezes, não respeitamos as diferenças em nossa sala de aula, achando que um padrão de indivíduo deve ser formado dentro de nossas escolas, não considerando que a convivência entre as diferenças também contribui para a produção do conhecimento.

Foi possibilitada, durante o processo pedagógico, a discussão sobre a violência, um problema social que é central na vida dos alunos. Cabe destacar que a própria discussão e reflexão sobre o tema fizeram com que o grupo trouxesse para o espaço escolar as suas vivências, os seus modos de pensar e ver a vida, que também são o modo e as vivências daquela comunidade. Naqueles momentos, o grupo participou de modo mais intenso das aulas, pois havia um interesse grande e

mesmo uma necessidade de discussão do problema que os atingia como comunidade.

Além disso, achava que poderia prever, assim como sempre fiz em minhas aulas, o que o grupo iria dizer sobre a questão da violência. Fui então surpreendida novamente, quando a comunidade foi envolvida e falou sobre o seu modo de vida.

Como profissional pude perceber que quando trabalhei na Secretaria de Educação de minha cidade, em 1996, os meus argumentos sobre educação e as minhas convicções restringiam-se a considerações voltadas ao senso comum. Hoje, em 2005, após ter estudado dois anos no curso de Mestrado, voltei a atuar na Secretaria de Educação, porém meus argumentos e convicções sobre educação são calcados nas teorias estudadas, possibilitando-me promover reflexões junto aos professores da rede municipal.

Como pesquisadora pude vivenciar o prazer da experiência. Como nunca havia feito pesquisa, todo o momento se apresentava como novo. Foi complicado vivenciar o papel de professora e de pesquisadora ao mesmo tempo. Tinha algumas pretensões quando iniciei a organização do trabalho. Essas pretensões muitas vezes partiam da professora que esperava aprimorar a sua prática, e outras vezes era a pesquisadora que tinha “certeza” que iria, por meio do contato mais direto com os participantes da experiência pedagógica, conhecer, saber “tudo” sobre aquela comunidade. Aos poucos fui observando que podia conhecer apenas o que aquele grupo quisesse contar sobre suas vidas, conforme Santos (1997) apud Santos (2005, p.52-53),

Necessário se faz enfatizar que esse conhecimento “do outro”, de suas práticas culturais nunca acontece na sua totalidade, ou seja, conhecemos do outro o que ele nos permite conhecer. E do que conhecemos, elaboramos e re-significamos esse outro a partir do nosso olhar, da nossa cultura.

Foi complicado também compreender, descrever a cultura daquela comunidade sem fazer comparações com os saberes com os quais fui socializada e dos quais estava impregnada. Esta constatação constituiu-se em algo difícil de lidar, mas que me modificou, me transformou.

A experiência propiciou-me uma escuta sobre os modos como os sujeitos significam a violência através de relatos sobre os seus modos de viver e através do estudo realizado sobre este tema. O que me levou, algumas vezes, a entender sobre questões que antes desconhecia. Um exemplo disso foi o entendimento que passei a ter sobre o “exame”, instrumento usado pelo poder disciplinar. Quando fiz uma primeira leitura da correspondência enviada pelos detentos aos alunos, não compreendi sobre a expressão “exame” escrita em uma das cartas. Essa expressão, para mim, era entendida como provas realizadas nas escolas para a avaliação de alunos ou na medicina para a verificação das condições de saúde de um indivíduo. Depois de ter realizado algumas leituras sobre a prisão, mais especificamente a do livro “Vigiar e Punir” de Foucault, passei a entender sobre este instrumento usado no sistema prisional e compreendi também suas relações com o instrumento usado na escola, na medicina e na prisão.

A aprendizagem do uso de e-mails e o contato com alunos de uma outra escola possibilitaram aos estudantes a vivência de situações relevantes em suas vidas. Isso propiciou a todos os envolvidos a oportunidade de discutir assuntos referentes à sua comunidade, principalmente, um problema específico que é a questão da violência escolar. Além disso, essa experiência pedagógica também foi importante para o grupo e para mim por apresentar as aulas de Matemática numa abordagem diferente da que usualmente é utilizada, onde os conteúdos tratados são os dos livros didáticos, organizados hierarquicamente e de modo descontextualizado. Um aluno chegou a questionar se aquelas aulas eram aulas de

matemática. Neste momento, problematizei com o grupo as concepções sobre “uma aula de matemática”.

Do ponto de vista matemático, o trabalho pedagógico favoreceu a aquisição de importantes conceitos, como os de percentagem. Estes conceitos não surgiram de uma listagem prévia de conteúdos da grade curricular. Surgiram de acordo com a necessidade do trabalho, para a compreensão sobre a situação que estava sendo discutida. Além disso, o uso do programa Excel para a realização de gráficos, o uso de e-mails e da calculadora não tiveram como objetivo a mera aprendizagem de conteúdos matemáticos, tampouco o simples desenvolvimento da habilidade de manusear essas novas tecnologias. Na experiência pedagógica, o computador e a calculadora foram compreendidos como artefatos culturais que auxiliaram na compreensão de um problema social daquela comunidade.

Um momento importante da pesquisa foi a visita da Dona Eva à escola. Pela primeira vez em minhas aulas, os saberes populares tiveram precedência sobre os saberes hegemônicos. Durante minha vida profissional nunca havia pensado que alguém da comunidade pudesse entrar no espaço escolar para narrar sobre seus modos de significar as práticas matemáticas. A participação do pai de uma aluna também se constituiu em um momento privilegiado, no qual a perspectiva etnomatemática possibilitou trazer para o centro do currículo escolar o conhecimento daquele grupo, desafiando as concepções de educação que até então possuía.

Os participantes da experiência, ao discutir sobre um problema social de sua comunidade, disseram que, por meio da disciplina, a violência em nossas vidas poderá ser minimizada ou combatida. Apontaram a escola e a família como importantes instituições responsáveis por este disciplinamento. Durante as discussões também salientaram que os sujeitos indisciplinados, os que a família e a escola não conseguiram moldar de forma a conviverem socialmente, acabam nos presídios onde serão submetidos a outras normas disciplinares.

A análise do trabalho pedagógico levou-me a ver limitações do processo que coordenei. Entre os momentos que poderiam ter sido mais bem aproveitados, destaco o da participação de Dona Eva. Aquele momento poderia ter sido mais explorado, de forma que o grupo mantivesse uma discussão mais intensa sobre os saberes da convidada bem como sua compreensão sobre o problema que estava em questão. Um outro momento menos problematizado foi a discussão com os alunos da escola Piratini sobre a pesquisa realizada nas duas escolas, por meio dos gráficos. Poderia ter promovido uma reflexão mais intensa a respeito da cultura dos grupos sociais que participaram da experiência pedagógica.

Não houve a participação efetiva dos outros professores da escola Ramiro no processo pedagógico. Observava que as considerações que faziam sobre a experiência se restringiam em uma formalidade, que deveria cumprir em função do Mestrado. Para as colegas a prática pedagógica que desenvolvi até poderia ser permitida durante um tempo limitado, mas suas concepções sobre educação continuaram sendo as tradicionais, assumindo, por exemplo, que os conhecimentos hegemônicos prevalecem sempre sobre os saberes populares.

A experiência pedagógica, numa perspectiva Etnomatemática, permitiu ao grupo envolvido narrar sobre sua cultura nas aulas de matemática. Com ela busquei, na dissertação, problematizar o currículo da escola. Chegando ao final deste trabalho, me dou conta de que talvez tenha conseguido, mesmo que pontualmente, burlar a “ordem” da escola Ramiro (ironicamente num trabalho onde os indivíduos falam sobre disciplina).

Termino a escrita da dissertação dando-me conta de que o que produzi até aqui está me conduzindo a novos caminhos de pesquisa. Examinando o material gerado no trabalho de campo – em especial a troca de correspondência entre alunos

e presidiários – percebo que este me abre possibilidades para outros estudos. Mas não só isso. A partir da experiência desenvolvida com os alunos da 5ª série do Ramiro, estamos implementando na escola um projeto envolvendo alunos, professores, suas famílias e os presidiários. Este projeto, do qual sou coordenadora, tem me desafiado a refletir sobre outras questões relativas à violência, à disciplina e ao currículo escolar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOVAY, M.; RUA, M. *Violência nas escolas*. Brasília: Pitágoras Rede, 2003. 88p.

COSTA, J. Presídios gaúchos à beira de um colapso. *Jornal Zero Hora*, Porto Alegre, 31 out. 2003. Reportagem Especial, 4p.

D'AMBRÓSIO, U. *Etnomatemática: elo entre as tradições e a modernidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. 112p.

_____. *Educação matemática: da teoria à prática*. Campinas, SP: Papyrus, 1997. 121p.

FONSECA, M. A. *Michel Foucault e a constituição do sujeito*. São Paulo: EDUC, 2003. 153p.

FOUCAULT, M. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Petrópolis: Vozes, 1987. 288p.

FUNDAÇÃO INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE. Censo, 2000.

HALMENSCHLAGER, V. L. S. *Etnia, raça e desigualdade educacional: uma abordagem etnomatemática no ensino médio noturno*. São Leopoldo: UNISINOS. Dissertação (Mestrado em Educação), Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 2000. 175p.

ITANI, Alice. A violência no imaginário dos agentes educativos. In: *Caderno CEDES*, n. 47 (na mira da violência: a escola e seus agentes), 1.ed., 1998. 116p.

KNIJNIK, G.; WANDERER, F.; OLIVERIA, C.J. (org.). *Etnomatemática: currículo e formação de professores*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2004. 446p.

KNIJNIK, G. Etnomatemática na luta pela terra: uma educação que mexe com as tripas das pessoas. In: FOSSA, John A. (org.). *Facetas do diamante*. Rio de Janeiro: Sociedade Brasileira de História da Matemática, 2000. 272p.

_____. *Exclusão e resistência: educação matemática e legitimidade cultural*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996. 157p.

_____. *Educação matemática, culturas e conhecimentos na luta pela terra*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2005. (no prelo)

_____. *Ser “fiel ou infiel” à nossa herança: reflexões sobre o político da Etnomatemática*. Práticas Pedagógicas em Matemática e Ciências nos Anos Iniciais – Caderno do Professor Coordenador. Ministério da Educação e Universidade do Vale do Rio dos Sinos. São Leopoldo: UNISINOS; Brasília: MEC, 2005. p.29-32.

LARROSA, Jorge. Tecnologias do eu e educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). *O sujeito da educação: estudos foucaultianos*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

_____. Literatura, experiência e formação. In: COSTA, Marisa Vorraber (org.). *Caminhos investigativos: novos olhares na pesquisa em educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. 164 p.

_____. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. In: GERALDI, C.M.; RIOLFI, C. R.; GARCIA, M. F. (org.). *Escola Viva: elementos para a construção de uma educação de qualidade social*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

LOPES, Maura Corcini. O processo de normalização e ouvintização surda no espaço da escola de surdos. In: 26ª REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 2003, Poços de Caldas. Disponível em <http://www.anped.org.br/26/tpgt/15.htm> . Acesso em: 24 jan. 2006.

LUCINDA, M.; NASCIMENTO, M.; CANDAU, V. *Escola e violência*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. 103p.

MENDES, J. R.; MONTEIRO, A. A construção do conhecimento matemático no interior das práticas sociais: considerações curriculares. In: IV Congresso Internacional de Educação, São Leopoldo, UNISINOS, 2005.

MINAYO, M. C. S. (org). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994. 80p.

MONTEIRO, A. A etnomatemática em cenários de escolarização: alguns elementos de reflexão. In: KNIJNIK, G.; WANDERER; F.; OLIVERIA, C.J. (org.). *Etnomatemática: currículo e formação de professores*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2004. 446p.

MORAIS, R. *Violência e educação*. Campinas, SP: Papyrus, 1985. 136p.

NORO, M. M. C. *Educação: um projeto de construção de cidadania através da participação plena em todo o processo. Agente de mudança pedagógica: olhares sobre uma educação em mudança*, Charqueadas, SMED, n.1, Grafocem, Lajeado/RS, 1998. 30p.

OLIVEIRA, C. J. *Matemática escolar e práticas sociais no cotidiano da Vila Fátima: um estudo Etnomatemático*. São Leopoldo: UNISINOS. Dissertação (Mestrado em Educação), Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 1998. 126p.

PIRES, S. A. *Conhecendo minha cidade*. Cartilha Escolar – 3ª série - Charqueadas: Folha Mineira, [s.d.]. 20p.

PREFEITURA MUNICIPAL DE CHARQUEADAS. *Charqueadas - um lugar para crescer*. Material instrucional acerca do município de Charqueadas. Prefeitura Municipal de Charqueadas, Rio Grande do Sul – Brasil. 1998. 18p.

REIS, C. E.. *Violência escolar: a perspectiva da Folha de S. Paulo*. Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2003. 123p.

RESENDE, H. A prisão segundo Michel Foucault. In: CALOMENI, T. C. B. (org.). *Michel Foucault entre o murmúrio e a palavra*. Editora Faculdade de Direito de Campos, 2004.

SANDER, L. Charqueadas pode ganhar outro presídio. *Jornal Zero Hora*, Porto Alegre, 31 março 2005. Caderno Geral, p.42.

SANTOS, M. *Práticas sociais da produção e unidades de medida em assentamentos do nordeste sergipano: um estudo etnomatemático*. São Leopoldo: UNISINOS. Dissertação (Mestrado em Educação), Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 2005.

SILVA, J. Charqueadas reage à construção de novo presídio. *Jornal Zero Hora*, Porto Alegre, 1 abril 2005. Caderno Geral, p.52.

SILVA, T. T. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. 156p.

_____. *O currículo como fetiche: a poética e a política do texto curricular*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. 120p.

_____. *Identidades terminais: as transformações na política da pedagogia e na pedagogia da política*. Petrópolis: Vozes, 1996. 273p.

WALKERDINE, V. O raciocínio em tempos pós-modernos. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, jul.-dez. 1995, p.207- 226.

WANDERER, F. Educação de jovens e adultos, produtos da mídia e etnomatemática. In: KNIJNIK, G.; WANDERER, F.; OLIVERIA, C.J. (org.). *Etnomatemática: currículo e formação de professores*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2004. 446p.

_____. *Educação de jovens e adultos e produtos de mídia: possibilidades de um processo pedagógico etnomatemático*. São Leopoldo: UNISINOS. Dissertação (Mestrado em Educação), Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 2001.

VARELA, J.; ALVAREZ-URIA, F. A maquinaria escolar. In: *Revista Teoria & Educação*, n.6, 1992.

VEIGA-NETO, A. A maquinaria, 1996. [Polígrafo] 2ª secção do cap. 10. In: *A ordem das disciplinas*. Tese de Doutorado, Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul-UFRGS, Porto Alegre, 1996.

_____. *Espaços, tempos e disciplinas: as crianças ainda devem ir à escola?* [Polígrafo] S.l., s.e., 2000.

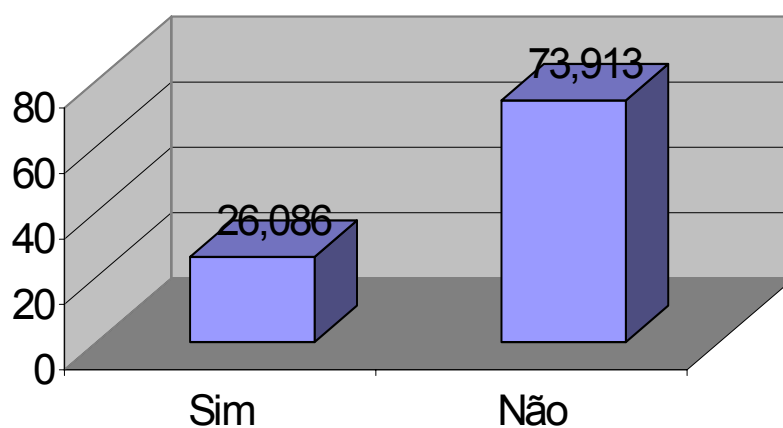
_____. Pensar a escola como uma instituição que pelo menos garanta a manutenção das conquistas fundamentais da modernidade. In: COSTA, M. V. (org.). *A escola tem futuro?* Rio de Janeiro: DP&A, 2003. 183p.

ANEXOS

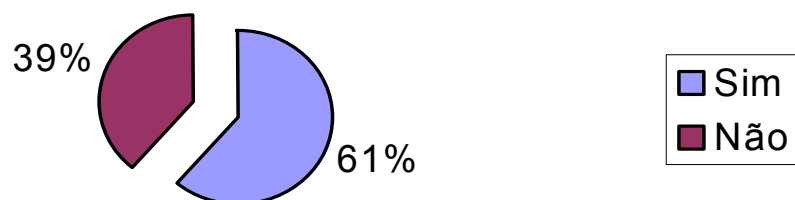
ANEXO I – Gráficos produzidos (com a utilização do Programa Excel) pelos alunos da Escola Ramiro e Piratini sobre os questionamentos que realizaram em suas escolas a respeito da violência

ESCOLA RAMIRO

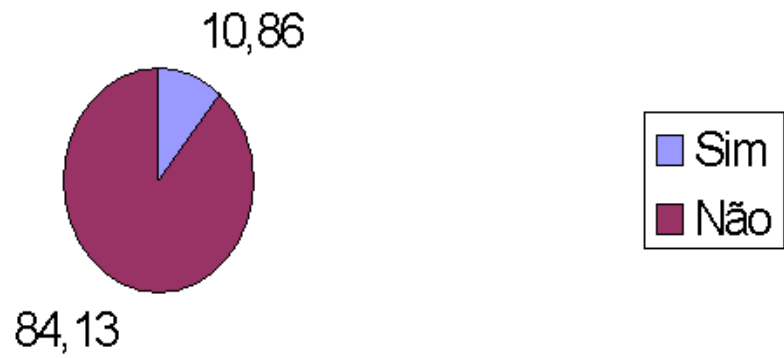
A violência já interferiu na sua concentração durante seus estudos na escola?



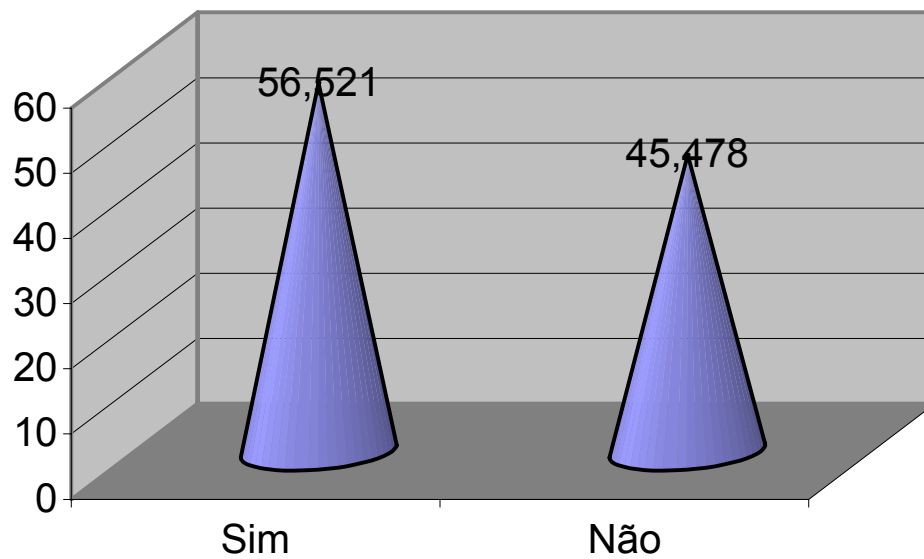
Você já ouviu algum tiro de arma de fogo dentro ou perto da escola?



Você já teve seus estudos prejudicados por algum tipo de violência?

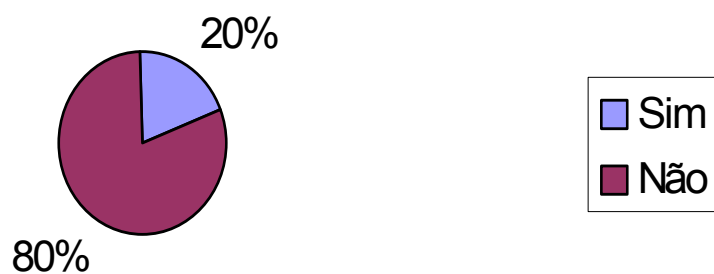


Seus parentes têm arma de fogo?

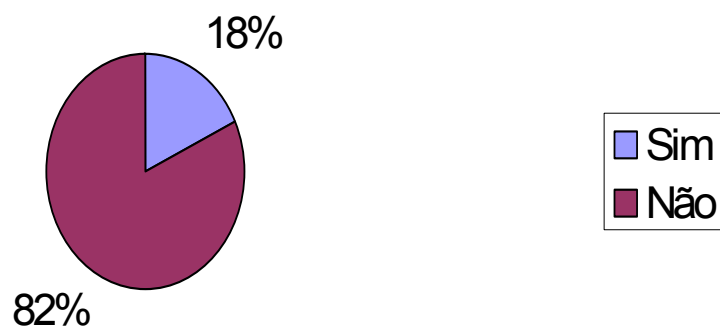


ESCOLA PIRATINI

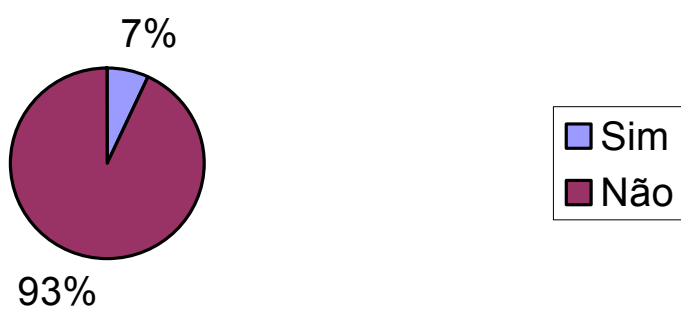
**A violência já interferiu na sua
concentração durante seus estudos na
escola?**



**Você já ouviu algum tiro de arma de fogo
dentro ou perto de sua escola?**



Você já teve seus estudos prejudicados por algum tipo de violência?



Seus parentes têm arma de fogo?

