



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”

INSTITUTO DE GEOCIÊNCIAS E CIÊNCIAS EXATAS



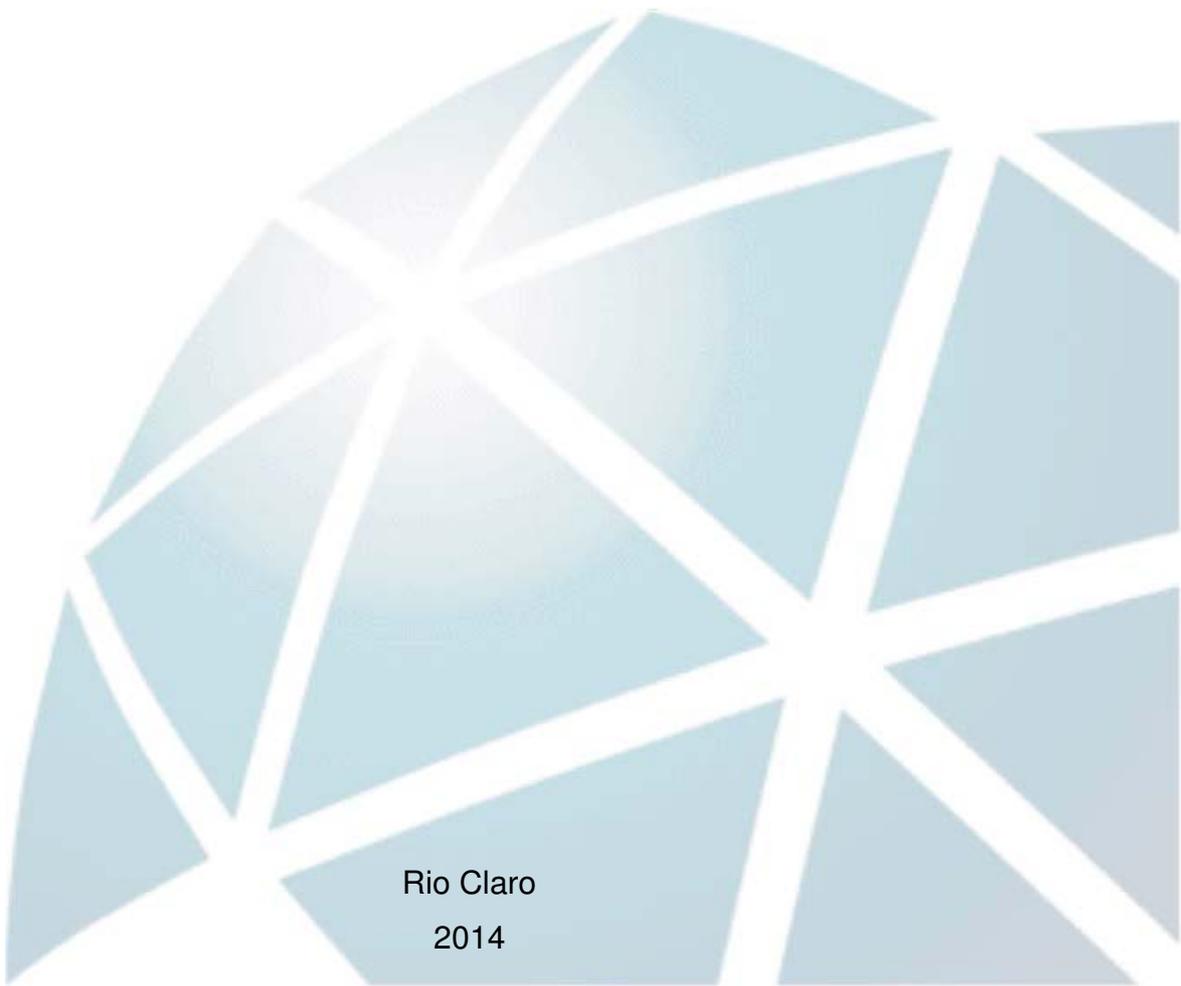
---

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA**

---

**MICHELA TUCHAPESK DA SILVA**

A EDUCAÇÃO MATEMÁTICA E O CUIDADO DE SI: possibilidades  
foucaultianas



Rio Claro  
2014



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA  
“Júlio de Mesquita Filho”  
Instituto de Geociências e Ciências Exatas  
Câmpus de Rio Claro

**MICHELA TUCHAPESK DA SILVA**

**A EDUCAÇÃO MATEMÁTICA E O CUIDADO DE SI:  
possibilidades foucaultianas**

Tese apresentada ao Programa de Pós Graduação em Educação Matemática do Instituto de Geociências e Ciências Exatas da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, campus de Rio Claro, como requisito para obtenção do título de Doutor em Educação Matemática.

**Orientador: Prof. Dr. Antônio Carlos Carrera de Souza**

Rio Claro (SP)

2014

510.07 Silva, Michela Tuchapesk da  
S586e A educação matemática e o cuidado de si: possibilidades  
foucaultianas / Michela Tuchapesk da Silva. - Rio Claro, 2014  
192 f. : il., figs.

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

1. Matemática - Estudo e ensino. 2. Professor de  
matemática. 3. Autonomia. 4. Cartografia. 5. Processos de  
subjativação. I. Título.

MICHELA TUCHAPESK DA SILVA

**A EDUCAÇÃO MATEMÁTICA E O CUIDADO DE SI:**  
possibilidades foucaultianas

Tese de Doutorado apresentada ao Instituto de Geociências e Ciências Exatas do Câmpus de Rio Claro, da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, como parte dos requisitos para obtenção do título de Doutor em Educação Matemática.

Comissão examinadora

Prof. Dr. Antonio Carlos Carrera de Souza

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Áudria Alessandra Bovo

Prof. Dr. César Donizetti Pereira Leite

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Margareth Aparecida Sacramento Rotondo

Prof. Dr. Roger Miarka

Rio Claro, 12 de dezembro de 2014.

Resultado: APROVADO

*Ao Paulo e João Pedro.*

*Que a importância de uma coisa não se mede com fita métrica  
nem com balanças nem barômetros etc. Que a importância de uma  
coisa há que ser medida pelo encantamento que a coisa produza em  
nós.*

*Manoel de Barros*

*Agradecimento especial*

*Ao Prof. Dr. Antonio Carlos Carrera de Souza pelas possibilidades  
teóricas e práticas desse trabalho.*

*Obrigada!*

## *AGRADECIMENTOS*

*Ao meu marido Paulo e ao meu filho João Pedro pelo apoio e compreensão na realização desse trabalho.*

*Aos meus pais Rosa e Carlos e meu irmão Felipe pelo amor incondicional.*

*À Raquel Milani e Patrícia Linardi pela AMIZADE. Amigas, obrigada!*

*A minhas tias, primas, primos, cunhadas, cunhados, sogro, sogra e amigos, pela “torcida”.*

*Aos professores: Audria, César, Margareth e Roger pelas contribuições no momento da qualificação e defesa.*

*Aos participantes dessa pesquisa: professores, coordenadores e diretora, pela possibilidade da produção de dados desse trabalho.*

*Aos amigos do grupo de estudo Múltiplos um - UNS pelos estudos teóricos com Michel Foucault.*

*Aos amigos do grupo de estudo do Carrera: Tássia, Nádia, Tiago, Paola e Simone, pela convivência e pelos estudos teóricos.*

*Aos colegas e professores do PPGEM, pela troca de experiências.*

*Ao apoio da CAPES.*

**Sócrates:** A conclusão é que tu ou qualquer outro indivíduo que pretenda governar e zelar não apenas por si mesmo e pelo que lhe pertence privadamente, mas governar e zelar pelo Estado e seus negócios, tem que começar por adquirir pessoalmente a virtude (PLATÃO, 2011, p. 94. grifo do autor)

## RESUMO

Essa pesquisa, em consonância com a Filosofia da Diferença, coloca em prática movimentos transversais contrários aos movimentos verticais e horizontais na escola. O objetivo é apresentar discussões acerca das possibilidades do professor de Matemática no que se refere a **‘autonomia’ e o ‘cuidado de si’** segundo Michel Foucault (2005, 2006, 2007, 2010). Para isso, nos apropriamos do método da cartografia – relacionada à subjetividade humana – investigando as práticas e técnicas de subjetivação do eu segundo a ética do sujeito foucaultiano. Assim, numa escola pública no interior do Estado de São Paulo proporcionamos encontros, de teoria e prática, com nove professores de Matemática, visando a possibilidade de constituir novos modos de existência, novas subjetividades, movimentando conceitos e pensamentos outros como: Quais as possibilidades de ser professor? Os professores de Matemática tomam decisões autônomas, ou seja, decididas por ele? Ou trabalham no “piloto automático” do senso comum? Os professores têm controle das suas práticas e táticas escolares? Ou são controlados pelos poderes e saberes vigentes? Há resistências nas escolas? Sempre seremos manipulados pelo poder? Ou podemos traçar caminhos outros na educação, caminhos para resistência e lutas permanentes. Portanto, esses encontros foram suficientemente fortes para estabelecer um novo território em educação. Contrário a um território verticalizado ou horizontalizado a potência do movimento transversal produziu quase que rizomaticamente rotas de fuga, novos modos de existir, novos olhares e pensamentos outros.

Palavras chave: Autonomia. Cuidado de Si. Cartografia. Processos de Subjetivação. Educação Matemática.

## ABSTRACT

In line with the Philosophy of Difference, this research puts into practice the transverse movements contrary to the vertical and horizontal movements in school with the goal of presenting discussions about the possibilities of mathematics teachers in regard to the 'autonomy', the 'self-care' according to Michel Foucault (2005, 2006, 2007, 2010). For this, we made use of the method of cartography - related to the human subjectivity - investigating the practices and techniques of subjectivism of the self in accordance with the ethics of Foucault's individual. Thus, in a public school in Sao Paulo state countryside we held theoretical and practical workshops with a group of nine math teachers, aiming at the possibility of creating new ways of existence, new subjectivity, moving concepts and other thoughts such as: what are the possibilities of being a teacher? Do mathematics teachers take autonomous decisions, i.e., taken by themselves? Or do they work on the common sense as "automatic pilots"? Do teachers have control of their school practices and tactics? Or are the teachers controlled by the mainstream power and knowledge? Will the power always manipulate us? Is there resistance in schools? Or we can trace other pathways in education; pathways to permanent resistance and discussion? Therefore, these workshops were strong enough to establish a new territory in education. Contrary to a vertical or horizontal territory, the power of transverse movement produced almost rhisomatically escape routes, new ways of existing, different perspectives and some other thoughts.

**Keywords:** Autonomy. Self-Care. Cartography. Proceedings of Subjectivity. Mathematics Education.

## SUMÁRIO

1. PRIMEIROS AGENCIAMENTOS .....	13
2. TEM QUE PARTIR DE MIM. É ALGO QUE VAI PARTIR DE MIM. EU AINDA NÃO CONSEGUI ENCONTRAR O CAMINHO .....	39
2.1. Os mapas narrativos na pesquisa .....	76
3. ESBOÇO DE UMA CARTOGRAFIA .....	79
3.1 Terça-feira...período da tarde....o que acontece na escola .....	79
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	189

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: ATPC da escola e ATPC de Matemática .....	39
Figura 2: O que o professor James menos gosta da escola .....	82
Figura 3: O dia a dia da escola para Cris .....	94
Figura 4: O dia a dia do professor de Matemática para Cris .....	94
Figura 5: Sala de aula de Matemática que a Pati mais gosta e que menos gosta .....	107
Figura 6: Professora Pati em qual “cuidado” a professora de Matemática tem com ela própria .....	107
Figura 7: Sala de aula de Matemática que a professora Fer mais gosta e a que menos gosta. ....	126
Figura 8: O lugar da casa que mais gosta .....	129
Figura 9: Professor James em qual “cuidado” o professor de Matemática tem com ele próprio.....	155
Figura 10: O que professor James considera menos importante/interessante na escola. .	162
Figura 11: Desenho da ATPC de matemática e da ATPC geral da professora Patrícia. ..	166
Figura 12: Desenho da professora Fer da ATPC de Matemática e ATPC geral. ....	172
Figura 13: Desenho do professor James sobre a autonomia do professor de Matemática .....	176

## 1. Primeiros agenciamentos

Existem momentos na vida onde a questão de saber se se pode pensar diferentemente do que se pensa, e perceber diferentemente do que se vê, é indispensável para continuar a olhar ou a refletir (FOUCAULT, 2007, p. 13).

Desenvolver uma pesquisa de doutorado, fazer escolhas, promover a experiência do fora, conceber um plano de imanência, pensamentos e movimentos outros, o impensável no pensamento, devires, ser lançada ao imprevisível e ao inesperado, atualização de uma virtualidade. Questionar os saberes, expor as dúvidas, as angústias, os anseios, os desejos. Potencialidade das perguntas “diretrizes”, abrir-se ao novo, ao diferente, desterritorializar, ser nômade. Exercício de olhar para si mesmo, conhecer a si mesmo, se governar. Reconhecer linhas de forças, afetações, poderes, resistências, cuidar de si. Necessidade de inverter, vergar as forças, criar a dobra. Acompanhar processos com olhares outros, ver o não oculto, exercitar a visão háptica, mais do que óptica, identificar processos de subjetivações, imergir nos planos das intensidades, atirar-se ao aprendizado dos afetos, produzir conhecimento com, entre, em movimento, possibilidade da escola real se atualizar na escola virtual. Necessidade, por parte da pesquisadora, de aproximação desses conceitos para atravessar as experiências vividas neste trabalho. Assim, ao longo dessa escrita buscaremos articular e desenvolver esses conceitos com a produção de dados realizada.

No percurso, uma rodovia: Washington Luis. Nela sigo viagem da cidade de São Carlos à cidade de Rio Claro e de Rio Claro retorno à São Carlos, assim sucessivamente, semanalmente, percorrendo o caminho até o PPGEM – Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática da Unesp, instituição onde desenvolvemos esta pesquisa de doutorado. No meio deste trajeto, entre as duas cidades, outras cidades, uma delas, mais próxima de São Carlos do que de Rio Claro, com aproximadamente 16 mil habitantes e uma única Escola Pública Estadual, **o território das afetações e subjetivações dessa pesquisa.**

No território escola o dispositivo ATPC<sup>1</sup> – Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo – território das conversas semanais entre a pesquisadora e os professores de Matemática desta

---

<sup>1</sup>A sigla ATPC – Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo a partir do ano de 2012 substituiu a sigla HTPC – Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo, porém manteve a mesma função. A HTPC foi instituída nas escolas públicas pelo Governo do Estado de São Paulo através da portaria CENP n° 1/96, lei complementar n°836/1997, artigo 13 – “As horas de trabalho pedagógico na escola deverão ser utilizadas para reuniões e outras atividades pedagógicas e de estudo, de caráter coletivo, organizadas pelo estabelecimento de ensino, bem como para atendimento a pais de alunos. Parágrafo único - As horas de trabalho pedagógico em local de livre escolha pelo

escola. Possibilidade de envolvimento, movimentos, experiências, sensações, desterritorializações, agenciamentos entre a pesquisa e a escola. Uma intervenção que pretendeu provocar as linhas de forças que circulavam neste espaço de diálogo, conversa entre os professores e a pesquisadora. ATPC de Matemática um dispositivo como potência de movimentos e fluxos de pensares outros.

O dispositivo é a rede de relações que podem ser estabelecidas entre elementos heterogêneos: discursos, instituições, arquitetura, regramentos, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas, o dito e o não dito. [...] O dispositivo estabelece a natureza do nexos que pode existir entre esses elementos heterogêneos. Por exemplo, o discurso pode aparecer como programa de uma instituição, como um elemento que pode justificar ou ocultar uma prática, ou funcionar como uma interpretação a *posteriori* dessa prática, oferecer-lhe um campo novo de racionalidade. (CASTRO, 2009, p. 124)

Assim, nessa pesquisa, a ATPC, ou ainda, os encontros e as conversas entre os professores de Matemática e a pesquisadora se desenvolveram no sentido atribuído por Deleuze (1998).

Um encontro é talvez a mesma coisa que um devir ou núpcias. É do fundo dessa solidão que se pode fazer qualquer encontro. Encontram-se pessoas (e às vezes sem as conhecer e jamais tê-las visto), mas também movimentos, idéias, acontecimentos, entidades. Todas essas coisas têm nomes próprios, mas o nome próprio não designa de modo algum uma pessoa ou um sujeito. Ele designa um efeito, um zigzague, algo que passa ou que se passa entre dois como sob uma diferença de potencial: “efeito Compton”, efeito Kelvin”. Dizíamos a mesma coisa para os devires: não é um termo que se torna outro, mas cada um encontra o outro, um único devir que não é comum aos dois, já que eles não têm nada a ver um com o outro, mas que está entre os dois, que tem sua própria direção, um bloco de devir, uma evolução a-paralela. É isso a dupla captura, a vespa E a orquídea: seque algo que estaria em um, ou alguma coisa que estaria no outro, ainda que houvesse uma troca, uma mistura, mas alguma coisa que está entre os dois, fora dos dois, e que corre em outra direção. Encontrar é achar, é capturar, é roubar, mas não há método para achar, nada além de uma longa preparação. Roubar é o contrário de plagiar, de copiar, de imitar ou de fazer como. A captura é sempre uma dupla-captura, o roubo, um duplo-roubo, e é isso que faz, não algo de mútuo, mas um bloco assimétrico, uma evolução a-paralela, núpcias, sempre “fora” e “entre”. Seria isso, pois, uma conversa (DELEUZE, 1998, p. 6-7)

*Pati<sup>2</sup>: Michela, eu pensei que você fosse expor na ATPC de Matemática sua pesquisa de mestrado, doutorado. Mas nesses encontros a gente conversava sobre o que acontecia aqui, a gente falava o que acontecia na sala de aula. E se a gente não falava, a gente pensava.*

*Cri: Pela primeira vez eu tive a liberdade de contar sobre meus problemas na sala de aula de Matemática. Tive a possibilidade de pensar em mim!*

*Éder: Nessas ATPCs de Matemática só eu falava. Só eu falava! Eu falei, falei, falei. E a Cris só lamentava das mesmas coisas, exatamente os mesmos problemas em toda ATPC. Ela nunca falava assim: “Olha, eu fiz isso e deu certo!” Eu também tive problemas, mas eu tentei aplicar algumas coisas que conversávamos aqui e eu acho que eu tive sucesso. Eu até falava para os outros professores: “Agora eu vou para o muro das lamentações da Cris”. Ela sempre reclamava das mesmas coisas: “Ah, porque o sétimo ano C...”*

*James: É, foi interessante, porque conversávamos sobre coisas da escola. Sabe? E “brotavam” ideias nessas conversas que acabavam refletindo na sala de aula. Mas não havia exigências tipo: “Precisamos fazer alguma coisa para melhorar a sala de aula de Matemática”. Para cada professor a conversa “batia” de um jeito.*

Mapa Narrativo<sup>3</sup>

Nessa pesquisa, os encontros da ATPC de Matemática surgem como possibilidade do professor pensar as suas próprias subjetivações. Entendemos a ATPC como uma dobra da educação. É uma dobra porque foi inventada dentro da educação escolar. Mais especificamente a ATPC de Matemática é uma dobra do fora que busca discutir os processos de subjetivação dos professores a fim de instruí-los a pensar sobre essas forças, identificar essas linhas, redes de saber e poder. Possibilidade, liberdade de olhar para questões outras, identificar as linhas do fora e entender o que deve subjetivá-los ou não. Encontros na ATPC de Matemática, possibilidade de criar mundos que fizessem os professores pensar nos seus mundos.

[...] É, a cada vez, inventar o entrelaçamento, lançar uma flecha de um contra o alvo do outro, fazer brilhar um clarão de luz nas palavras, fazer ouvir um grito nas coisas visíveis. (DELEUZE, 2011, p. 124)

<sup>2</sup> Dos nove professores de Matemática que participaram dessa produção de dados, apenas um não permitiu o uso do seu nome na pesquisa. Sendo assim, um dos nomes dos professores é fictício.

<sup>3</sup> Conversa entre a pesquisadora e cada participante da pesquisa, onde o participante era solicitado a desenhar numa folha de papel em branco o assunto apresentando pela pesquisadora.

Aí a importância de travarmos estudo com Michel Foucault, uma vez que a subjetividade Foucaultiana analisa os processos que levam o sujeito a determinados tipos de lutas e subjetivações. Ressaltando que, nossas subjetividades são construídas a partir das práticas que estamos colocados. Assim, podemos nos questionar: **Queremos ficar subjetivados ao poder ou a nós mesmos?** Para Foucault o sujeito deve ser subjetivado somente a ele mesmo.

[...] A luta por uma subjetividade moderna passa por uma resistência às duas formas atuais de sujeição, uma que consiste em nos individualizar de acordo com as exigências do poder, outra que consiste em ligar cada indivíduo a uma identidade sabida e conhecida, bem determinada de uma vez por todas. A luta pela subjetividade se apresenta então como direito à diferença e direito à variação, à metamorfose. (DELEUZE, 2005, p. 113)

Percorrendo essas linhas mínimas de frágeis constituições e colocando em prática movimentos transversais contrários aos movimentos verticais e horizontais na escola pretendemos, com esse trabalho, apresentar discussões acerca das possibilidades do professor de Matemática no que se refere à **‘autonomia’, ao ‘cuidado de si’ segundo Michel Foucault (2005, 2006, 2007, 2010)**.

Esse é o problema que anima o último Foucault: estudar o papel das resistências, em todas as suas dimensões, na trama complexa das relações de poder na atualidade, seus antecedentes históricos e suas perspectivas de êxito. O que é central, nessa última fase, são os combates e as lutas inerentes às relações de poder e não a descrição das grandes articulações institucionais e políticas que formam as grandes estruturas de poder e que persistem num largo espaço de tempo. Desde então, Foucault passa a considerar que as lutas de resistência ao poder devem ser entendidas como sendo aquelas que visam a defesa da liberdade [...]. O índice da liberdade, todavia, não é para ser entendido como uma petição de princípio meramente teórica; deve ser elucidado no plano das lutas sociais, precárias, contingentes, móveis (BRANCO, 2002, p. 178).

Mas como se dá essa ‘autonomia’? Para Foucault (2010) o sujeito autônomo é aquele que sabe reconhecer as forças do fora e escolher aquelas que ele deseja que o afete, que o atravesse, que o subjetive! Ou seja, o sujeito só é subjetivado pelas forças que ele deseja, que ele escolhe. Assim, essa autonomia de que falamos se trata de uma luta interna, constante, diária. O sujeito autônomo é aquele que se controla em todos os aspectos, ele se cuida integralmente, se autogoverna.

A autonomia está dentro do sujeito, ela é o controle do fora, controle das questões: Quais forças aceito? Quais forças rejeito? Pessoas autônomas vão resistir o tempo todo!

Entendemos que o sujeito é constituído por subjetivações. Contudo, se eu for um sujeito autônomo, livre, eu só vou aceitar as forças que eu quero, que eu determino. As subjetivações são auto-afetações que eu deixo passar, as que eu não deixo eu vergo, rejeito. Deleuze (2005) chama isso de dobra, o sujeito tem uma dobra quando tem a possibilidade de resistir, quando tem a possibilidade de vergar forças que não o interessam (essas forças continuam no fora, no mundo das forças) e as que ele deixa passar, constituirão as pregas ou as auto-afetações.

A autonomia que estudamos é algo conquistado pelo domínio dos desejos e prazeres do sujeito, ela não é algo dado! O sujeito autônomo só faz aquilo que lhe dá prazer. Qualquer subjetivação só entra na sua dobra se ele deixar, ele faz suas escolhas, ele se governa. Assim, o sujeito subjetiva só a ele mesmo, ele não subjetiva ninguém. Esse sujeito consegue perceber as forças que vem de fora e, portanto, passa a controlá-las. As forças não deixam de atingi-lo, contudo o atingem como ele quer. Portanto, autonomia como uma instância da decisão.

Neste sentido, entendemos como importante o professor de Matemática pensar sobre: Como lidar com as subjetivações (poderes) instituídos na escola? Um caminho para essa resposta, que será percorrido nesta pesquisa, é tratado por Foucault (2010) que mostra, através das práticas e dos exercícios do cuidado de si e da autonomia na Grécia antiga, que há um poder que o sujeito pode manipular: o poder sobre ele.

A prática, o exercício do cuidado de si implica no sujeito que reconhece as forças de fora. Ou seja, o cuidado de si é entendido como a dobra do eu formada no sujeito. Dobra que luta com o fora. Cada vez que o sujeito inverte uma força, ele cria a dobra (dobra uma força). Assim, a dobra é sinônimo de Eu. Dobra, o dentro que consegue falar a verdade, que tem a coragem da verdade, portanto aberta para o fora.

Visando esses combates e essas lutas inerentes às relações de poder vislumbramos o professor autônomo. É sabido, diante de nossas práticas e pesquisas em escolas públicas do Estado de São Paulo, que encontramos uma estrutura escolar verticalizada, formada por uma ordem (hierarquia) de poder de cima para baixo (Ministério da Educação, Secretaria da Educação, Diretoria Regional, diretor da escola, coordenador pedagógico, coordenador de área, professor, alunos, família) e horizontalizada (GALLO, 2008), nessa estrutura também

encontramos certas imposições como o uso dos ‘caderninhos’<sup>4</sup>, o uso de livros didáticos, a sequência dos conteúdos, a preparação para o Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP), o cumprimento do currículo escolar, entre outras. Consequentemente, eis a importância do professor autônomo que, “constituído da prática do cuidado de si, consegue reverter, dobrar, controlar e limitar esses poderes, essas linhas de forças” (BOVO, 2011, p. 178).

[...] É preciso abrir-se ao possível, ao ainda não, ao impensado e ao impensável, e tudo isso é arriscado. Os métodos, as avaliações, os variados instrumentos de controle, são tentativas de conter as diferenças, barrar as singularidades, massificar, dominar. Mas felizmente a vida escapa, a vida é uma multiplicidade de linhas de fuga, e há aqueles que conseguem singularizar. O investimento numa “pedagogia do risco”, numa “filosofia da diferença”, vai na direção de potencializar e multiplicar essas linhas de fuga. Fazer com que as diferenças e as singularidades vazem por todos os poros (GALLO, [2008?] data provável)

Entendemos que a ‘autonomia’ diz respeito à imanência do sujeito. “Ou seja, apenas se se conceber o plano de imanência será possível conceber uma vida que não se prenda a uma subjetividade ou a uma objetividade. A vida, por excelência” (LEVY, 2011, p. 105). Assim, a invenção do ser professor autônomo nasce do sujeito que resiste às forças do fora criando a dobra do fora. “[...] **o fora** ou, o **plano de imanência**, nos coloca diante do mundo, e não em outro mundo” (LEVY, 2011, p. 104). O Eu professor de Matemática autônomo surge nestas lutas, resistências, controle das subjetivações que agem sobre ele.

Nesse sentido a experiência do fora é um processo de resistência, uma luta da língua menor contra seu modo maior, das tribos contra o Estado, das minorias contra a maioria. Resistir é perceber que a transformação se faz necessária, que o intolerável está presente e que, portanto, é preciso construir novas possibilidades de vida (LEVY, 2011, p. 100).

*Lucinéia: Quando penso na minha autonomia enquanto professora de Matemática a ideia que me vem na cabeça é uma porta fechada! Eu não tenho autonomia! Eu queria uma porta aberta, um caminho que me leve para a liberdade.*

*Você quer saber por que uma porta fechada? Porque a gente tem certa limitação para trabalhar do jeito que a gente quer, do jeito que a gente gostaria. O coordenador é super*

<sup>4</sup>Os ‘caderninhos’ foram implantados no ano de 2007 em todas as escolas da rede pública estadual de São Paulo com o objetivo de unificar o currículo pedagógico. Disponível em: <<http://www.educacao.sp.gov.br/portal/area-reservada/professores-e-funcionarios/caderno-professor>>. Acesso em: 30 de nov 2013.

*desorganizado, então o problema não está na direção, nem na coordenação, o problema está em quem faz as leis, quem pensa na Educação desse Estado e depois despeja para os professores **que obedecem ou fingem que obedecem!** Quer exemplo? Pensa, como trabalhar da forma que pedem num período de 50 minutos com 40 alunos na sala de aula! Como?*

*E aquele caderninho do aluno! Você tem que obedecer! É bom ter um roteiro? É! Eu acho que para toda organização é necessário seguir um roteiro, mas se não der certo tem que mudar. O caderninho não deu certo, é chato, é horrível trabalhar com aquilo. Eu não sei trabalhar com esses cadernos. Eu não entendo essa proposta. Mas sou obrigada! Então trabalho duas páginas e o resto fica na mochila do aluno, sem usar.*

*Aí você vai falar assim: Ah, então você tem autonomia professora, você não usa! Eu te respondo: **É eu não uso, mas e a cobrança? E a pressão?** Esse ano teve a visita de uma mulher com uma câmera na mão para tirar foto dos professores usando o caderninho do aluno. E ela apareceu de surpresa na escola!*

Mapa Narrativo

Quais as possibilidades de ser professor? Os professores conseguem sair da ‘manada’<sup>5</sup>, do ‘rebanho’<sup>6</sup>? Ou tomam decisões autônomas, ou seja, decididas por ele? Ou trabalham no ‘piloto automático’ do senso comum? Os professores têm controle das suas práticas e táticas escolares? Ou são controlados pelos poderes e saberes vigentes? Há resistências nas escolas? Sempre seremos manipulados pelo poder? Ou podemos traçar caminhos outros na educação, caminhos para resistência e lutas.

Libere-se das velhas categorias do Negativo (a lei, o limite, a castração, a falta, a lacuna) que o pensamento ocidental por tanto tempo manteve sagrado enquanto forma de poder e modo de acesso à realidade. Prefira o que é positivo e múltiplo, a diferença à uniformidade, os fluxos às unidades, os agenciamentos móveis aos sistemas, considere que o que é produtivo não é sedentário, mas nômade. [...] Não exija da política que ela restabeleça os “direitos” do indivíduo, tais como a filosofia os definiu. O indivíduo é o produto do poder. O que é preciso é “desindividualizar” pela multiplicação e pelo deslocamento, pelo agenciamento de combinações diferentes. O grupo não deve ser o elo orgânico que une indivíduos hierarquizados, mas um constante gerador de “desindividualização”. (FOUCAULT, [1977?], p.3)

Nota-se que na maioria das escolas ainda vigora a estrutura piramidal, mas enquanto movimento transversal na Educação Matemática esta pesquisa busca não colaborar com essa

<sup>5</sup> NIETZSCHE, F. (2011)

<sup>6</sup> NIETZSCHE, F (2011)

verticalidade vigente nas escolas. Para isso, entendemos como necessário apontar formas outras de pensar a educação, formas que contrariem ou sejam rotas de fuga às ideias de feixes perpendiculares — relações de poder verticais à escola e ao professor de Matemática — e, menos ainda, de feixes horizontais — composto pelas microrredes de poder constantes na vida cotidiana das escolas —, mas sim pensamos na possibilidade de feixes transversais<sup>7</sup>, como os encontros na ATPC que desenvolvemos com os professores de Matemática, local de engendramento de rotas de fuga, de possibilidade da experiência do fora.

A experiência do fora nos coloca diante do real, mas não para continuarmos seguindo seus pressupostos, repetindo o que nos afirma o senso comum. Se o vínculo do homem com o mundo é aqui restabelecido, é antes para que se possa resistir, para que se possa transformar o que já está dado, o que não pode continuar como tal (LEVY, 2011, p. 101).

*Lucinéia: O dia a dia do professor de Matemática? Não tem como definir isso! Pensa em algo bagunçado, bolinha de papel voando na sala, todos querendo falar ao mesmo tempo. Muitas vezes, quando eu consigo falar os alunos dão as costas. Aí eu falo, falo, chamo atenção, grito! Por exemplo, estou explicando uma matéria, aí enquanto uma fileira abaixou a cabeça pra tentar resolver, o restante vira pros lados, conversa e você ouve: “Se entendeu?” “Não!” “Que coisa mais chata isso, nem quero fazer”. A sensação que eu tenho é que estou falando com as paredes.*

*E por mais que você tente fazer coisas diferentes, eles querem aquilo que chama a atenção deles, como o facebook, jogos que não tem nada a ver com conteúdo Matemático. Ou seja, só se eu mudasse o nome da Matemática pra outra coisa, mas até isso eu já tentei fazer na sala de aula, inventei umas histórias lá, mas também não deu certo. Então, eu sempre me pergunto: **O que eu estou fazendo aqui?***

Mapa Narrativo

O território escola citado acima se estabeleceu no início de abril de 2012, mas o desenvolvimento da pesquisa, mais especificamente os estudos teóricos quanto à autonomia do sujeito e o processo que contribuiu com esse trabalho na escola junto com os professores de Matemática, **a cartografia**, foi percorrido teoricamente desde 2011 nas disciplinas do PPGEM, nas reuniões de orientação individual, nas reuniões em grupo com os orientandos do

<sup>7</sup> Podemos, assim, tomar a noção de transversalidade e aplicá-la à imagem rizomática do saber: ela seria a matriz da mobilidade por entre os liames do rizoma, abandonando os verticalismos e horizontalismos que seriam insuficientes para uma abrangência de visão de todo o “horizonte de eventos” possibilitado por um rizoma. (GALLO, 2008, p. 79)

Prof. Dr. Antonio Carlos Carrera de Souza, orientador dessa pesquisa, e no grupo de pesquisa Múltiplos um - UNS<sup>8</sup>.

[...] a obsessão constante de Foucault é o tema do duplo. Mas o duplo nunca é uma projeção do interior, é, ao contrário, uma interiorização do lado de fora. Não é um desdobramento do UM, é uma reduplicação do Outro. Não é uma reprodução do Mesmo, é uma repetição do Diferente. Não é a emanção de um EU, é a instauração da imanência de um sempre-outro ou de um Não-eu. Não é nunca o outro que é um duplo, na reduplicação, sou eu que me vejo como o duplo do outro: eu não me encontro no exterior, eu encontro o outro em mim (“trata-se de mostrar como o Outro, o Longínquo, é também o mais Próximo e o Mesmo”). (DELEUZE, 2005, p.105)

É importante destacar que, neste trabalho, a semântica da palavra cartografia não está relacionada com a cartografia da geografia física - que divide as regiões e os Estados de um país, como também não tem relação com a cartografia da geografia humana – que retrata as etnias, religiões, costumes entre outras questões, mas se refere à **cartografia da subjetividade humana**

onde o mapa construído não é um mapa físico que estabelece limites de acordo com as fronteiras de um mapa-múndi, nem visa mapear processos e procedimentos de professores de matemática e outros sujeitos da escola, mas sim um mapa das subjetivações humanas de acordo com Michel Foucault [...] (SILVA et al, 2013, p. 2).

Assim, entendemos a cartografia como topografia das forças, diferente de uma cartografia figurativa das coisas. Cartografia como impulso de trazer algo novo para o mundo, que nos movimente, que ative um pensamento, uma escola. Cartografia como desenho/mapas das forças dessas paisagens. Possibilidade de tornar aparente para aquelas pessoas as linhas de forças invisíveis. Assim, dar visibilidade aquilo que não está escondido. Tornar visível aquilo que não está oculto, mas eu não vejo. Tornar visível, também pode ser dito como tirar do lugar comum linguagem e pensamento, desterritorializar.

[...] Pois as visibilidades, por sua vez, por mais que se esforcem para não se ocultarem, não são imediatamente vistas nem visíveis. Elas são até mesmo invisíveis enquanto permanecermos nos objetos, nas coisas ou nas qualidades sensíveis, sem nos alçarmos até a condição que as abre. (DELEUZE, 2005, p. 66)

A intenção de estudar a ‘autonomia’ do sujeito acompanha a pesquisadora desde as discussões finais da sua dissertação de mestrado, a qual a partir de algumas reflexões sobre a relação escola-família-matemática aponta a importância do professor de matemática

---

<sup>8</sup>O grupo UNS é formado por alunos do PPGEM – Unesp, Rio Claro. Coordenado pelo Prof. Dr. Antonio Carlos Carrera de Souza o grupo se dedica à produção de pesquisas e estudos de Michel Foucault.

autônomo frente às leis educacionais impostas nas escolas públicas do Estado de São Paulo como, por exemplo, a aprovação automática<sup>9</sup>. Assim, naquele momento já questionávamos qual o “papel” do professor na aprovação ou reprovação de um aluno (TUCHAPESK, 2004).

Posteriormente, no período de 2004 a 2010, durante o exercício da função de professora de Matemática na rede pública municipal, estadual e particular, lecionando no Ensino Fundamental II, Ensino Médio e Ensino Superior, notava-se a determinação de regras e normas de desenvolvimento no trabalho dos professores, como, por exemplo, o uso obrigatório de apostilas e materiais didáticos, o cumprimento de determinada sequência de conteúdos, a aplicação de provas em datas pré-determinadas, elaboração das avaliações com conteúdos pré-determinados, forma de pontuação das avaliações e modo de correção pré-estabelecido, entre outras imposições determinadas pela coordenação, direção e secretaria da educação.

Este contexto surgia na prática de professores formados em universidades públicas e privadas, incluindo professores com título de especialista, mestre e doutor. Entretanto, nada ou quase nada fazíamos debaixo de tantas normas e regras impostas. E o que acontece quando nada parece acontecer? Talvez o “Mesmo” que Foucault nos fala no prólogo de “As Palavras e as Coisas”: “Assim, em toda cultura, entre o uso do que poderia chamar códigos ordenadores e as reflexões sobre a ordem, há a experiência nua da ordem e dos seus modos de ser” (1999, p. 12).

**Como inverter, vergar essas forças? Como se dá um sujeito autônomo?** Encontrar essas respostas tornava-se cada vez mais importante na minha prática como professora de Matemática.

Vale lembrar, que as instituições escolares superiores, tanto públicas quanto privadas, dentro de um sistema capitalista, estruturam-se como empresas que se interessam pelo lucro, advindo da mais valia sobre o trabalho docente. E, mais, são instituições que trabalham na formação do profissional (do engenheiro, do professor etc.), mas não da pessoa. Paralelamente, como toda empresa, as instituições de ensino possuem regras básicas de funcionamento, e neste caso, o professor, antes mesmo de se imaginar numa sala de aula, deve respeitar regras correspondentes a uma cadeia hierárquica como, por exemplo, as regras impostas pelas Leis de Diretrizes e Bases da Educação, pela direção da escola e pela coordenação de cursos.

---

<sup>9</sup><http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>

[...] Deve-se, antes de mais nada, pensar numa crise do sujeito, ou melhor, da subjetivação: numa dificuldade na maneira pela qual o indivíduo pode se constituir enquanto sujeito moral de suas condutas, e nos esforços para encontrar na aplicação a si o que pode permitir-lhe sujeitar-se a regras e finalizar sua existência (FOUCAULT, 2005, p. 101).

*Lucinéia: Não tem jeito! Enquanto você não chega na direção, eles não te respeitam. Às vezes, o aluno te respeita só se o pai vem aqui resolver o problema, mas geralmente ele não respeita sua opinião como professor, não respeita sua matéria, não respeita nada.*

*Tem aluno que vai lá e inventa toda uma história pro diretor, que o professor que é o culpado, que o professor que é isso, que o professor é aquilo. Teve até uma vez que eu recebi um conselho, da direção dessa escola, pra não dizer se o aluno está bem arrumado, ou seja, para eu não ter conversas pessoais com o aluno.*

Michela: E você costuma sempre respeitar as decisões da direção e coordenação?

*Lucinéia: Ah, sim! Porque se eu não fizer como eles querem, eu nunca mais serei ouvida.*

Michela: Ouvida por quem?

*Lucinéia: Pela direção! Se você respeita eles e diz sim pra tudo, você é respeitado! Se você diz não, ou você não concorda e tenta fazer uma coisa diferente, você não é ouvido. Aí o que acontece, por exemplo, se eu vou procurar alguém pra expor: “Ah, eu tô precisando disso, quero fazer tal projeto”, ninguém me ouve, ou seja, suas ideias não são aceitas.*

Michela: Nas outras escolas que você trabalhou também era assim a relação com a direção?

*Lucinéia: Aham. Também foi assim. Existe uma tendência bem grande da direção e coordenação tomarem a frente de tudo. Por exemplo, nós tivemos a “Casa aberta”<sup>10</sup>, então eu precisava de alguns materiais para realizar os trabalhos com os alunos, mas eu ia pedir e me respondiam que não tinham o material. Porém, dependendo do aluno que ia pedir, eles tinham justamente o material que eu pedi. Pense, eu precisava terminar o trabalho com os alunos, mas nunca conseguiam então tive que comprar o material.*

Michela: E como você se sente nessa situação?

*Lucinéia: Impotente. A escola hoje é impotente! Os alunos que terminam o Ensino Médio,*

<sup>10</sup>Casa Aberta é um evento que a escola promove anualmente onde os professores e alunos apresentam algumas atividades e conceitos desenvolvidos ao longo do ano. O evento é aberto para toda a comunidade.

*muitos não sabem que rumo vão tomar. Estão perdidos! A escola está uma bagunça! Se eu soubesse que era assim, eu nem teria entrado nesse meio. Eu achei que eu poderia ter voz, porque na graduação eles colocam esperança na gente, então eu pensei que eu fosse fazer a diferença enquanto professora. Mas a gente não faz!*

Michela: Você já tentou fazer essa diferença?

*Lucinéia: Já*

Michela: O quê que é fazer a diferença pra você? Que atitude é essa?

*Lucinéia: Por exemplo, na escola que eu comecei a dar aula, meus alunos nunca tinham visto uma faculdade, praticamente não sabiam que existe Ensino Superior. Então, levei eles para conhecer uma faculdade, eles até apresentaram um teatro nesse dia. Aí eu falei que era possível eles fazerem um vestibular, que era possível eles passarem num curso da faculdade, enfim mostrei que o Ensino Médio não é tudo! Que tem mais! E eles também podiam fazer isso. É essa a diferença que eu estou te falando. É conseguir fazer algo mais para o aluno.*

Michela: E teve resultado?

*Lucinéia: Teve! A maior parte deles cursou a faculdade. Mas hoje está muito difícil trabalhar nessas salas. É muita bagunça e indisciplina. Eu não consigo mudar isso.*

Michela: Realmente ninguém aprende com bagunça, mas talvez seja importante a gente pensar em formas de trabalho na sala de aula que não impliquem em silêncio absoluto!

*Lucinéia: É! Eu tenho a necessidade de ouvir a minha própria voz. E eu sou muito presa ao silêncio e organização, sabe? Mas eu sei que vou ter que começar a pensar diferente. Às vezes, eu tento, outro dia eu fui conversar sobre bullying com o sexto ano, então pedi para os alunos realizarem uma pesquisa para eu trabalhar porcentagem com esse assunto. Mas eu desisti, não deu certo, era muita bagunça, muita indisciplina. Então, por essa e outras eu fui desistindo de fazer as coisas.*

Mapa Narrativo

Bovo (2011) ao realizar uma pesquisa que investigou a tessitura cultura-escolar-prática-pedagógica-do-professor-de-matemática, destaca as dificuldades dos professores em percorrer caminhos diferentes daqueles impostos pela gestão escolar, visto que a maioria realiza seu trabalho preso a uma determinada “postura” pedagógica. Sua pesquisa ressalta a

complexidade da prática pedagógica composta pela formação inicial, formação continuada e, principalmente, pelas experiências vividas na escola. Os estudos quanto à cultura escolar lhe trouxe indícios do porquê algumas práticas prevalecem em detrimento às outras, visto que as condições do trabalho do professor são precárias, as relações de poder estão entrelaçadas à cultura escolar e existe um exagerado controle sobre o currículo.

O espaço da escola é um *espaço estriado*, cheio de leis, regras, hierarquias, inspeções. Os ocupantes desse espaço têm um único caminho a seguir - o mesmo que de uma árvore. Não há multiplicidades, desejos, aberturas. Com suas normas de conduta, com seus currículos, com suas disciplinas, com seus livros didáticos, apostilas e hierarquias a escola promove discursos, e é toda organizada de modo a produzir verdades (BOVO et al., 2011, p. 34-35; grifo do autor).

Michela: Pessoal, hoje temos mais uma professora na nossa ATPC, bem vinda Patricia!

*Patricia: Na verdade eu sou PA<sup>11</sup> nas aulas de Matemática.*

Michela: PA?

*Patricia: Professora assistente. No caso eu ainda não me formei, mas já estou no quinto ano do curso de Licenciatura em Matemática na UFSCar. Estou meio atrasada no curso, mas já tenho 160 horas/aula o que por lei me habilita assumir aulas nas escolas públicas do Estado de São Paulo.*

Michela: Isso é novo, esse PA na sala de aula? Qual é a função do PA?

*Patricia: É novo, parece que isso começou agora nas escolas públicas. A função do PA é auxiliar o professor na sala de aula.*

*Fer: A Vivi é PA na minha sala. Então, o PA também precisa preencher uma ficha, fazer um relatório de como foi a aula do professor. No relatório consta o tema da aula, o objetivo, o*

---

<sup>11</sup> Projeto Apoio à Aprendizagem – PA. Disponível em: <<http://www.cpp.org.br/index.php/2013-04-24-13-50-46/legislacao/item/539-resolucao-que-institui-o-projeto-apoio-a-aprendizagem>>. Acessado em: 20 de fev 2014.

*desenvolvimento, as habilidades trabalhadas e observações do PA. Depois o professor também tem que preencher um relatório do trabalho do PA na aula dele e, ainda, escrever se houve melhora dos alunos com a parceria do PA.*

*Altair: Por enquanto esse trabalho do professor assistente (PA) só acontece nas aulas de Língua Portuguesa e Matemática. E, no caso, o professor pode aceitar ou não o PA, porque o professor assina um termo de aceite do PA na sua sala de aula.*

*Fer: Eu não entendi que a gente podia optar pelo PA, apesar de assinar esse termo, eu entendi que tinha que aceitar.*

*Michela: Vocês não conversaram sobre isso com a direção?*

*Fer: Não, porque, na verdade, acho que todo mundo gostou de ter outro professor ajudando na sala de aula.*

*James: Mais relatórios na escola! Um vigiando o outro. Pra mim os PAs têm outra finalidade dentro das salas de aula. Vejam bem, no ano passado os gestores começaram assistir as aulas dos professores e, ainda, tinham que entregar um relatório dessas aulas. Parece que isso aconteceu em todas as escolas públicas do Estado de São Paulo. Então, pra mim os PAs são uma estratégia do Estado para livrar os gestores do trabalho desses relatórios. Ih, e o pior é que essa escola é muito cobrada na secretaria da educação, pois faz dois anos que a escola regride sua nota no SARESP, e se isso acontecer no terceiro ano consecutivo a escola entra para o “grupo de risco”, ou seja, ela sofrerá uma intervenção externa e gestores de outras localidades virão trabalhar aqui.*

*Michela: Ah, imagino a preocupação da escola. E como vocês preenchem esses relatórios? O que escrevem?*

*Fer: Eu me baseio no caderninho dos alunos, porque lá já tem o objetivo, as habilidades e tudo mais daquela aula, daquele conceito. Mas, acaba que os relatórios não mostram as reais dificuldades da sala de aula.*

Michela: Mas, por que você não escreve o que realmente acontece na sala de aula? Suas dificuldades, a indisciplina, os problemas. Porque se você copiar do caderninho estará afirmando que os alunos atingiram aqueles conceitos e habilidades, e segundo o que vocês me falam, isso não ocorre! É até contraditório vocês escreverem que os alunos trabalharam tais e tais habilidades e depois os índices do SARESP são baixíssimos.

*Patrícia: Michela, a maioria dos alunos não sabe nem divisão com um algarismo.*

*Altair: E veja só, os alunos não aproveitam o privilégio de ter dois professores na sala. Porque em toda sala tem uns 10 alunos que não querem nada com nada! E a culpa é de quem? Outro dia mesmo, nos sétimos anos eu tive que chamar a direção.*

Michela: E por que você teve que chamar a direção?

*Altair: Porque esses dez alunos não queriam fazer nada, ficavam correndo, jogando bolinha. A culpa é de quem? Aí chamei a direção.*

*Fer: Olha, eu dei aula para essa turma no ano passado, fui substituir a professora que tinha faltado e ela tinha até deixado uma atividade para entregar para eles. Ela deixou várias folhas que imitavam um cheque em branco para eles preencherem. Mas eu não consegui desenvolver a atividade, na medida em que eu ia entregando as folhas, os alunos faziam muita bagunça, rasgavam as folhas entregues, faziam bolinha de papel e atiravam uns nos outros, enfim eu fiquei muito nervosa e a atividade foi um desastre. É impossível trabalhar com essa sala!*

*Eles não param sentados nas carteiras e nada muda o comportamento deles. Se você fala que vai mandar bilhete para os pais, eles nem se importam, e o pior é que essa sala vai fazer prova do SARESP esse ano.*

*Nessa sala, que o Altair tem problemas, no ano passado, a direção e os professores tentaram uma conversa com os pais para relatar a indisciplina e as dificuldades com os alunos. Nossa, tentamos conversar bastante, mas não adiantou nada. Então, no segundo semestre fizemos assim, se eles não fizessem as atividades não teriam intervalo, ou não saíam às onze e meia, ficavam na sala de aula até meio dia e meia e os professores dessa sala, que tinham aula vaga nesse horário, ficavam tomando conta da sala, mesmo sem ganhar nada! Eu lembro que a coordenadora sempre dizia: “Se eles não aprendem pelo amor aprendem pela dor”.*

Michela: E mesmo depois de passar por todos esses suplícios no ano passado, esse ano eles continuam indisciplinados? Acho que nós precisamos pensar nessas punições. Eu notei que nessa escola é comum deixar as turmas sem intervalo. Entretanto, parece que os alunos não diminuem a indisciplinada e não melhoram no rendimento escolar! **Hoje eu até escutei o coordenador falando: “Eu vejo que a escola é um depósito de alunos”.**

*Altair: Sim! Mas e o dever dos alunos?*

Michela: Eu estive conversando com alguns alunos e eu notei que eles não entendem ou não concordam com a ideia de que a escola é importante para eles. O que vocês acham?

*Patrícia: Ontem eu vi na TV que o Brasil, de novo, ficou lá embaixo no ranking da educação mundial.*

Michela: Sim! E todos esses índices, muitas vezes, caem só sobre os professores. Aí o discurso da coordenação pra vocês: “Use novas metodologias, inovem suas aulas, levem os alunos na sala de informática, etc.”. Inclusive, na reunião do meio do ano, no replanejamento, parece que o discurso da direção caminhou no sentido da não reprovação, contudo não houve discussões quanto a estratégias para melhorar o rendimento dos alunos e conseqüentemente melhorar o SARESP.

*James: Michela, sobre as novas metodologias, olha só, a sala de informática é um problema. Para começar pela quantidade de computadores que é menor que a quantidade de alunos, então qualquer trabalho dá errado lá, por causa da indisciplinada e também pela falta de interesse dos alunos. Outra coisa, a atividade no computador necessita concentração, então a importância de ser individual. E o interesse deles em relação a algum conceito não aumenta pelo fato deles estarem na sala de informática e usarem algum programa computacional. Eles querem ir pra sala de informática para usar as redes sociais. E isso eu não permito na minha aula.*

*Lucinéia: Comigo é a mesma coisa, no sexto ano eu fico louca, eu não consigo dominá-los. E na sala de informática a disciplina dura 10 minutos, no máximo. E olha que eu sou muito brava! Mas não adianta. É uma sala numerosa e é horrível aquela sala. É um inferno! É a*

*pior sala de minha vida! E ainda a estrutura física da sala de informática não é boa, muitas cadeiras estão quebradas, com as pernas e assentos depredados.*

ATPC de Matemática<sup>12</sup>

É possível enfrentar esse sistema arbóreo? É possível criar novos territórios com rotas de fuga? Há possibilidades de desterritorialização na escola? É possível uma escola rizomática, que agencia seus componentes? Entende-se que precisamos de novos tipos de relações na escola, da possibilidade de praticar resistências, lutas, vidas outras, romper com as linhas imaginárias do poder. “Que acontecimentos podemos suscitar, que linhas de fuga aos mecanismos de controle podemos pôr em marcha?” (GALLO, 2008, p. 90).

“O que é um território? Nada mais do que um conjunto de códigos: um conjunto de códigos num território. O que implica em dizer que, quebrado um território, ocorre uma desterritorialização; mas também uma descodificação. DESTERRITORIALIZAÇÃO e DESCODIFICAÇÃO. Por exemplo, século XVIII, nascimento do capitalismo, cercamento da terra — desterritorialização; fim da família patriarcal — descodificação. Então, a desterritorialização e a descodificação são práticas que aparecem com o capitalismo, é muito nítido. E todos que desterritorializam e descodificam podem ser chamados de MÁQUINAS DE GUERRA. O capitalismo é uma máquina de guerra: desterritorializa e descodifica. Mas na hora em que desterritorializa você sai da sequência e entra na série, porque a desterritorialização é o momento da anarquia, é o entre-territórios. (Está indo bem assim? Tá?). Agora, não aplaudam o capitalismo porque ele desterritorializou, porque ele vai reterritorializar e recodificar. Ele recodifica, ele reterritorializa. Ele reterritorializa e recodifica. Essa reterritorialização e essa recodificação é que se tornam pesadas para muitas pessoas que, então, não suportam, não podem suportar esse procedimento. Agora, quando eu falei desterritorialização, eu apliquei essa palavra, ela, a desterritorialização, nunca ocorre no território — a desterritorialização ocorre na TERRA.

Então, apareceram dois conceitos: TERRITÓRIO e TERRA. A terra não é um conceito enlouquecido, não. A terra é um clamor do Nietzsche. “Chega de filosofia do céu, vamos fazer a filosofia da terra”. E a filosofia da terra, então, Nietzsche está chamando a terra, exatamente, de um “território” móvel. A palavra “território” foi mal aplicada: ele é móvel, não tem códigos. Vocês podem usar também no nome território também o nome extrato. Ou seja, um homem está num meio histórico — ele está num extrato, está num território — onde um conjunto de códigos, que é uma repetição periódica... (Não pode esquecer a noção de código. Essa noção de código pode ser pensada na biologia, na química, na física, no social, no político... Em qualquer lugar é uma repetição periódica). Então, o homem dentro de um território ou dentro de um extrato tem um conjunto de códigos que organiza a sua vida. Então, eu vou utilizar desterritorialização como sendo LINHA DE FUGA.

Então, esse conceito aí — linha de fuga — não está dentro de um território, está fora do território. A linha de fuga é um conceito propriamente kafkaniano. A obra de Kafka é

<sup>12</sup> Conversa da pesquisadora com os professores na ATPC de Matemática.

exatamente isso: a produção das linhas de fuga dos territórios, dos extratos, dos deveres, das leis, da moral, da ciência, dos mitos, etc. Vejam bem: o território está na sequência. Então, dentro do território é que nasce a história, a narrativa, o mito... Tudo isso ocorre dentro do território, dentro do extrato.

A filosofia cria e inventa conceitos. E para que servem esses conceitos da filosofia? Esses conceitos da filosofia servem para pensar” (CENTRO DE ESTUDOS CLAUDIO ULPIANO, 2010a, grifos do autor).

Folheando<sup>13</sup>

Para isso, BOVO (2011, p.179) sugere “a transparência na escola do funcionamento dos mecanismos de poder e de saber, para que o professor tenha a possibilidade de fazer suas escolhas pessoais e pedagógicas. Trata-se de uma luta: uma luta contra o poder”.

Da mesma forma que a rede das relações de poder acaba formando um tecido espesso que atravessa os aparelhos e as instituições, sem se localizar exatamente neles, também a pulverização dos pontos de resistência atravessa as estratificações sociais e as unidades individuais. E é certamente a codificação estratégica desses pontos de resistência que torna possível uma revolução, um pouco à maneira do Estado que repousa sobre a integração institucional das relações de poder. É nesse campo das correlações de força que se deve tentar analisar os mecanismos de poder. (...) decifrar os mecanismos do poder a partir de uma estratégia imanente às correlações de força (FOUCAULT, 2006, p. 107).

Assim, buscando um movimento transversal na educação, em particular na Educação Matemática, apontamos que o professor deve praticar o cuidado de si como propõe Foucault (2010), pois tal prática influi de maneira incisiva na organização e no desenvolvimento do seu trabalho pedagógico, visto que não basta o professor saber mais Matemática e conhecer mais recursos ou métodos didáticos caso fique imerso e paralisado por uma rede de poder que veda sua “liberdade pedagógica”. Deve existir em potência o Educador Matemático, professor autônomo constituído da prática do cuidado de si, que se atualiza no professor de matemática real, sujeito da educação que não assume o controle das subjetivações que agem sobre ele.

Salienta-se que, nos dias atuais, não existe espaço para o professor exercitar ‘autonomia’ no ambiente escolar, o qual frequentemente é “um local em que as pessoas não querem habitar, e as *resistências* em relações às forças exercidas sobre o professor, embora existam, pareçam estar muito diluídas” (BOVO, 2011, p. 174; grifo do autor).

O *topos* ao qual se poderia chegar a partir das lutas de resistência, deste modo, seria a governabilidade, ou seja, o autogoverno dos indivíduos livres e autônomos. Uma autonomia a ser considerada numa esfera pública não restritiva, dependente, apenas, do grau de autonomia e liberdade de cada um

<sup>13</sup>Citações teóricas com possibilidade de ideias e pensamentos outros.

dos membros da comunidade e da sociedade. Espaço público, bem entendido, conquistado passo a passo pela recriação e reinvenção constantes de novas formas de sociabilidade e novos estilos de existência. Heterotopia foucaultiana, esse ideal de espaço público pressupõe a presença de uma permanente agonística do mundo subjetivo e social, isto é, do anarquismo, no seu sentido mais autêntico e libertário. Lutas anárquicas pela ampliação, contínua e crescente, da autonomia e da liberdade (BRANCO, 2002, p. 184; grifo do autor)

Em vista disso, através da produção de dados pela cartografia, pretendemos **identificar as práticas, táticas e estratégias de resistências utilizadas pelos professores de Matemática de uma escola pública do interior do Estado de São Paulo**, uma vez que estas ações originam espaços que permitem o exercício individual do ‘cuidado de si’ que, por sua vez, gera a possibilidade do exercício da ‘autonomia’.

Buscando a possibilidade de resistências, lutas dos professores diante das dificuldades e imposições escolares, entendemos que é “preciso mudar o cidadão para mudar a escola. Criar espaços na sociedade para que as pessoas busquem formas outras de subjetivação” BOVO (2011, p. 179).

Segundo Castro (2009) os modos de subjetivação são as práticas de constituição do sujeito e pode distinguir-se em dois sentidos na obra de Foucault: um se refere aos modos em que o sujeito aparece como objeto de uma determinada relação de poder e saber e o outro se refere ao ‘cuidado de si’.

Segundo o modo moderno de subjetivação, a constituição de si como sujeito é função de uma tentativa indefinida de conhecimento de si, que não se empenha mais do que em reduzir a distância entre o que sou verdadeiramente e o que creio ser; o que faço, os atos que realizo só têm valor enquanto me ajudam a melhor me conhecer. Logo, a tese de Foucault pode ser assim formulada: o sujeito da ação reta, na Antiguidade, foi substituído, no Ocidente moderno, pelo sujeito do conhecimento verdadeiro (GROS, 2010, p. 473).

De acordo com FOUCAULT (2010) as práticas de si na antiguidade grega se referem a um conjunto de técnicas, exercícios de dominação (ou sou subjetivado aos meus prazeres ou os domo), cuja finalidade é vincular a verdade e o sujeito. Esses exercícios (treinamento de resistência e de abstinência; meditação dos males futuros; práticas de abstinência, de privação ou de resistência física; controle das representações que pensamos; meditação ou exercício da morte) tinham a função de contribuir no conhecimento de si do homem livre grego. “Podemos dizer que em toda filosofia antiga, o cuidado de si foi considerado ao mesmo tempo um dever

e uma técnica, uma obrigação fundamental e um conjunto de procedimentos cuidadosamente elaborados” (FOUCAULT, 2010, p. 445).

Assim, Foucault neste estudo da história das diferentes maneiras em que os homens têm desenvolvido um saber acerca de si mesmo, onde a questão principal consiste em relacionar este saber com técnicas específicas utilizadas para entender a si mesmo, aponta entre estas técnicas a “técnica do eu”, ou ainda, as tecnologias do eu

que permite os indivíduos efetuar, por conta própria e com a ajuda dos outros, certo número de operações sobre seu corpo e sua alma, pensamentos, condutas, e qualquer forma de ser, obtendo assim uma transformação de si mesmo com a finalidade de alcançar certo estado de felicidade, pureza, sabedoria e imortalidade (FOUCAULT, 1990, p. 48; tradução nossa).

Trata-se de transformar a vida assujeitada em uma vida livre, ter autonomia, ter cuidado de si.

Um [novo] estilo de vida; uma [nova] maneira de viver a vida e de encarar todos os acontecimentos cotidianos; um modo de existência de autogoverno, mas que também é uma prática social, pois engloba a relação com outros, se agenciando, escapando por rotas de fuga, dificultando, resistindo, seguindo e proporcionando caminhos próprios e livres [...] (BOVO et al, 2011, p. 36-37, grifo do autor).

O cuidado de si é um convite à ação, algo que nos leva a agir bem, algo que “nos constitui como o sujeito verdadeiro de nossos atos” (GROS, 2010, p. 486), o que nos situa corretamente no mundo. O cuidado de si se constitui não somente num princípio, mas numa prática constante.

Vale comentar que Foucault (1990) buscando uma análise profunda sobre o cuidado de si na cultura greco romana, apresenta quatro técnicas sobre o exame de si: cartas aos gregos<sup>14</sup>; exame de si e de consciência<sup>15</sup>; askesis<sup>16</sup> (recordações do eu) e a interpretação dos sonhos<sup>17</sup>.

---

<sup>14</sup>Segundo Foucault (1990), as cartas de Sêneca são um exemplo deste exercício de si. Na Grécia antiga tinha-se como prática escrever cartas aos amigos para ajudá-los e escrever em cadernos com a finalidade de reativar para si mesmo as verdades que necessitava.

<sup>15</sup>Para Foucault (1990) a prática do exame de si e de consciência inclui falar/recordar ações já realizadas, bem como falar ações que ainda serão realizadas, visando compará-las.

<sup>16</sup>Em Foucault (1990), verifica-se que a prática da Askesis se apresenta entre dois extremos de exercícios intelectuais: a *melete* - meditação -, experiência imaginária que exercita o pensamento e *gymnasia*, observação e vigia dos seus próprios pensamentos. “Entre as principais características das *askesis* encontramos os exercícios nos quais o sujeito se coloca em uma situação na qual consegue verificar se é capaz de enfrentar acontecimentos e utilizar os discursos que se dispõe” (FOUCAULT, 1990: 74; tradução nossa).

Nenhuma técnica, nenhuma aptidão profissional podem adquirir-se sem exercício; também não se pode aprender a arte de viver, a *teknetoubiou*, sem uma *askesis*, que é preciso entender como um adestramento de si por si mesmo: aí residia um dos princípios tradicionais aos quais, desde há muito, os Pitagóricos, os Socráticos, os Cínicos tinham dado grande importância. [...] Parece não haver dúvida que, entre todas as formas que tomou este adestramento (e que comportava abstinências, memorizações, exames de consciência, meditações, silêncios e escuta de outro) a escrita – o fato de escrever para si e para outrem – só tardiamente tenha começado a desempenhar um papel considerável (FOUCAULT, 2006, p. 133).

De acordo com Frédéric Gros, quando Foucault, a partir dos anos 1980, estudou as técnicas de existência da Antiguidade grega e romana surge uma nova figura do sujeito, “não mais constituído, mas constituindo-se através das práticas regradadas” (GROS, 2010, p. 462).

É nesse sentido que entendemos que um estudo do ‘cuidado de si’ e da ‘autonomia’ do professor de Matemática pode influenciar e alimentar ações atuais da educação geral, em particular, da Educação Matemática, inclusive, no que se refere como possibilidade do sujeito da educação assumir o controle das subjetivações que agem sobre ele.

Ainda, junto aos estudos de Bovo, somos conduzidos a pensar em outra questão muito importante. **“Como podemos inserir o professor – enquanto profissional – em uma prática do cuidado de si se o cidadão não está inserido nesta prática?”** (BOVO, 2011, p.179, grifos do autor).

Vejamos, existem tentativas de propor mudanças nas práticas pedagógicas escolares entre elas podemos citar: os Parâmetros Curriculares Nacionais-PCN’s, a Proposta Curricular do Estado de São Paulo, o Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo – SARESP, entre outras. No que se refere ao ensino-aprendizagem de Matemática podemos citar algumas tendências em Educação Matemática, tais como: Etnomatemática, Modelagem, Resolução de Problemas, História da Matemática, Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC).

Entretanto, as últimas tentativas de mudança, em geral, acontecem por meio de cursos de formação continuada oferecidos pelas universidades através de projetos de pesquisa, extensão e parcerias com governos municipais e estaduais. Ou seja, são ações que não partem dos professores que se encontram lecionando nas escolas públicas, mas, partem de instâncias

---

<sup>17</sup>De acordo com Foucault (1990), na Antiguidade, a interpretação do sonho era importante, pois o sonho anunciava um acontecimento futuro.

governamentais e educacionais superiores. Assim, apesar desses cursos oferecerem algumas contribuições, **eles não garantem mudanças nas práticas dos professores**, uma vez que estes ao retornarem para a escola encontram “situações conflitantes causadas pelo confronto entre a realidade vivenciada no curso e a organização da escola” (OLIVEIRA, 2003, p.120).

Dessa forma, o papel que os cursos podem apresentar como possibilidades para contribuir para o desenvolvimento profissional dos professores é considerar a prática do docente como fator provocador de reflexões sobre os seus contextos de trabalho e questões educativas que se apresentam diante dos desafios postos pelos tempos atuais. O protagonismo do professor precisa ser considerado como fator importante e necessário para pensar mudanças e propostas para a educação (OLIVEIRA, 2003, p.121).

Entre outras ações que buscam contribuir para o desenvolvimento profissional dos professores citamos o trabalho colaborativo (CANCIAN, 2001; FIORENTINI, 2006) realizado entre pesquisadores, professores e futuros professores, que têm como objetivo trocar experiências, conhecer novas metodologias de ensino, refletir sobre sua prática de sala de aula, estudar. Reunidos em grupos na própria escola buscam discutir, refletir e encontrar “soluções” para suas dificuldades e necessidades.

Contudo, segundo Cancian (2001), o trabalho colaborativo tem algumas limitações, visto que, alguns professores, mesmo que refletindo coletivamente, não demonstram mudanças na forma de pensar e agir.

Isso sugere a necessidade de se conhecer melhor o processo de engajamento de professores em trabalhos coletivos e a forma como isso influencia sua prática (...) entendemos o professor como uma pessoa que muda à medida que tem possibilidade de refletir sobre sua prática, conhecendo e discutindo, coletivamente, sobre o que de novo se apresenta à ela. Porém, vemos que as práticas colaborativas, como a que propomos, baseada na reflexão coletiva e sistemática sobre a prática, podem não ser suficientes para que os professores sintam-se capazes de romper certos aspectos ligados à tradição pedagógica (CANCIAN, 2001, p. 96).

Entendemos que muitas práticas colaborativas não são suficientes para o professor, pois se limitam a conversas e reflexões só sobre a melhora da sua prática metodológica, não atingindo uma reflexão sobre o sujeito existente em cada professor que reflete a sua prática. Ou seja, trocam experiências sobre a profissão e não sobre os sujeitos e suas práticas, portanto não caminham na direção do ‘cuidado de si’ e da ‘autonomia’.

Assim, nesta pesquisa, apontamos que é importante o professor pensar suas práticas e táticas escolares segundo o que ele entende como necessário e essencial para ele, mesmo que isso vá contra os discursos salvos da educação. Pensar essas questões de acordo com a

verdade dele, que ele produz. A verdade do sujeito está atrelada a dois princípios que discutiremos ao longo dessa escrita: o **conhecimento de si** e o **cuidado de si**. Ou seja, a necessidade do professor se cuidar está implicada na ideia dele se conhecer, de tomar atitudes e ações condizentes com a verdade dele.

A verdade para Foucault “é, no sentido mais justo e literal da expressão, uma *razão de viver*, ou seja, um *lógos* atualizado na existência, e que a anima, intensifica e prova: *verificá-la*” (GROS, 2010, p.478, grifo do autor).

Segundo o modo proposto na cultura de si — o sujeito só é subjetivado a ele mesmo —, a constituição de si como sujeito é função de uma tentativa indefinida de conhecimento de si, ou seja, a importância de conhecer quem sou verdadeiramente e não o que creio ser; o que faço, os atos que realizo só têm valor enquanto me ajudam a melhor me conhecer (FOUCAULT, 2010). Nesse sentido, o sujeito precisa se conhecer a fim de decidir quais forças permite que o atravessem e quais forças não permite que o atravessem, ou seja, o sujeito tem que estabelecer uma relação consigo. Estas, o sujeito deve inverter, vergar. **O sujeito autônomo é subjetivado e atravessado apenas pelas forças que ele escolhe.**

A fórmula mais geral da relação consigo é: o afeto de si para consigo, ou a força dobrada, vergada. A subjetivação se faz por dobra. Mas há *quatro dobras* [...] A primeira concerne à parte material de nós mesmos que vai ser cercada, presa na dobra: para os gregos, era o corpo e seus prazeres os *aphrodisia*; mas para os cristãos, será a carne e seus desejos [...]. A segunda dobra é a da relação de forças, no seu sentido mais exato; pois é sempre segundo uma regra singular que a relação de forças é vergada para tornar-se relação consigo; [...] A terceira dobra é a do saber, ou a dobra da verdade, por constituir uma ligação do que é verdadeiro com o nosso ser, e de nosso ser com a verdade, que servirá de condição formal para todo saber, para todo conhecimento [...] A quarta dobra é a próprio lado de fora [...] é dela que o sujeito espera, de diversos modos, a imortalidade, ou a eternidade, a salvação, a liberdade, a morte, o desprendimento [...] Essas dobras são eminentemente variáveis, aliás em ritmos diferentes, e suas variações constituem modos irredutíveis de subjetivação. (DELEUZE, 2005, p. 111-112)

O caminho da autonomia é a prática do cuidado de si que nos leva à coragem da verdade. Com efeito, a autonomia de que falamos é algo de conquista do indivíduo; ela não é cedida ao sujeito, mas é uma força que vem de dentro dele, diferentemente daquela autonomia decidida em instâncias hierárquicas superiores. **A autonomia de que falamos não pode vir de fora para dentro. A autonomia de Foucault vem de dentro para fora.**

A pergunta que fica é: **Como uma rede escolar ou uma escola pode “incentivar” a prática do *cuidado de si* entre os professores já que esta**

**prática é fundamental?** É aí que se encontra o grande nó, pois o *cuidado de si* não é algo exterior ao sujeito. A autonomia não é cedida a ele, mas é uma força que vem de dentro dele! (BOVO, 2011, p. 178; grifos do autor)

*Vivi: No segundo semestre, durante uma reunião da ATPC, a professora Eva, cansada de ouvir as cobranças da coordenação para os professores, começou a falar, falar, falar, tudo aquilo que os professores queriam dizer para a coordenação, mas não têm coragem. Com isso ela iniciou um verdadeiro bate boca entre professores e coordenação, tudo isso por causa das constantes pressões nos professores por conta dos índices do SARESP na escola. Foi ótimo! A Eva falou o que a maioria dos professores estava sentindo, mas não tinham coragem para falar.*

*Um dos problemas que ela colocou é que os professores são muito cobrados, porém os alunos e suas famílias não! Todos têm que fazer sua parte! Inclusive, nesta escola, o que se vê é a coordenação e direção “passando a mão” na cabeça dos alunos e das famílias. Por isso a revolta! Não compensa você levar uma discussão ou problema com aluno para direção é melhor o professor resolver dentro da sala de aula.*

*Todo mundo da escola comentou aquela discussão, isso porque a Eva falou de um jeito descontrolado, mas ela não estava louca, ela desabafou! Ela falou o que todos os professores estavam sentindo e não tinham coragem para falar e depois dessa discussão onde nós reclamamos das cobranças excessivas aos professores e da falta de cobrança no estudo e comprometimento dos alunos e das famílias, a direção trouxe uma promotora para esclarecer quais os deveres e obrigações dos alunos e dos professores.*

*Mas esta escola tem muita dificuldade no tratamento com os alunos descomprometidos. Então, quando você fala assim para um aluno: “Ah, eu vou mandar você lá na direção”. Eles respondem: “Pode mandar, não vai virar nada mesmo”.*

*Por isso eu prefiro me aproximar do aluno, conquistá-lo, assim eu consigo resolver os problemas sozinha.*

Mapa Narrativo

Diante das questões de interesse teórico, o estudo da ‘autonomia’ — investigação das práticas e técnicas de subjetivação do eu segundo a ética do sujeito foucaultiano — bem como

prático, a produção de dados através do processo da cartografia ocorrido nos encontros da ATPC, pretendemos, nessa pesquisa, mapear **as técnicas de tratar o eu, junto a alguns professores de Matemática da rede pública do Estado de São Paulo, propiciando discussões sobre o ‘cuidado de si’ na escola, visando contribuir com os questionamentos apontados.**



**2. Tem que partir de mim. É algo que vai partir de mim. Eu ainda não consegui encontrar o caminho.**

O pensamento do fora é um pensamento do acaso que precisa de um encontro, de algo que o force a pensar. Sem algo que o violente, o pensamento não significa nada. Ele só acontece quando acometido por uma violência que inviabiliza a reconhecimento, provocando um estranhamento (LEVY, 2011, p. 123).

*Vivi: Aqui na ATPC de Matemática eu vou desenhar os professores sentados em círculo, eu quero mostrar que havia diálogo e participação de todos. Eu queria conseguir desenhar algo que representasse a gente conversando sobre o que está acontecendo na escola, a realidade! Sabe? Não estamos jogando conversa fora!*

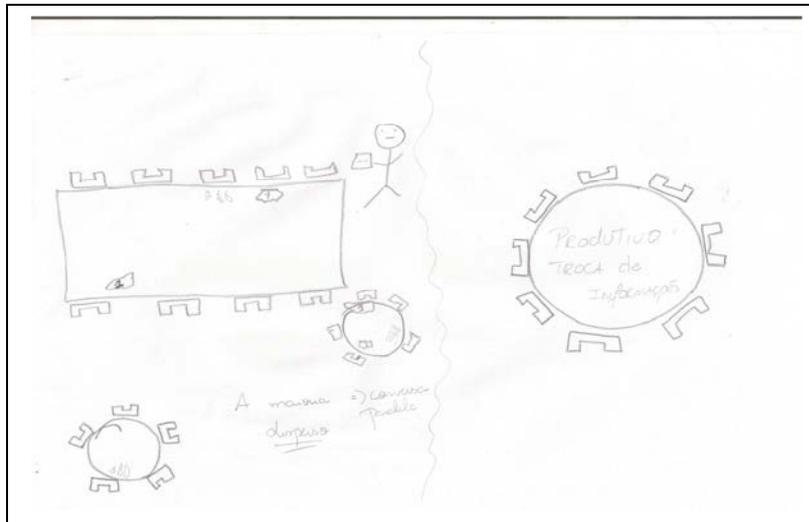


Figura 1: ATPC da escola e ATPC de Matemática

*Nesses encontros tinha uma ajuda. Lembra aquela vez que você falou com a Lucinéia? Nossa, a Lucinéia tinha uma sala muito difícil, ela estava sofrendo muito por causa dessa sala e quando ela colocou esse problema no grupo o pessoal acolheu o problema dela, muitos até se identificaram. E você falou sobre o jeito dela lidar com os alunos desinteressados e indisciplinados. Quem não tem aluno assim? Você propôs que ela tentasse conversar com os alunos sobre outros assuntos, talvez fora da sala de aula. Essas conversas, essas ideias que parecem tão simples, trouxeram algo de bom para nossa prática. Foram coisas produtivas que, muitas vezes, eu não sabia colocar nas minhas salas.*

*Nessa ATPC o professor falava das dificuldades dele na sala de aula e você ouvia e*

*conversava com esse professor, mas quem estava na reunião também tomava a experiência para ele, e, muitas vezes, a gente percebia que também dava certo colocar determinada tática na nossa sala de aula. Foram debates produtivos, voltado para nós mesmos. Foi uma troca de informações, realmente um diálogo entre os professores de Matemática.*

Mapa Narrativo

Para iniciarmos a produção de dados dessa pesquisa, junto ao método da cartografia, era necessário escolhermos o local dos encontros com os professores de Matemática, ou seja, precisávamos que uma escola pública aceitasse o desenvolvimento desta pesquisa. Assim, o primeiro passo foi decidir em qual cidade escolheríamos a escola. Neste momento, levamos em consideração que o PPGEM fica na cidade de Rio Claro e a pesquisadora reside na cidade de São Carlos que fica a 80 km de Rio Claro. As duas cidades seriam uma possibilidade para o desenvolvimento da pesquisa, contudo, tanto em São Carlos como em Rio Claro há universidades com cursos de licenciaturas que frequentemente já desenvolvem seus trabalhos de estágios, pesquisa, extensão, entre outros, nas escolas públicas destes municípios. Por esse motivo, procuramos outra cidade, que ficasse entre São Carlos e Rio Claro, para facilitar a locomoção da pesquisadora, e ainda, se possível, que não atendesse parcerias de universidades nas suas escolas. Assim, como uma pesquisa também é feita de escolhas, escolhemos a cidade. Com aproximadamente 16 mil habitantes, a cidade dispõe de **uma** escola pública estadual, motivo pelo qual não identificaremos o nome da cidade, já que optamos por não identificar a escola e os participantes da pesquisa.

Escolhida a escola precisávamos da autorização e aceitação da coordenação, direção e professores de Matemática para iniciarmos a produção de dados. Estas etapas, primeiros contatos com a escola, quando descritas parecem óbvias e simples numa pesquisa. Mas esse processo gerou muita reflexão e certa tensão, inclusive porque a entrada da pesquisa na escola implicava a apresentação e desenvolvimento dos estudos dessa tese. Como explicar que nossos objetivos estão relacionados ao ‘cuidado de si’ e à ‘autonomia’ do professor, segundo Michel Foucault? Conceitos que, naquele momento, ainda estavam sendo compreendidos e constituídos pela pesquisadora. Assim, nesse primeiro momento, optamos por comunicá-los que nosso interesse de estudo se pautava na discussão das **práticas de sala de aula dos professores de Matemática**.

O primeiro contato com a escola foi através da coordenadora pedagógica e da vice diretora. Quando souberam que se tratava de uma pesquisa de doutorado em Educação

Matemática, ambas, mas principalmente a coordenadora, ficaram muito interessadas no desenvolvimento do meu trabalho, pois a escola possuía índices baixíssimos de Matemática nas provas do SARESP. Provavelmente, para a coordenadora o desenvolvimento do meu trabalho de pesquisa na escola poderia ser a solução para a melhora desses índices.

Inicia-se o processo da produção de dados. Nós escolhemos a escola, mas será que a escola nos aceitaria? Caso, sim, continuaria a produção de dados, caso, não, retomaria as primeiras decisões: escolha da cidade e da escola. Tensões que acompanhavam a pesquisadora. Feita a escolha da escola tínhamos o endereço e o telefone, mas como fazer? O que falar? Já havia um desejo de trabalhar nesta escola, e eu não queria ouvir um NÃO. Neste, e em outros momentos desse processo surgem inseguranças. Busquei conversar com outros colegas pesquisadores. Como fizeram? Como proporcionaram esses primeiros encontros entre o pesquisador e o local da produção de dados? A insegurança foi diminuindo e a coragem foi aumentando. Telefonei para escola. Falei com a coordenadora. Marcamos dia e hora para conversar.

O desejo de que tudo desse certo só aumentava. Cheguei na escola e me apresentei para o pessoal que estava na secretaria, recepção da escola. Mesmo sem eu dar muitas explicações um funcionário abriu o portão automático da escola e eu fui me dirigindo sozinha até ao encontro da coordenadora. Não tinha erro, depois do portão automático havia um corredor, onde a esquerda encontravam-se duas salas de aulas e o fim do corredor; já à direita o corredor era longo, várias pessoas circulavam por ali, provavelmente a sala da coordenadora ficava naquele sentido, fui caminhando lentamente tentando encontrar novamente a secretaria para que alguém me encaminhasse até a coordenadora. No caminho, entrei novamente à direita (levada pela ideia de encontrar a secretaria, já que, de certa forma eu sabia onde ficava) e lá estava à sala dos professores, a sala da coordenadora, outra sala da coordenação, a sala da diretora, e enfim a secretaria. Parei na porta da secretaria, rapidamente alguém pediu para alguém me encaminhar até a coordenadora.

Encontrei com a coordenadora. Uma senhora, com aspecto cansado, muito cansado, mas desde o primeiro momento uma enorme simpatia comigo. Tossia com frequência e logo explicou sua alergia e seus problemas com a saúde. Neste momento, eu já estava mais calma. Parecia um bom primeiro encontro. A sala da coordenadora também era a sala de outros dois coordenadores (atualmente na maioria das escolas públicas do Estado de São Paulo os

professores podem assumir o cargo de coordenador do Ensino Fundamental 1, coordenador do Ensino Fundamental 2, coordenador do Ensino Médio, coordenador da EJA, e assim vai....) Nesta sala da coordenadora haviam três mesas, um armário, papéis, caderninhos do Estado de São Paulo, livros didáticos, uma mesa de computador, um computador, uma impressora, ... Logo que sentei eu comecei a contar sobre minha intenção de desenvolver minha produção de dados do doutorado com os professores de Matemática daquela escola. Professores de Matemática! A coordenadora arregalou os olhos e disse:

Coordenadora: Ah, você tem formação em Matemática?

Michela: Sim! Sou formada em Licenciatura em Matemática pela UFSCar e estou cursando doutorado em Educação Matemática na UNESP- Rio Claro.

Coordenadora: Veja! (Se dirigindo a vice diretora que acaba de entrar na sala para buscar algo) Ela tem formação em Matemática, faz doutorado e quer trabalhar com nossos professores de Matemática, isso não é ótimo?

A coordenadora parecia muito animada, já a vice diretora, menos animada.

Vice diretora: (Calmamente e sem nenhum entusiasmo com a notícia) Ah, eu também sou professora de Matemática já lecionei muitos anos, agora estou na direção.

A coordenadora volta a falar ainda bem animada com a minha presença.

Coordenadora: Outro dia mesmo estávamos conversando que nesta escola o problema dos alunos é a Matemática. Nossa! A nota do SARESP foi muito baixa e não sabemos como fazer para aumentar essa nota, principalmente na Matemática. Você vai trabalhar com os professores? Vai trabalhar as dificuldades na Matemática com os professores? Vai ensinar os professores de Matemática esses problemas de frações, porcentagem? Nossa, eles têm muita dificuldade nisso. Eu também não posso falar nada, porque sou uma negação na Matemática, eu não sei nada de Matemática, nada mesmo!

Michela: Sim! Se eles quiserem trabalhar essas dificuldades. Mas eu pretendo conversar com eles sobre suas práticas de sala de aula de Matemática, pretendo que eles me apresentem o que desejam conversar em grupo, eu não quero propor nada, quero que venha deles a necessidade e vontade de discutir e pensar sobre determinado assunto.

Coordenadora: Ah, que bom! Nossa! Será muito bom para nós uma pessoa da Matemática trabalhando com nossos professores de Matemática, né? (A coordenadora sugere que a vice diretora concordasse com ela, mas a vice continuava sem muita empolgação).

Vice diretora: Ah, será bom! Mas ela (se referindo a mim) precisa falar com a diretora. Precisa ver se a DIRETORA concorda com o trabalho dela na escola.

Coordenadora: Ah, é. Você precisa falar com a diretora.

Michela: Ah, tudo bem! Ela está aí? Posso falar com ela?

Coordenadora: Não. Hoje ela não está na escola, mas você pode marcar outro dia, eu vejo isso para você.

Foi agendado para a outra semana um dia e um horário para eu conversar com a diretora.

Diário de bordo<sup>18</sup>

Apesar da aprovação da coordenadora foi necessário conversar com a diretora, uma vez que somente ela autorizaria a entrada da pesquisa na escola. Configuravam-se algumas relações de poder naquele contexto. Como já foi dito a conversa aconteceu em outro dia. Nesse momento eu estava mais confiante após o contato bem sucedido com a coordenação, mas ainda havia certa tensão da minha parte, talvez porque eu enfrentaria possíveis questionamentos e resistências da direção.

No encontro com a diretora fui recebida pela coordenadora, com muita simpatia novamente, que me apresentou à diretora. Uma mulher séria, de poucos sorrisos, centrada nas questões que estavam acontecendo na escola. A conversa aconteceu na sala da diretora que também era a sala da vice diretora. Uma sala pequena com duas mesas, armários, livros didáticos e muitos, muitos papéis. Iniciei a conversa falando das minhas pretensões de trabalho de pesquisa durante todo o ano com os professores de Matemática da escola. Ela concordou com a realização do trabalho e permitiu que o encontro semanal com os professores acontecesse durante uma hora da ATPC semanal deles. Na sua fala deixou claro que precisava aceitar minha pesquisa na escola, uma vez que, de acordo com as leis e regimentos das escolas públicas do Estado de São Paulo, as escolas devem oferecer esse tipo

---

<sup>18</sup> Afetações da pesquisadora durante as tardes de terça-feira e outros momentos que permaneceu na escola.

de parceria com as universidades. Contudo, deixou explícito que a pesquisa precisava contribuir de alguma forma com o trabalho dos professores de Matemática.

A diretora ainda explicitou que eu não podia tratá-los como “ratinhos de laboratório”, expressão utilizada no sentido de eu usá-los para minha pesquisa e não propiciar algo em troca para eles. Com isso nossas intenções se aproximavam, já que eu buscava desenvolver um trabalho que **contribuísse tanto para a produção de dados da pesquisa como para a prática de si do professor de Matemática desta escola**, portanto a necessidade da pesquisa permanecer na escola durante todo o ano letivo de 2012. Por fim, também foi necessário entregar o projeto desta pesquisa de doutorado, o qual seria encaminhado para a Secretaria da Educação, que, segundo a diretora, também era responsável pela aprovação dos projetos e atividades em andamento naquela escola. Eu desconhecia essa última informação da diretora a respeito da autorização do projeto pela Secretaria da Educação, contudo configura-se a hierarquia de poder escolar nesse contexto: Secretaria da Educação, diretora, coordenação escolar.

*Diretora: Eu percebo que essa é uma escola de passagem para os professores. E também percebo que alguns professores estão errando, mas quando você dá algumas sugestões eles acatam, existe aquela vontade de acertar, pode até errar, mas existe a vontade de acertar. Eu gosto muito do trabalho de alguns e vejo que o aluno também gosta. A professora das oitavas da tarde, das oitavas da manhã, a Lucinéia, o Éder, considero todos bons professores, mas, na verdade, é o aluno que tem que estar aprendendo, mas eu percebo que eles estão mais abertos às mudanças.*

*Quando você está avaliando um aluno você está avaliando um conhecimento que você ensinou, se todo mundo vai mal você não ensinou, porque o professor está avaliando seu trabalho também. Ele tem que ver o que não foi bom. Eu percebo que as salas que as aulas estão menos interessantes o índice de reprovação é maior. Eu ando muito pela escola e vejo o trabalho dos professores.*

*Tem professores que aceitam sugestões e tem professores que não aceitam. Para mim os professores dessa escola que não aceitam sugestões não percebem as mudanças na educação, e ainda não percebem que a avaliação é mais dele do que do aluno.*

Michela: E como você, enquanto diretora, percebe os professores de Matemática?

*Diretora: Vou representar a profissão do professor através de uma pessoa que dirige um barco. O barco é o meio de locomoção e o condutor está dentro dele, e assim, está diante de calmarias e turbulências. E a sabedoria de quem está no barco, além de estar esperando a calmaria, tem que estar buscando soluções para que isso aconteça. Então, deve saber remar quando a maré está ruim. Transferindo essa ideia para a sala de aula, o professor que sabe dar uma aula boa, na hora da turbulência conseguirá resolver a situação. Ele busca uma coisa melhor, o professor sabe que vai enfrentar tempestade e calmaria na sala de aula, mas na hora da tempestade ele tenta buscar formas de solucionar aquilo.*

Michela: E como é o barco dos professores dessa escola?

*Diretora: Alguns professores conseguem se organizar, eles têm problemas na sala, mas são as tempestades que eles estão resolvendo, e tem momentos que eles trabalham bem. Agora aqueles que não aceitam inovação são um ponto de interrogação, porque eu não sei como chegar neles, eu já tentei de tudo. Já tentei conversar, já tentei educar, já passei filme sensibilizando, já mostrei soluções, já assisti as aulas deles. Se eu ficar na porta ele dá aula, só que eu não posso ficar em todas as portas.*

*Então essa ideia do barco se refere ao professor que busca um objetivo na sala de aula. Agora, esse outro professor que eu não consigo definir, para mim ele não quer mudança, e ele acha que do ponto de vista dele, ele está certo. Existe uma proposta do Estado que se trabalhada contribui para aumentar o interesse do aluno, essa proposta não é uma porcaria, é uma proposta interessante. Então, os que se encaixam nesse primeiro perfil que eu fiz eu vejo como alguém que está no barco. Já, estes que não querem nada, para mim, eles são um ponto de interrogação. Eu tenho as duas coisas nesta escola.*

Michela: Você falou em mudança, eu queria entender, pra você essa mudança tem relação com o uso de novas metodologias em sala de aula?

*Diretora: Pra mim é você adequar seu conteúdo a uma metodologia que o aluno entenda. Quando eu comecei a trabalhar na década de 80, que era muito mais comum o professor ficar na lousa, eu vi uma experiência muito boa de uma professora de Matemática. Para ensinar uma determinada fórmula ela saiu com os alunos para medir a sombra de uma árvore, isso no começo dos anos oitenta. Então, usar novas metodologias não é uma coisa tão moderna assim, é uma questão de o professor estar preocupado em deixar a Matemática muito mais próxima do aluno e não tão abstrata.*

*Eu sempre tive dificuldade em Matemática, mas tudo que eu consegui relacionar com a realidade eu entendi. Então, o professor deve arrumar meios que facilite o aluno entender os conteúdos da Matemática. Pra mim essa professora que mediu a sombra da árvore tem essa preocupação com o ensino da Matemática. Esse professor é o que busca! Agora aquele que só coloca a expressão na lousa e não relaciona com nada pra mim torna o conceito muito abstrato, difícil para o aluno e isso gera indisciplina. Para mim mudança é o professor querer fazer algo que contribua com a aprendizagem dos seus alunos.*

Michela: Porque você diz que com a sua presença a aula acontece?

*Diretora: Por dois motivos, várias vezes eu fiz isso, mas tem época que não dá tempo, eu percebi que o aluno ficou quieto e o professor explicou de outra forma o conteúdo. Como é que eu sei que o professor explicou de outra forma? Ele estava fazendo a correção de uma prova, e a sala estava fazendo muito barulho, então eu fiquei na porta, eu cheguei e falei: “Pode continuar sua aula professor!” Ele falou assim: “Então vamos fazer a correção da prova”. Aí ele fez a correção dos números decimais, ele explicou e o aluno perguntou: “Mas era isso que você queria que eu fizesse na prova? Se eu soubesse que era isso eu tinha feito, eu sei fazer isso!” Então, acredito que eu estando ali, houve mais silêncio e o aluno até participou da aula. Eu fui lá para que o professor começasse a aula, pois estava muito barulho. A questão é que tem professor que organiza antes como vai desenvolver seu trabalho, e tem professor que não faz isso!*

*Como diretora eu não tenho muito tempo pra atender os professores, tenho outros compromissos. A escola é grande e com alguns problemas, principalmente referente a indisciplina na sala de aula, isso é geral, em todas as disciplinas os professores têm dificuldade com o domínio da sala de aula, além disso há outros problemas na escola, no dia a dia. Então eu me vejo como acolhedora, mas na avaliação anual que eu fiz recentemente, nem todos os professores percebem isso, eles vêem o diretor como o gestor que está cobrando alguma coisa, mas eu me vejo como colaboradora do trabalho deles.*

*Na verdade, eu tenho mais contato com os professores no intervalo, quando eu vou até a sala de aula, quando eu participo de uma ATPC, quando organizamos o planejamento escolar, são os momentos de força maior na escola. Porque a parte pedagógica mesmo fica a cargo dos coordenadores.*

Michela: Você percebe que os professores enxergam a escola como um todo ou a escola é só a sala de aula?

*Diretora: A imagem que a maioria me passa, posso estar enganada, uns 50% deles tem como principal função na escola a aula, enxergam a escola como local para dar aula. Eu já acho uma grande coisa, mas nunca vão além disso, por exemplo, para mim falta um maior envolvimento deles com os alunos.*

Michela: E você consegue dizer por que é assim?

*Diretora: Eu acho que se eles assumissem a escola comigo seria muito melhor, o trabalho ia fluir mais e eu conseguiria muito mais coisas, mas por outro lado eu sei que a maioria dos professores está nesta escola por um determinado período, então devem pensar assim: “Eu não preciso me envolver tanto”. Porque a maioria não é efetivo, ou seja, não sabe se o ano que vem estará aqui. Outra coisa é que têm alguns professores que eu percebo que têm medo de mim, não chega muito próximo. Sabe aquela coisa: “Ai, não sei como essa diretora vai reagir, não sei se ela vai deixar, se ela vai gostar”. Alguns têm medo de falar o que está pensando. Eu não sei como é que as coisas chegam para eles, porque quando chegam para mim já está assim: “Isso a diretora não deixa!” E aí quando você fala para alguém aquela diretora não deixa, então você já cria uma barreira do professor chegar até você, por exemplo, você está com receio de falar comigo pelas características que você sabe de mim, então você pode pensar: “A diretora dá algumas aberturas, então eu vou lá ver o que consigo!” E aí eu digo: “Faça o seu plano de trabalho e me mostre”. Eu sou assim! Se eu achar que é um trabalho que vale a pena, que não vai ser apenas um laboratório a mais para uma tese e que vai acrescentar alguma coisa para os professores eu concordo, não tem porque não fazer. Então, com o professor é assim, às vezes, ele não chega muito por causa da imagem que é passada para ele de como é a figura do diretor, e como eu sou uma diretora muita antiga, antiga de tempo, os professores ficam com receio. Mas, veja, eu sou responsável por mais de cem itens, então, às vezes, a gente centraliza inconscientemente, porque você tem tanta cobrança, que você fica atenta aqui, atenta ali e alguma coisa escapa. Eles comentam: “Ih, ela não vai deixar”. Eu nem sei o que eu não vou deixar. Tem coisa que eu não deixo mesmo, mas se você não tentar como é que eu vou saber?*

*Então, acho que a colaboração entre gestão e professores só não é maior, porque muitas das*

*coisas ficam no meio do caminho. Às vezes, eu nem fico sabendo, outras vezes é porque são feitas de improvisos e eu não gosto de improviso quando envolve retirada de aluno. Agora, aqueles que chegam e expõem direitinho a gente colabora sim.*

Michela: Nesse ano os professores comentaram sobre alguns tipos de violência na escola, violência física, verbal...

*Diretora: Violência física, não acho que tenha nessa escola, mas a verbal sim! Uma coisa que eu percebo é que o professor tem que entender que o adulto é ele, você não vai ficar batendo boca com adolescente, nem deve, e eu presenciei muito isso aqui, a falta de maturidade de alguns professores de entender que o adulto é ele.*

*E para o próximo ano já mudou de novo o quadro de professores. Então você não consegue criar, como acontecia alguns anos atrás, um corpo docente fixo. Porque aí ele vai assumindo a escola, vai se sentindo parte da escola, ele se sente como pertencendo à escola e quando você se sente pertencendo, você faz muito.*

*Eu percebi que os professores acharam interessante o trabalho na ATPC, eles falaram que foi um novo foco de trabalho. É o que eu falei para você no início, quando as universidades procuram a escola geralmente estão focadas em algum problema que não está voltado para o professor. Então, o que me animou com seu trabalho foi o fato de você pensar no professor de Matemática, já que o nó é a Matemática, isso em todas as escolas, mas aqui é pior, aqui o nó é a Matemática mesmo! Não que eu não tenha problema de aproveitamento em Português, que são as duas disciplinas avaliadas Português e Matemática. Mas é muito aluno que não sabe Matemática, e não sabe coisa básica, então o seu trabalho me animou nesse sentido. E quem sabe seja um caminho para esses professores?*

*E aí, você continua no ano que vem? E você vai mostrar para nós sua conclusão? Porque agora a gente começa tudo de novo. **E quando você tiver outra ideia boa para trabalhar com o professor você volta, porque se você melhorar o professor o resto vai por tabela. E não é melhorar o professor em conteúdo, eles dominam conteúdo, tem um ou outro que não sabe, mas é enxergar o dia a dia da sala de aula, é discutir mesmo os problemas da sala de aula.** Eu penso assim, o professor de Matemática sabe o que ele tem que ensinar, ele pode seguir a proposta do Estado, mas se de repente eu tenho uma professora que descobriu um jeito próprio de ensinar e seu aluno aprendeu, é o que me basta!*

*Faz muito tempo eu tive uma professora assim, ela tinha o jeito dela de alfabetizar, ela não seguia a proposta do Estado, mas no final do ano todos os alunos estavam alfabetizados. Eu ia achar ruim? Não! Eu queria é que eles soubessem ler e escrever, que eles estivessem alfabetizados. Ela tinha o jeito dela e ela conseguia!*

Mapa Narrativo

Na próxima etapa, terceira ida à escola, conversei com os professores de Matemática. A diretora havia cedido uma hora da ATPC dos professores de Matemática para minha produção de dados da pesquisa, porém eu precisava convidá-los para participar desses encontros. No caso, o professor que não desejasse participar continuaria frequentando a reunião da ATPC geral. Assim, na apresentação da pesquisa e do trabalho a ser realizado com eles, explicito que nesses encontros conversaríamos sobre suas práticas, táticas e estratégias de sala de aula de Matemática. Ou seja, esperávamos que eles compartilhassem nessa ATPC, **situações escolares de interesses deles**, por exemplo, trouxessem semanalmente para nossa conversa situações de desenvolvimento do trabalho na sala de aula de Matemática ou na escola em geral.

Dos dez professores que lecionavam Matemática na escola apenas uma professora não aceitou participar da pesquisa. Escrevo professores que lecionavam Matemática, pois apenas quatro professores tinham formação em Licenciatura em Matemática; os outros tinham formação em Física ou Química, o que os permitia ministrar aulas de Matemática.

A primeira conversa com os professores de Matemática, que teve a finalidade de convidá-los para participar das ATPCs de Matemática, ocorreu em três momentos (três encontros na escola), uma vez que seria impossível reunir todos os professores de Matemática da escola num mesmo horário. Assim, houve um encontro às 13h numa terça-feira, o qual consegui reunir o maior número de professores, no caso, sete. Neste mesmo dia houve um encontro com dois professores às 17h. Estes nove professores aceitaram participar uma hora semanal, durante o horário da ATPC geral, conversando sobre suas práticas de sala de aula de Matemática. O último encontro foi realizado numa quinta-feira às 18h com uma única professora de Matemática que só lecionava à noite.

Cheguei na escola antes das 18h e por orientação do coordenador fui aguardar a

professora de Matemática na biblioteca. Vale explicar que esse horário das 18h às 19h constava como horário da ATPC da professora, o qual foi cedido, pelo coordenador, para eu convidá-la para participar da pesquisa.

Enquanto aguardava sua chegada tive a companhia de uma das professoras de Matemática da escola que já havia aceitado participar da pesquisa. Ficamos por uns quinze minutos conversando, sentadas numa mesa da biblioteca, quando a professora chegou. Assim como a maioria dos professores de Matemática daquela escola, a professora parecia bem jovem, talvez tivesse 30 anos de idade. Ela foi se aproximando da mesa onde estávamos e logo foi perguntado se eu era a moça que estava fazendo doutorado. O modo como ela iniciou a conversa já demonstrou certa arrogância. Falando em voz alta, de forma agressiva e, ainda, apontando o dedo indicador para mim, a professora, antes mesmo de eu explicar minhas intenções de trabalho com os professores de Matemática, disse (gritando) que não participaria da minha pesquisa, pois não permitiria que eu assistisse às aulas de Matemática dela para depois criticá-la. Disse também que aquela escola não precisava de pesquisador, mas sim de professor de Matemática para assumir aulas e ministrá-las! Neste momento, ela perguntou se eu, enquanto aluna do doutorado, também dava aula de Matemática nas redes públicas. Ouvindo não como resposta, a professora continuou seu discurso inflamado sobre a necessidade de professores na sala de aula da escola. Às vezes, parecia confusa, pois ao mesmo tempo em que falava de forma negativa sobre as pesquisas de mestrado e doutorado na Educação, também dizia estar envolvida com projetos de mestrado em Universidades Públicas. Ainda disse: Eu também tenho meus projetos! Ao ouvir isso, tentei conversar com a professora demonstrando interesse sobre seus projetos, mas não houve possibilidade de diálogo, rapidamente e grosseiramente ela desconversou sobre o assunto dizendo que não me devia satisfações e que não precisava responder as minhas perguntas.

Vale dizer que neste momento, estavam na biblioteca de portas fechadas eu, a professora Marlene, que participava da minha pesquisa, e esta professora que não aceitou participar da pesquisa.

Por fim, eu me despedi da professora, ressaltando que estava ali para lhe fazer um convite de participação, uma vez que eu desenvolveria minha produção de dados com os professores que estivessem interessados em participar da mesma, o que não era o caso dela.

Saí da biblioteca em companhia da professora Marlene. Enquanto caminhávamos pelo

corredor em direção a sala da coordenação, a professora Marlene, muito gentilmente, disse que eu não precisava me importar com as grosserias dessa professora, pois ela tinha fama de mal educada na escola.

Agradei a preocupação da Marlene e respondi que esperava que algum professor não quisesse participar da pesquisa, porém não esperava ser tratada com tanta grosseria. Enfim, fui na sala da coordenação e comuniquei que a professora não aceitou participar da pesquisa. A coordenadora demonstrou que não gostou da postura da professora e afirmou que infelizmente alguns professores resistiam a mudanças. Eu ressaltai que não havia problema se algum professor não participasse da pesquisa. Para mim o importante era conversar com os professores que desejassem participar da produção de dados.

Na próxima terça-feira, quase uma semana após o ocorrido, cheguei na escola por volta das 12h50 para iniciar a ATPC com os professores às 13h. Quando abriu o portão automático para eu entrar na escola a coordenadora me abordou imediatamente e pediu que eu fosse na sala dela, pois precisava conversar comigo urgentemente.

Ela iniciou a conversa desculpando-se pela grosseria da professora na semana passada. Contou que a professora Marlene, indignada com a atitude da professora, procurou a coordenação para contar o ocorrido. A coordenadora ainda ressaltou que a professora foi chamada na direção e advertida verbalmente por me tratar com falta de educação dentro da escola.

Diário de bordo

Primeiros contatos com a escola, primeiras afetações da pesquisadora. Enfrentamento das resistências. Conseqüentemente, enfretamento das relações de poder entendidas como práticas, como um exercício. Território das lutas e estratégias. “Toda relação de poder, para Foucault, implica essencialmente a liberdade e, conseqüentemente estratégias de lutas. As estratégias de poder e as estratégias de luta limitam-se mutuamente” (CASTRO, 2009, p. 152).

Deste modo, os encontros com os professores de matemática ocorreram todas às terças-feiras do ano letivo de 2012. Nesse dia a escola desenvolvia a ATPC dos professores em dois momentos, o primeiro ocorria das 13h às 15h e o segundo ocorria das 17h às 19h, são chamados de ATPC geral. Assim, foi cedido uma hora de cada ATPC geral, momento que ficou nomeado ATPC de Matemática. No primeiro horário a conversa acontecia com sete

professores que lecionavam Matemática e no segundo com dois. Assim, para realizar o encontro com os nove professores sem coincidir com seus horários de aula foi necessário formar dois grupos da ATPC de Matemática, um grupo das 13h às 14h e outro das 16h às 17h. Ou seja, semanalmente nove professores de matemática cumpriram uma hora da ATPC colaborando com a minha pesquisa. É importante ressaltar que eventualmente participávamos da ATPC geral. Por exemplo, quando a escola recebeu a visita de agentes da saúde que conversaram com os professores sobre a transmissão do vírus da hepatite A, B, C, D e E, fomos solicitados a participar da reunião, pois todos os professores deviam repassar as informações obtidas aos alunos. Outros momentos de participação da ATPC geral serão apresentados ao longo da escrita.

Destacamos, apoiados em Kastrup (2009), que o termo produção de dados, utilizado acima, reporta à ideia de que, nesta pesquisa, os dados não são coletados mas sim produzidos desde a etapa inicial da pesquisa de campo até as etapas posteriores, abrangendo a escrita de textos e ainda a contribuição dos participantes desse estudo na produção coletiva do conhecimento. Ou seja, existe um coletivo se fazendo com a pesquisa e existe uma pesquisa se fazendo com o coletivo.

[...] o objetivo da cartografia é justamente desenhar a rede de forças à qual o objeto ou fenômeno em questão se encontra conectado, dando conta de suas modulações e de seu movimento permanente. Para isso é preciso, num certo nível, se deixar levar por esse campo coletivo de forças. (BARROS; KASTRUP, 2009, p.57).

Dessa forma, conduzimos a produção de dados pelo **campo coletivo de forças** — afetações da pesquisadora nas tardes de terça-feira — a fim de enxergar as linhas de forças desse contexto escolar. Forças que não são visíveis, que podem afetar, atravessar um sujeito, mas não atravessar outro. Podemos interpretar a ideia de visualização dessas linhas de forças com a apreciação de uma obra de arte. O que afeta, o que move, o que muda no sujeito quando este observa uma obra de arte? Neste sentido, o que essa pesquisa pode trazer de “novo” para Educação Matemática no que se diz respeito à autonomia do professor? Procuramos por algo que movimente, que ative um pensamento, uma escola.

Assim, a produção de dados dessa pesquisa pretende descrever forças dessa paisagem, forças dos vazios escolares, forças do aprisionamento. Recordo-me como fui tomada por um sentimento de vazio, “frio”, nas primeiras vezes que caminhei pelo corredor principal da escola pretendendo chegar à sala dos professores. O portão da entrada principal da escola permanecia constantemente trancado, abrindo apenas por um sistema eletrônico, após entrar,

logo à direita havia um único caminho a percorrer, um corredor quase infinito, escuro, repleto de portas trancadas (salas de aula, biblioteca), *cadeadas*. A imagem de prisão, presídio tomava conta imediatamente da pesquisadora.

Por que tantos equipamentos de segurança nesta escola? Por que a escola não permite livremente a entrada das pessoas? Inclusive, para a abertura do portão automático era preciso se identificar na secretaria através de uma “janela” improvisada na parede e protegida com grades. Percorrendo essa ideia, destaco a imagem de um grande pote transparente repleto de cadeados e chaves que permanecia em cima da mesa da direção, indicando a possibilidade de que tudo ali, em algum momento, ficava trancado, *cadeado*. Tudo isso parece uma grande tentativa de proteção e segurança à escola, mas como explicar a tragédia ocorrida na escola no início do ano letivo de 2013<sup>19</sup>? Talvez essas questões sejam invisíveis para a maioria das pessoas que compõem aquela escola, pois todos pareciam agir naturalmente diante delas. Mas esses processos, entre outros que cercaram, afetaram e, principalmente, marcaram a pesquisadora, serão discutidos nesse trabalho a fim de gerar pensamentos outros, ideias outras neste contexto escolar.

*Colegas Professores, em hipótese alguma permitam que abafem ocorrências desse tipo com vocês. Acreditem, caso você, em algum momento e por alguma razão "estourem", não haverá simetria. O APARECIMENTO do problema é um passo importante para a ACEITAÇÃO de que o mesmo existe, único modo de se começar a pensar em SOLUÇÕES, seja em instituições particulares ou públicas, seja em creches ou universidades. Vejam a reportagem da revista Isto é com o tema: **Professor profissão perigo**. Apresentando fatos reais de violência física e verbal dos alunos para os professores.*

*De repente, VIOLÊNCIA não será mais assunto de nossas reuniões, quando do retorno das férias e recesso, entretanto, esta reportagem praticamente "me obrigou" a enviá-la para vocês. Se quiserem, comentem quando lerem, para mim será importante pois estou me sentindo MUITO RADICAL, no momento!!!!*

<http://noticias.terra.com.br/brasil/policia/vc-reporter-aluno-que-matou-diretor-no-ms-se-entrega-a-policia,c15fac68281da310VgnCLD200000bbcceb0aRCRD.html>

*Prof. James*

\*\*\*\*\*

*Bem, colegas, é mais uma "daquelas". Alguém, por favor, repasse para a Patrícia!!! (´\_´)*

<sup>19</sup>No início do ano letivo de 2013 uma professora da escola pesquisada foi morta dentro da sala dos professores por um aluno do curso noturno.

<http://g1.globo.com/sp/bauru-marilia/noticia/2012/06/professora-sofre-derrame-apos-ato-de-vandalismo-de-alunos-em-marilia.html>

\*\*\*\*\*

*Olá, colegas. Sei que vocês já devem estar em ritmo de Férias, mas não pude deixar de compartilhar essa com vocês. Basta presenciarmos alguma situação que nos deixe com a sensação de "agora sim, já vi de tudo" e logo aparece algo mais para nos surpreender. Grande parte dos Problemas de VIOLÊNCIA NA ESCOLA, em minha opinião, tem a ver com o NÃO SABER O QUE FAZER dos Professores e o link a seguir reforça muito o que penso. Comentem, se sentirem-se à vontade!!!bjbj*

<http://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/1110597-professora-orienta-pais-a-dar-cintadas-em-aluno.shtml>

*Prof. James*

Linha do Fora<sup>20</sup>

Quando iniciei as ATPCs de Matemática solicitei os endereços eletrônicos dos professores a fim de, via e-mail, continuarmos nossas conversas geradas nas ATPCs ou mesmo iniciarmos outras conversas sobre assuntos escolares do interesse deles. Mas essa ideia não deu certo, uma vez que apenas o professor James encaminhava mensagens e sugestões para serem discutidas. Algumas dessas mensagens, como no 'box' acima, surgirão no decorrer do texto.

Quando eu soube do assassinato da professora na escola, não pude evitar a releitura dos e-mails do James alertando para a necessidade da discussão sobre a violência escolar.

Durante a produção de dados, mais especificamente no início dos encontros, os e-mails do James quanto à violência escolar nos fizeram pensar sobre algumas questões, que poderiam ser discutidas com os professores de Matemática na ATPC.

Ocorrem casos de violência dentro dessa escola? O que os professores de Matemática pensam sobre o tema: violência escolar? A violência física, moral e profissional é uma força do fora que afeta os professores de Matemática desta escola? Se for, quais táticas e quais estratégias, como sujeitos e professores, eles usam para minimizar o efeito destas afetações do fora?

Diário de bordo

<sup>20</sup>Situações da escola pesquisada que não aconteceram na ATPC de Matemática e nas conversas com a pesquisadora. São linhas do fora que ocasionam as linhas do dentro.

Contudo, tal discussão não aconteceu. Quando o James encaminhou essas mensagens ao grupo, novamente os professores não se manifestaram por e-mail e nem nas reuniões das ATPCs. Inclusive, neste início, quando ainda tentávamos um diálogo eletrônico, era comum eu iniciar as reuniões perguntando aos professores se tinham recebido as mensagens e, ainda, se tinham interesse em conversar sobre aqueles assuntos. Mas, a grande maioria, exceto o James e o Éder, nunca tinham lido as mensagens, alguns diziam que não tinham o hábito de ver e-mails e se justificam pela falta de tempo.

Entretanto, percebendo a importância dada pelo James que insistiu no assunto três vezes, levei um texto sobre violência escolar<sup>21</sup>, para ser lido e discutido na ATPC. Mas, depois de passar algumas semanas carregando o texto sem conseguir discuti-lo, pois sempre éramos levados a conversar sobre outras questões da escola, acabei entregando as cópias para os professores lerem em outro momento e não tive retorno sobre aquelas ideias.

“A única coisa que eu quero que vocês entendam, é que a teoria do afeto não é a teoria do instinto e não é a teoria da pulsão. A TEORIA DO AFETO – o afeto é aquilo que para existir pressupõe um estimulador – porque o afeto não funciona sozinho. Ele só funciona em agenciamento. Ele está agenciado, ele existe. Não está agenciado, não existe. (Ficou difícil, não é?)

Eu não estou definindo o afeto – eu estou dizendo como ele funciona. É isso que eu estou fazendo. Em vez de definir o afeto, eu estou [descrevendo] o funcionamento do afeto. Não me importa defini-lo. Importa-me dizer como ele funciona. Ele funciona dessa maneira: o afeto é alguma coisa que para existir pressupõe o estimulador. (Certo?) É preciso que alguma coisa o estimule, para que aquele afeto exista.

O carrapato é citado porque ele só tem três afetos. Só há três meios de o carrapato ser afetado: luz, sangue quente e suor. Só essas três coisas que afetam o carrapato. Se não houver essas três coisas o que ele faz? Literalmente não se move. Isso que eu estou chamando de afeto. O afeto é alguma coisa que não pode ser entendida por definição – só pode ser entendida por funcionamento.

Aluna: Ele não é produto do agenciamento?

Cláudio Ulpiano: O afeto seria o próprio agenciamento.

O afeto só se entende por função. Olhem a palavra que eu estou usando: FUNÇÃO! Ele não pode ser definido. Ele não pode ser explicado por nada. Porque ele é um funcionamento. Ele é algo que funciona. Isso que é o afeto" (CENTRO DE ESTUDOS CLAUDIO ULPiano, 2010b, grifos do autor).

Folheando

É importante destacar que a permanência na escola durante todo o período da tarde de terça-feira possibilitou a participação nas conversas informais entre os professores,

<sup>21</sup>MAZZA, D. Decifra-me ou devoro-te: a violência no contexto escolar. Bolema (Rio Claro), UNESP, v. 13, n.14, p. 32-50, 2000.

coordenadores, diretora, bem como das atividades desenvolvidas por eles e pelos alunos da escola. Assim, quando a pesquisadora não estava na ATPC com os professores de matemática geralmente ela permanecia na sala dos professores, local em que acontecia o maior fluxo (vai e vem) dos professores e coordenadores. Com isso, foi possível acompanhar e participar de algumas práticas de trabalho dos professores e coordenadores, como a entrada e saída dos professores das salas de aulas, momentos de correções de provas, preparação das aulas, relacionamento com os alunos e com as famílias e principalmente as discussões e conversas sobre o contexto escolar.

Entendemos que na cartografia se pretende uma ‘postura’ do pesquisador. Ele deve estar implicado, enredado, agenciado a fim de compor a teia de relações presentes naquele processo. Neste sentido, nas terças-feiras nosso objetivo foi participar, embarcar nos territórios de afetações, nos acontecimentos que surgiam naquela tarde na escola a fim de “conhecer com a cognição ampliada, isto é, aberta aos planos dos afetos” (BARROS; KASTRUP, 2009, p. 61).

Diferente do método da ciência moderna, a cartografia não visa isolar o objeto de suas articulações históricas nem de suas conexões com o mundo. Ao contrário o objetivo da cartografia **é justamente desenhar a rede de forças à qual o objeto ou fenômeno em questão se encontra conectado, dando conta de suas modulações e de seu movimento permanente** [...] do cartógrafo se espera que ele mergulhe nas intensidades do presente (BARROS; KASTRUP, 2009, p. 57, grifo nosso).

É importante ressaltar que no início dessa produção de dados planejávamos levar atividades para os professores de matemática, como textos e vídeos de interesse desta pesquisa para discussão nos encontros do grupo. Mas percorrido três a quatro semanas na escola, percebemos a inviabilidade de planejar antecipadamente esses encontros, pois, ou éramos convocados para participar da ATPC geral — reunião com a direção e todos os professores da escola — ou **notava-se a necessidade de conversar com os professores sobre os assuntos do interesse deles, mais especificamente, os acontecimentos semanais daquela escola.**

Assim, fomos compreendendo — no decorrer das idas à escola, das leituras teóricas e discussões da cartografia em grupo de doutorado— que era necessário se deixar levar por esses acontecimentos, deixar-se atravessar por eles, “o desafio é evitar que predomine a busca de informação para que então o cartógrafo possa abrir-se ao encontro” (KASTRUP;

BARROS, 2009, p. 57). Encontro com os sentimentos, angústias, medos, inseguranças, alegrias, satisfações na tentativa de se afastar das falas, atitudes, ações e discursos prontos.

O “saber com”, diferentemente, aprende com os eventos à medida que os acompanha e reconhece neles suas singularidades. Compreende de modo encarnado que, mais importante que o evento em geral, é a singularidade deste ou daquele evento. Ao invés de controlá-los, os aprendizes-cartógrafos agenciam-se a eles, incluindo-se em sua paisagem, acompanhando em seus ritmos. Nesse sentido, os aprendizes-cartógrafos estão interessados em agir de acordo com esses diversos eventos, atentos às suas diferenças. O pesquisador se coloca numa posição de atenção ao acontecimento. Ao invés de ir a campo atento ao que se propôs procurar, guiado por toda uma estrutura de perguntas e questões prévias, o aprendiz-cartógrafo se lança no campo numa atenção de espreita (ALVAREZ e PASSOS, 2009, p.143 – 144, grifo do autor).

“Como cartógrafos, nos aproximamos do campo como estrangeiros visitantes de um território que não habitamos. O território vai sendo explorado por olhares, escutas, pela sensibilidade aos odores, gostos e ritmos” (BARROS; KASTRUP, 2009, p.51). Dessa forma, o processo da cartografia foi fundamental nesta pesquisa já que priorizamos acompanhar a processualidade destes encontros de afetos, aqui entendidos como as ações que aconteciam naquela escola, e não simplesmente representar os objetos já visíveis.

Assim, compartilhamos a ideia de que ser cartógrafo é imergir no plano das intensidades abrir-se a linguagem dos afetos - **que afetações atravessaram a pesquisadora e os professores de Matemática?** Essa questão nos acompanhou em todo momento na escola, sempre buscando “participar, embarcar na constituição de territórios existenciais, constituição de realidade” (ROLNIK, 1989, p.2).

O método da cartografia utilizado nesta pesquisa, em consonância com o pensamento da Filosofia da Diferença, está amparado nas leituras de Deleuze (2005), Foucault (2009), Rolnik (1989), ou seja, **com a cartografia pretendemos mapear as linhas de forças que afetam os professores de Matemática desta escola.** Esses mapas se constituem no campo da processualidade dos acontecimentos, ressaltando que tal processo não tem função de análise, mas de expor o não oculto que ninguém vê.

Apresenta-se, então, como *um caminho através*, um método mais descritivo do que interpretativo, um método do surfista. O surfista é compreendido como aquele que “não se prepara para o que ele já sabe, mas exercita, disciplina o seu corpo para estar preparado diante da onda de vida que ele ainda não viu. O acontecimento do impossível” (PIRES, 2006, p.176). Ou seja, o pesquisador, como um surfista, não está em busca da onda possível, pois conhecida e, sim, da onda a conhecer, a onda impossível. Tal método não vai de um ponto a outro, não busca a origem, nem quer interpretar

resultados: ele vai pelo *meio*, onde as coisas acontecem (BOVO et al, 2011, p. 9-10, grifo do autor).

Entendemos que era preciso estar na escola, habitar o mesmo plano intensivo dos professores de Matemática, talvez ser afetado por aquilo que os afetava. Desenvolver uma pesquisa interessada na processualidade do que ocorre, objetivo que nos remete à ideia da pesquisadora “surfista com a onda”, estar disposta ao imprevisível, a encontrar e pesquisar algo novo. Caso contrário, não haveria motivos para a realização dessa pesquisa. Portanto, surge a necessidade de exercitar o “pesquisador-surfista” que, com seu corpo vibrátil, olho vibrátil, é tocado pela força do que vê.

Assumir a sala de aula e as atividades de pesquisa como processos de devir é propor um professor que não deseje mais ser conhecido ou reconhecido como tal. [...] Uma pesquisa sempre será potente quando com ela pudermos nos estranhar. Enquanto com ela não pudermos ter a certeza de um caminho. Perdição, força, encontro. Só assim é possível uma experiência. Experimentar, aqui, não significa propriamente sair do limite, mas sair com o limite, criar e ampliar com ele possibilidades de alterações: ações outras entre nós outros. (MONTEIRO, 2006, p. 6)

Dessa forma, nesta pesquisa, a apropriação do método da cartografia — afetar e ser afetado, acompanhar com meu corpo vibrátil (ROLNIK, 1989), surfar a onda da escola — aconteceu lentamente, semanalmente, encontro após encontro, uma vez que esses processos são compreendidos, sentidos, quando o pesquisador está no território de produção de dados **com e entre** os sujeitos da pesquisa.

Para que isso seja possível, ele se utiliza de um “composto híbrido”, feito do seu olho, é claro, mas também, e simultaneamente, de seu corpo vibrátil, pois o que quer é aprender o movimento que surge da **tensão fecunda** entre fluxo e representação: fluxo de intensidades escapando do plano de organização de territórios, desorientando suas cartografias, desestabilizando suas representações e, por sua vez, representações estacando o fluxo, canalizando as intensidades, dando-lhes sentido (ROLNIK, 1989, p. 2 -3, grifo do autor).

Cada ida à escola eu compreendia mais a ‘teoria do surfista’. Nesta ATPC eu pensei que fosse conversar sobre o texto da ‘violência’ com os professores, mas a ‘onda’ foi outra. Agora a coordenação inventou uma tal de “evidências”, significa que tudo o que os professores fazem na escola é registrado num caderno e, ainda, assinado por todos os presentes. Com isso surgiram vários cadernos, um para cada atividade que ocorre na escola, surgiu o caderno da ATPC geral, o caderno da ATPC de Matemática, o caderno de registro por área, com as sínteses do trabalho dos professores em sala, etc.

Assim, tivemos que registrar a ATPC daquele dia fazendo um breve resumo das ideias discutidas, e fomos até fotografados. O coordenador parecia bem animado com a ideia dos registros e falava a todo o momento: Precisamos de evidências! Quando perguntei, porque a necessidade dos registros, **ele respondeu que precisava mostrar que os índices das provas, como SARESP, não dependem apenas dos professores.** Mas, coincidência ou não, os cadernos de registro surgiram no dia em que a diretora saiu de licença. Ou seja, para mim, esses cadernos também serão usados para registrar o trabalho da coordenação durante a ausência da diretora.

Com isso iniciei a conversa na ATPC perguntando sobre as tais “evidências” na escola. E durante a conversa eu estava sempre atenta para perceber como os professores se sentiam com essa questão e com outras que surgiram.

Mas, ao contrário de mim, os professores não demonstraram incômodos ou insatisfação com os registros nos cadernos. E confirmaram que a ideia é mostrar que não depende só dos professores o desempenho dos alunos nas provas do SARESP.

Contudo, vale ressaltar que, passado duas semanas acabaram os registros nos cadernos bem como sua circulação pelas reuniões e sala dos professores. O que será que aconteceu com aquela pilha de cadernos que ficavam na mesa do coordenador?

Diário de bordo

Porém, surfar a onda do momento, utilizar-se de um corpo híbrido, conversar com os professores sobre as afetações daquele dia, daquela tarde, nem sempre são processos simples e óbvios na pesquisa. No meu caso, precisei de dois momentos para compreender, praticar essa teoria.

O primeiro momento está relacionado à tentativa de conduzir os encontros diante dos assuntos de interesse dos professores. Aconteceu que, como já foi comentado, apenas o professor James sugeria temas, vídeos e textos para discussão na ATPC. E, como os assuntos sugeridos não estavam diretamente relacionados àquele contexto escolar notávamos que os assuntos não geravam interesse e discussão aos outros professores de Matemática, produzindo uma conversa superficial sobre o mesmo. Ou seja, os vídeos e assuntos de interesse do professor James só eram interessantes para o próprio James.

Abaixo, segue alguns e-mails que foram encaminhados para os professores que participaram da ATPC de Matemática.

*De: JAMES Assunto: SÓ CADASTRANDO!!*

*Colegas, desculpem a demora em enviar este e-mail. Tinha perdido a lista junto a umas provas e só quando "empreitei" em corrigi-las, encontrei. Quem tiver o e-mail da Lucinéia, peço que me envie, pois este estou sem!!! (´\_´)*

*Prof. James*

*\*\*\*\*\**

*Oi pessoal, Encaminho uma entrevista recente do Bigode, é curtinha e talvez considerem interessante ler. São algumas ideias para pensarmos juntos no ensino e aprendizagem da Matemática.<sup>22</sup> Qualquer coisa escrevam!*

*Michela*

*\*\*\*\*\**

*Oi oi,*

*Esse arquivo (leiam a mensagem abaixo) talvez seja interessante só como conhecimento de algumas pesquisas em Educação Matemática que acontecem do outro lado do planeta. O autor do livro é famoso e discute muito na área da Educação Matemática Crítica. Boas reflexões!!!!*

*Michela*

*(Para divulgação) Prezados colegas e amigos, tenho o prazer de anunciar a primeira edição a cores do meu livro “Geometria Sona de Angola: Matemática numa Tradição Africana” sob a chancela do ISTEAG, Boane, Moçambique. O livro de 244 páginas contém mais de 500 ilustrações coloridas.*

*Tanto a presente versão a cores como a versão a preto e branco são distribuídas pela empresa Lulu: [www.lulu.com](http://www.lulu.com) (Procure: Geometria Sona), [www.lulu.com/spotlight/pgerdes](http://www.lulu.com/spotlight/pgerdes) , <http://stores.lulu.com/pgerdes> (‘Hard copies’).*

*O livro apresenta uma reconstrução e uma análise do conhecimento matemático e geométrico incorporado na tradição de desenho ‘sona’ dos Cokwe de Angola e de zonas vizinhas do Congo e da Zâmbia. Apreciados pela sua beleza e expressividade comunicativa, os ‘sona’ são, na sua*

---

<sup>22</sup> LOPES, J. A. “A pior exclusão é a que suga a energia criativa e o potencial de raciocínio dos alunos”. Revista do professor v. 28, nº 110. abr./ mai./jun. 2012.

maioria, simétricos e monolíneos, ou seja, feitos por uma linha só que abraça uma rede de pontos. O apêndice apresenta uma introdução breve a ideias matemáticas que emergiram do estudo dos 'sona', tais como curvas de espelho, Lunda-designs, Liki-designs e matrizes cíclicas.

\*\*\*\*\*

Recebi um e-mail divulgando uma palestra do Secretário e repasso a quem, dentre vós, possa interessar. "No Dia 02/052012 no Anfiteatro "Jorge Caron" oIQSC, Química às 16, fará uma palestra com o seguinte tema: "Educação: compromisso de São Paulo" com o Prof. Dr. Herman Voorwald - Secretário de Educação do Estado de São Paulo. informações: [sandra@iqsc.usp.br](mailto:sandra@iqsc.usp.br)

Prof. James

\*\*\*\*\*

Boa tarde, pessoal! Como não teremos nosso encontro esta semana e tínhamos combinado de conversar sobre Violência, pensei que poderíamos acrescentar algo sobre a matéria do link à seguir. Leiam e manifestem-se!!! (´\_´)

<http://www.inovacaotecnologica.com.br/noticias/noticia.php?artigo=robos-professores-ensinar-humanos&id=010180120501&ebol=sim>

Prof. James

\*\*\*\*\*

Michela, aqui está o vídeo que eu havia comentado. Quando for assistir, na parte de "ativação da legenda", marque: TRANSCREVER AUDIO, o que ocorrerá em inglês. Em seguida, ative: TRADUZIR LEGENDA, aí escolha Português! Espero que goste!!!! (´\_´)

Obs: Este não enviei aos outros membros do Grupo. Qualquer coisa, você me escreve ou envia, OK?

Prof. James

\*\*\*\*\*

Olá, Michela! Fiquei pensando sobre o que você tinha dito sobre o posicionamento, um tanto radical, do Palestrante do TED (Conrad Wolfram) e acabei encontrando uma matéria, postada por um de meus contatos no facebook que me fez olhar novamente para o posicionamento dele. Aquela "superioridade" que ele "profetizava", para o país que, adotasse plenamente, sua proposta de

*mudança na maneira de se ensinar matemática. A matéria é a seguinte: <http://www.redetv.com.br/jornalismo/portaljornalismo/Noticia.aspx?118%2C4%2C241837%2C102%2CSo-11-dos-adultos-jovens-no-Brasil-tem-curso-superior>*

*E aqui, reproduzo um trecho que me serviu de "gancho": "... Entre os 36 países incluídos no estudo, os de melhor desempenho são Coréia do Sul (58%), Canadá (56%), Japão (55%) e Rússia (55%). Em seguida aparecem Nova Zelândia (48%), Noruega (46%), Irlanda (45%) e Dinamarca (43%)."*

*Ora, segundo a proposta, passar a ensinar matemática "terceirizando às máquinas", o trabalho mais formal, portanto, mais DEMORADO, seria possível, apresentar, no mesmo tempo dedicado à Educação Básica, MUITO MAIS Matemática. Alguns anos nessa "marcha" elevaria o nível médio da Matemática "popularizada" a uma maior parcela da população, o que traria, como consequência, um maior desenvolvimento em áreas dependentes de Matemática Aplicada, Pensei o seguinte, como esses países apresentam maiores percentuais de Graduados, em termos gerais, seria como ter distribuído na sociedade, mais Matemática Superior também. Agora, basta imaginarmos como seria toda essa Matemática Superior sendo "popularizada" em uma idade menor, que acabamos senão por concordar com o Sr. Conrad, ao menos refletir sobre o impacto de um feito desses. É claro que não tenho base para afirmar que essa porcentagem de pessoas com Ensino Superior possua conhecimento "avançado" de Matemática, mas certamente alguns deles o possuem!!!*

*Prof. James*

*\*\*\*\*\**

*Oi James, (pessoal talvez seja interessante vocês lerem antes a mensagem do James que segue abaixo da minha mensagem)*

*Legal a ligação, vou ler a matéria, mas ao ler seu e-mail fiquei pensando numa coisa imediata, você acha que os alunos que você ensina demonstram mais interesse quando você leva-os na sala de informática? É uma dúvida minha mesmo.*

*A questão que eu pontuo é que na minha experiência como professora, a sala de informática e o ensino de matemática através dela não "animava" meus alunos, a maioria continuava "fugindo" dos conceitos, das responsabilidades escolares. Ou seja, parece que o "problema" do ensino está em outro lugar.....*

*Vamos conversando.*

*Vou ler a matéria. Mandeí nossa conversa para todos os professores, de repente alguém mais conversa com a gente.*

*Michela.*

*\*\*\*\*\**

*OK, Michela! Quanto ao interesse dos alunos em irem à sala de Informática, ele existe, porém apenas enquanto perdura a expectativa de poderem acessar "coisas" do seu interesse. Quando há atividades direcionadas, em termos de conteúdo e que venha a exigir "atividade intelectual", ocorre a dispersão e acabam participando os mesmos que já o faria se a aula tivesse ocorrendo em sala. É muito difícil mudar certos comportamentos, com visitas tão esporádicas. Ano passado, trabalhei de um modo mais sistemático, com o site educativo [www.ludoeducativo.com.br](http://www.ludoeducativo.com.br), onde há uma espécie de corrida "movida à dado", onde, a cada casa "marcada" em que a personagem parasse, deveria responder a uma pergunta que exigia conceitos e procedimentos matemáticos. Em caso de acerto, o jogo seguia, em caso de erro, as casas avançadas na jogada eram recuadas. Chega um ponto em que percebe-se que os alunos já não tentam resolver os "problemas", optando por simplesmente marcar qualquer resposta (alternativa), para o jogo terminar mais rápido. Nessa sequência de atividades, que realizei, observei, uma vez mais, que os mesmos alunos que demonstram interesse em sala de aula, acabam levando a sério o jogo educativo. Em outra ocasião, agora com a 2ª série do Ensino Médio, digitei umas perguntas abertas explorando características e propriedades de alguns sólidos geométricos mais conhecidos e os levei para a sala de informática para pesquisarem sobre o assunto e responderem às questões que já traziam consigo, vários alunos que estavam realizando suas buscas, abandonaram o "trabalho" e quiseram usar TODOS os mesmo site onde um dos alunos encontrou a maioria das respostas. As questões cujas respostas não se encontravam nesse site, foram entregues "em branco" por todos os grupos (duplas e trios, por conta do número de computadores). Ainda não me sinto à vontade para levá-los para realizar atividades de cálculos envolvendo fórmulas matemáticas, para uma aula de Física usando o Excel, por envolver o Ensino-aprendizagem sobre o uso do próprio aplicativo (me pareceu estranho, isso!). Não vejo PEDAGOGIA em levá-los para a informática para "pesquisarem" sobre um assunto tendo que copiar um texto para ser discutido em sala de aula. Terminam super rápido, a maioria pega o primeiro texto, diminuindo as possibilidades de discussão real, para que tenham mais tempo LIVRE! Nos casos de assistir vídeos no "youtube", prefiro eu mesmo os baixar e "complementar" a atividade com outras coisas (slides com figuras, músicas e/ou exercícios para explicação de conceitos!) É isso!! vixxe, nem acredito que escrevi tudo isso!! kkkkkkk*

*\*\*\*\*\**

*É isso aí James!*

*Gosto da ideia do "ensino-aprendizagem" de matemática do Conrad mas não vejo como viabilizá-la agora no nosso sistema de ensino, parece que ela não "entra" por vários motivos, poderíamos pensar sobre eles no nosso grupo. Penso que não estamos com problemas de "falta de metodologias" e /ou falta de ideias ou formas para trabalhar a matemática na sala de aula.*

*Eu li a matéria que você mandou e para mim a questão que fica forte é: aumentou o nº de matrículas e concluintes do Ensino Superior no nosso país. Mas, vejamos, também aumentou o número de alunos que concluem o Ensino Médio no nosso país, e você sabe muito bem a "qualidade" da maioria dos alunos que se forma no ensino médio ... será que acontece o mesmo com o Ensino Superior? Veja a quantidade de universidades particulares que abriram nos últimos anos. Quais são os reais interesses no aumento desses índices para o nosso país?*

*Mas ainda pensando na proposta do Conrad, você consegue ensinar o algoritmo da divisão para seus alunos, sabendo que poderia trabalhar a matemática de uma forma bem mais dinâmica, criativa, real, como fica sua prática diante disso?*

*Ah, vê se você coloca o Altair e o Borges nos e-mails, preciso pedir os e-mails deles na próxima reunião.*

*Michela*

*\*\*\*\*\**

*Bom, em minha opinião, a primeira coisa seria a estrutura física da escola. Entretanto, se tem escola, significa que já estão nela, alunos, professores e equipe gestora e seria mais adequado começar pelas pessoas. Nesse aspecto, penso que seria o caso de formar os profissionais com o perfil desejado, no caso, totalmente diferente do que se tem hoje. A diversidade de alunos na escola complexifica as estratégias metodológicas dos profissionais que a elas devem ensinar, outrossim, a diversidade de imagens sobre a instituição escolar, posicionamento filosófico sobre a educação e mesmo o grau de domínio dos conteúdos específicos das diferentes áreas do conhecimento, apresentam também uma grande diversidade, o que acaba também por tornar a formação/preparação desses profissionais para essa nova realidade, algo muito difícil. Penso que realmente poderia ocorrer uma formação do tipo continuada, com professores já licenciados e que demonstrem interesse em lidar com a inserção de novas tecnologias no ensino. Mas essa formação "extra" deveria ser adequadamente reconhecida com uma melhoria em termos de salário e perspectiva de carreira. Mesmo para professores interessados e dedicados, a sensação de que, apesar dos esforços, continuam sendo remunerados precariamente, os leva a, na primeira oportunidade, abandonarem o magistério.*

*Os que permanecem, não conseguem "manter seu nível" de entusiasmo e empenho no que fazem, o que agrava os problemas de eficácia das políticas educacionais, por conta da falta de "ressonância" entre as expectativas dos dirigentes e o trabalho educativo efetivamente realizado. E já que citei as políticas educacionais, vale comentar que sempre que estas ignorarem o professor, atentam quanto a própria credibilidade, perante a sociedade. Por mais que a mídia, sintonizada que geralmente está com o governo, insista em mostrar seus progressos, a verdade tende a aparecer, cedo ou tarde. É mister, para se ter sucesso em uma empreitada dessas, que o governo dialogue com seus professores, chamando-os a, juntos, fazerem a educação acontecer. Não ignoro aqui, que esse diálogo carece, atualmente de uma contrapartida do professorado, o que aponta necessariamente para que se volte ao cerne da questão educacional. A profissão docente tem que ser mais atraente para que seja ESCOLHIDA e não ACEITA!*

\*\*\*\*\*

*Pensar sobre Educação é como olhar para, por exemplo, um CUBO. Não é possível ENXERGAR TUDO ao mesmo tempo. Por isso devemos SEMPRE pensar com EDUCAÇÃO. E a cada vez, pensá-la a partir de um ponto de vista diferente; um exercício constante que, infelizmente, poucos professores estão dispostos a fazê-lo. Embora eu procure estar sempre pensando em meu Trabalho e em minha Profissão, de vez em quando encontro algo sobre o que nunca havia parado para refletir. Aqui está um exemplo:*

*[http://www.observatoriodaeducacao.org.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=1158%3Amaioria-do-conselho-estadual-de-educacao-de-sp-e-vinculada-ao-setor-privado&catid=73%3Acontrole-social&Itemid=107](http://www.observatoriodaeducacao.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=1158%3Amaioria-do-conselho-estadual-de-educacao-de-sp-e-vinculada-ao-setor-privado&catid=73%3Acontrole-social&Itemid=107)*

*Prof. James*

\*\*\*\*\*

*Oi James,*

*Gostei da relação com o cubo.*

*Muito conveniente a matéria de leitura que você propõe. Quem cuida, discute, elabora, articula, estabelece, propõe a educação pública no Estado de São Paulo? A maior representatividade é do setor privado! O que eles efetivamente conhecem dessa educação?*

*Cadê a representatividade dos professores da rede pública, dos responsáveis pelos alunos da rede pública (pais, famílias), dos funcionários da rede pública? São estes que vivem todos os processos!*

*É interessante que na creche onde meu filho estuda, mensalmente temos uma reunião com representantes de todas as turmas de alunos (responsáveis pelas crianças) e representantes de todas as instâncias da creche para discutir, pensar, opinar todas as questões da instituição, inclusive, o*

*projeto pedagógico! A questão é que na creche a coordenação literalmente coordena as ideias e apontamentos feitos por todos, não impõe, não COLOCA, nem determina as ideias que a coordenação acha importante para ser praticadas. Existe um consenso de todos os envolvidos naquele processo.*

*Agora, acabei de pensar nas famílias, pais e responsáveis pelos alunos das escolas públicas; sempre que estive nas escolas raramente presenciei uma relação de TROCA entre*

*essas instâncias. Quando o responsável vem conversar com o professor é comum a escola FALAR muito, contar muito sobre o aluno, e quase sempre não ouvimos o responsável, e ainda esperamos que ele aceite e compartilhe nossas questões. Talvez façamos isso, pois no dia a dia da escola também não somos ouvidos e temos que aceitar muitas coisas....*

*Vamos nos falando....*

*Michela*

*\*\*\*\*\**

*Oi pessoal,*

*Tudo bem?Terça passada eu fui para a Unicamp e precisei faltar com vocês, mas amanhã estarei na escola. Ok!*

*Bom eu o James estamos "travando" vários papos pelo e-mail, penso que podemos pensar sobre essas questões amanhã e, além disso, a coordenadora Angela disse que talvez iríamos corrigir as provas da OBMEP. Então temos bastante trabalho.*

*Michela.*

*\*\*\*\*\**

*Olá, Michela! Desta vez, bem mais que das outras, fiquei feliz por você ter respondido meu e-mail. Digo isto porque, como não nos reunimos na terça feira última e, no mesmo dia, não recebi e-mail's seus, acabei levantando como hipóteses, de você não ter vindo para as reuniões, situações emergenciais. Nem vou comentar as coisas que me passaram pela cabeça, mas depois do "baque" da notícia, fiquei pensando se você teria desistido da gente, se seu orientador teria mudado*

*drasticamente o enfoque, e outras possibilidades para não mais termos nossas reuniões.*

*Uma vez que seu contato me faz descartar coisas como sequestros e acidentes de carro graves, aguardarei ansioso nosso próximo encontro! Tenha um ótimo fim de semana, OK?? (´\_`)*

\*\*\*\*\*

*De: JAMES*

*Assunto: ABSTRATO!!!*

*Para: "PROFª. MICHELA (DR\_MAT\_UNESP)" <mtucha@yahoo.com.br>*

*Olá, Michella! Participo de alguns grupos de discussão no Facebook e, de vez em quando, aparece alguma coisa que me faz aprender coisas novas. No mínimo, refletir a partir de perspectivas às quais não estou acostumado. Para você, qual das frases faz mais sentido?*

*"Toda Lógica é Matemática"*

*"Toda Matemática é Lógica"*

*Não está descartada qualquer hipótese. Já ouvi da Professora Maria do Carmo, da UFSCar que existem VÁRIAS MATEMÁTICAS, todas bem resolvidas!*

*E já li alguns artigos dizendo que "atualmente não se fala em Lógica, mas em Lógicas."*

*Acredito que existam Lógicas que não a lógica matemática, mas não sei como explicar de maneira CRÍVEL a um estudante de Graduação que afirma que "para ele", todo pensamento lógico é um pensamento matemático". Vou colar aqui uma de sua afirmação inicial ao entrar no debate: (Nailton Junior) "procurar um registro de qual ciência veio primeiro chega a ser perda de tempo, pois todo o raciocínio humano, independente do título de ciência ou não, vem de bases matemáticas, mas não pensem na matemática a qual eu estou me referindo como números e sim como intuição dedutiva. pois não esqueçam que o cérebro humano raciocina com pensamentos lógico-matemáticos independente de se ter noção alguma de disciplina matemática. todo pensamento lógico é matemático ." ficarei muito grato se você tiver algo a acrescentar a esse "debate". Se tiver algum material para eu ler sobre "Matemática não Lógica" ou sobre Lógica não Matemática", lhe agradeço imensamente.*

*Xauxaubjbj (´\_`)*

\*\*\*\*\*

*Oi James,*

*Começo dizendo que não tenho leitura e estudo relacionados a esta questão, somente vi e estudei na graduação e em algumas revistas, jornais como curiosidade, mas posso "palpar" um pouco.*

*Sei que Hilbert e Godel (teorema de Godel) discutem essas questões: lógica, matemática, e a discussão não é nem um pouco simples. Dá muito "pano pra manga" para os matemáticos.*

*Pra mim talvez tivéssemos que começar discutindo (DEFININDO) o que é Matemática e o que é lógica, o que também não é nem um pouco tranquilo, pense! Aí quem sabe dá para tendenciar entre uma das duas afirmações que você coloca.*

*Penso que essas questões tem como finalidade a discussão mesmo...explanação de ideias, mas talvez nunca cheguem a um consenso. O que você acha?*

*Na UFSCar o professor de matemática Pedro Luis Malagutti (na pág. do DM ele tem uma página pessoal muito interessante, você vai gostar) ele já estudou muito lógica, tinha até um grupo de estudo com uns caras fera da Unicamp.*

*Desculpe não ajudar muito.*

*Michela*

*\*\*\*\*\**

*Obrigado, Michela! Ajudou e muito. Coloquei no debate, a necessidade de definir os termos como "delineador" da visão de uma coisa ou outra, alguns membros lá é que são "radicais" e querem se pronunciar como detentores de "A Verdade". Valeu!!! (^\_^) Hoje fui eleito Membro do Conselho Municipal de Educação. Amanhã haverá uma reunião em que será votado o Presidente desse Conselho. Tenho interesse em pleitear essa "vaga", mas tenho um pouco de medo, por conta da maneira como meu nome "foi parar nessa eleição". Quando soube que seria "candidato", já estavam com o documento de indicação pronto! compareci à reunião e nem precisava, pois os candidatos não votam. O Professor Pedro me pediu pra votar nele e eu desconversei e disse que amanhã veria como é, mas sem chances! Ele é muuuuito sem AUTONOMIA para essa função. Não toma uma decisão sem consultar a Diretora, mesmo em questões pertencentes ao cargo/função dele. Acho que vou mesmo me inscrever. Se você souber alguma coisa sobre Conselho Municipal de Educação, me mande, OK? Até*

*mais xauxaubjbj (^\_^)*

*\*\*\*\*\**

*Então, Michela. Estive na reunião ontem, mas as coisas não saíram como pensei. Chegando*

*lá, a 1ª Secretária fez a leitura das atribuições do conselho (CME) e em seguida, a Secretária de Educação do Município, que é membro "nato" do Conselho deu posse à nova diretoria e anunciou que deveríamos então fazer a eleição do novo Presidente do Conselho. Nisso, a 1ª Secretária, que é uma Diretora de Escola no Município, sugeriu que se fizesse por aclamação (o Professor Pedro). Nisso a Secretária disse que seria melhor abrir primeiro para que os membros se inscrevessem, pois havia alguns que nunca tinham feito parte do conselho, ao que todos concordaram. Quando abriu, o primeiro a se manifestar foi o próprio Professor Pedro, que disse que tinha muito interesse, que já tinha sido Presidente deste conselho e sabia muito sobre a Função. Não me senti à vontade para me manifestar como candidato, neste momento e ninguém mais se inscreveu. Por aclamação, então, o Professor Pedro é o novo Presidente do Conselho Municipal. Abriu-se então, candidaturas para a função de Vice Presidente e eu me manifestei imediatamente e como ninguém mais quis se candidatar, fui eleito também por aclamação. Foi sugerido que a atual primeira secretária continuasse com a função e a terceira gestora mais votada, durante a eleição do conselho, que ocorreu numa escola do município, ficou como 2ª secretária, sendo que, por praxe, ou algum item do regimento interno, essa mesma pessoa é a suplente da Secretária Municipal de Educação, nas reuniões. A composição do conselho é dois representantes dos gestores, dois dos professores, dois pais de alunos e dois de alunos maiores de 18 anos. Há ainda dois membros que são indicados pelo Poder Executivo do Município.*

*Foi isso!!! Vou colocar aqui, alguns itens das atribuições do Conselho.*

*"I - Fixar diretrizes para a organização do sistema municipal de ensino ou para o conjunto de escolas do município;II - Colaborar com o Poder Público Municipal, na formulação da política e na elaboração do Plano Municipal de Educação;III - Zelar pelo cumprimento das disposições constitucionais, legais e normativas em matéria de educação;IV - Exercer as atribuições próprias do Poder Público local, conferidas em lei, em matéria educacional;"*

*Tem outros itens aqui, mas era só pra você ter uma noção. Depois eles passarão uma cópia em PDF do Regimento, aí eu te envio.*

*Fiquei contente assim mesmo!!! Até mais!!xaxaubjbj ( ` \_ ` )*

*Prof. James*

*\*\*\*\*\**

Linhas do Fora

Nota-se que as conversas pelos e-mails aconteceram apenas entre mim e o James. Os outros professores não se manifestavam pelo e-mail e quando eu e o James tentamos trazer essas ideias para o grupo, também não houve interesse e discussão por parte dos professores.

Assim, sentia-me “remando contra a maré”, pois como perceber as linhas de forças que atravessam os professores, como identificar as afetações, se eles não estavam agenciados pela conversa? Como agenciar esses professores? Aliás, como agenciar os professores na minha pesquisa se eu não estava agenciada naquele processo? **Os termos agenciar e agenciado caminham no sentido dos professores de Matemática e a pesquisadora estarem envolvidos, imersos nas discussões propostas nos encontros da ATPC.**

O segundo momento foi quando entrei em contato e discussão frequente sobre o método da cartografia numa disciplina concentrada proposta pelo orientador dessa pesquisa. As leituras conciliadas com minhas idas à escola possibilitaram eu perceber que o importante era eu conversar com os professores sobre o que estava acontecendo naquele momento, naquele dia. Entendi que eu precisava ficar atenta aos acontecimentos daquele dia na escola. Surfar a onda do momento. Eu não conseguiria saber se os professores estavam ou não afetados pela mesma força. Mas, entendo que foi importante conversar com os professores de Matemática sobre as questões e os acontecimentos diários da escola. Por exemplo, a fala da coordenadora na ATPC geral, o resultado do índice do SARESP, o projeto da feira de ciências, o desenvolvimento do trabalho dos professores de apoio (PA) na sala de aula de Matemática, entre outros assuntos que compõem o cotidiano de uma escola pública do Estado de São Paulo.

“O urubu [...] espera o surgimento de bolhas térmicas que surgem na terra [...] pra nós a ONDA! Lá vem a onda, ele entra nela. [...] O sujeito humano não tem perspectiva, ele vai na onda [...] a perspectiva não é do sujeito humano, a perspectiva é onde o sujeito humano embarca. Os processos, as ondas, ele vai naquilo aí, às vezes da certo, às vezes, não dá. Não é ele que produz! [...] Essas ondas são as forças que não param de passar, aí você monta numa. [...] Essas ondas são o mundo onde o sujeito humano embarca e se submete as perspectivas desse mundo. [...] Aquela onda tem as suas linhas, as suas associações, [...] as suas regras onde você entra e se submete aquilo. [...] Ondas mostram que não estamos num sistema estável [...] estamos no interior de uma multiplicidade de sistemas [...] nossa vida é essa sucessão [...] nossa vida é contingente, ninguém pode estabelecer para que onda eu irei amanhã, porque eu sou uma zona de indeterminação e a vida, cada um de nós a pilota, cada um nós tem que afirmar nossa própria vida” (CENTRO DE ESTUDOS CLAUDIO ULPIANO, 2011).

Folheando

Assim, foi fundamental conduzir nossos encontros de Matemática afetados pelas falas, posturas e acontecimentos que surgiam naquela tarde, naquela escola. Essa era a onda! Ou seja, conversamos com os professores sobre o que vivenciávamos na escola.

[...] os procedimentos do cartógrafo. Ora, estes tampouco importam, pois ele sabe que deve “inventá-los” em função daquilo que pede o contexto em que

se encontra. Por isso ele não segue nenhuma espécie de protocolo normalizado (ROLNIK, 1989, p.2).

Entretanto, um roteiro de questões referentes aos objetivos dessa pesquisa, ou seja, o “cuidado de si” e a ‘autonomia’ do professor, acompanhavam a pesquisadora nesses momentos de produção de dados: **Como o professor de Matemática, enquanto sujeito, se prepara para aquele dia de trabalho? Como se prepara para realizar suas aulas de Matemática? Como se prepara para trabalhar com aqueles alunos? Qual ‘cuidado’<sup>23</sup> o professor tem consigo mesmo?**

Essas questões não foram colocadas diretamente para os professores, mas norteavam o desenvolvimento da pesquisa no contexto escolar. Portanto, ao longo dos encontros, nossos objetivos se voltaram cada vez mais para o desenvolvimento das afetações, dos sentimentos que surgiam naquele momento. Neste sentido, não havia um tema de discussão pré-definido, mas sim uma atenção redobrada, um novo olhar, um corpo vibrátil, atento àquilo que “se movia”, que “nos afetava” naquela tarde, naquele momento, naquela escola.

"Quando o sujeito artista quebra o domínio do sujeito pessoal e libera o que se chama a faculdade do PENSAMENTO PURO, essa faculdade começa a expressar os MUNDOS POSSÍVEIS.

#### O QUE SÃO ESSES MUNDOS POSSÍVEIS?

Esses mundos possíveis... (Vejam o que eu estou fazendo aqui nesta aula: eu estou tentando coligar as questões que eu levantei pra vocês...) ESSES MUNDOS POSSÍVEIS SÃO OS AFETOS. Esses afetos não pertencem ao sujeito pessoal – pertencem à ESSÊNCIA, aos MUNDOS POSSÍVEIS. Vou usar outra linguagem:

O sujeito pessoal é constituído pela CONSCIÊNCIA. Essa ESSÊNCIA com que a faculdade do pensamento puro lida, é o que nós chamamos de INCONSCIENTE – mas não é o inconsciente do sujeito pessoal; é o inconsciente DESUMANO; INUMANIZADO. Esse inconsciente é constituído de AFETOS. E o pensamento puro tem a função de expressar esses afetos, expressar esses mundos possíveis. E quando o pensamento faz isso, ele, o pensamento puro, produz NOVOS MUNDOS.

Se nós ficássemos apenas prisioneiros do sujeito pessoal, todos nós só teríamos UM MUNDO; e nesse mundo único, que nós teríamos, nós não poderíamos nos comunicar, porque o sujeito pessoal está preso a um solipsismo absoluto - não consegue sair de dentro de si; ele só manifesta a si próprio; só recebe o que importa a si. Ou seja: o ‘sujeito pessoal’ é do mais absoluto solipsismo. A única maneira de sair do solipsismo é quebrar esse sujeito pessoal e expressar esses mundos possíveis – onde nasceria, então, a comunicação entre os homens. A comunicação entre os homens só seria possível NA ARTE.

É um momento muito difícil de compreensão, porque os três mais valorados ou os mais grandiosos valores do homem – que são o amor, a amizade e o conhecimento – são

<sup>23</sup> “Cuidado” no sentido de quais técnicas de si o sujeito professor se coloca.

profundamente abalados pelo Proust. Proust os rejeita como sendo exatamente aquilo que impede a conquista da liberdade. Porque se nós, como ele fez, através do sujeito artista – que não tem a função de produzir nenhuma obra, qualquer obra, apenas a função de entrar em confronto com o sujeito pessoal – quebrarmos as forças desse sujeito pessoal iremos liberar o que eu chamei de FACULDADE DO PENSAMENTO – que seria a FACULDADE DAS ESSÊNCIAS, uma faculdade que teria a função exclusiva de expressar esses mundos possíveis. Então, para Proust, a salvação seria a ARTE.

Proust chama esses mundos possíveis, essas essências, esses afetos de ALMAS. Ou seja: cada um de nós tem uma multidão indefinida de ALMAS. E se o nosso pensamento puder expressá-las – se ele se libertar do domínio do sujeito pessoal – o nosso pensamento vai constituir NOVOS MUNDOS. O que implica em dizer, que a idéia de que nós vivemos NUM MUNDO em que é constantemente necessário reformar, reconstruir – é uma idéia platônica. O que o Proust está dizendo é que nós não temos que reformar nenhum mundo – nós temos que INVENTAR outros" (CENTROS DE ESTUDOS CLAUDIO ULPIANO, 2010b, grifos do autor).

Folheando

Desse modo, **nosso objetivo foi desenvolver nesses encontros uma ATPC do ponto de vista emocional do professor de matemática, contrária às práticas das ATPCs que partem de outras instâncias da escola e priorizam as técnicas e posturas de como fazer e como não fazer na sala de aula.** Pretendíamos desenvolver as afetações e os sentimentos dos professores que surgiam naquele momento, naquele dia, quando chegavam na escola.

Gostaríamos de fazer falar aquilo que ainda não se encontrava na esfera do já sabido, acessar a experiência de cada um, fazer conexões, descobrir a leitura [...] os elos e tudo que vive no cruzamento e nas franjas desses territórios existenciais. Precisaríamos estar no mesmo plano intensivo (BARROS; KASTRUP, 2009, p. 61).

*Éder: Eu sempre tento preparar minha aula relacionando o conteúdo com a realidade. Por exemplo, essa semana eu comecei a trabalhar com o conceito de Análise Combinatória, então eu imprimi e entreguei vários cardápios do Subway<sup>24</sup> para os alunos pensarem em todas as possibilidades de montar os lanches. Essa atividade valerá nota e com isso eu acabo não cobrando esse assunto em prova, pois já será avaliado. Outro dia eu trouxe uma reportagem do jornal que explicava o porquê da quantidade de dígitos nos telefones celulares. E eu sempre faço assim, busco alguma coisa da realidade pra trabalhar os conceitos.*

*Sabe por que eu faço isso? Quando eu era aluno do Ensino Médio e até mesmo na faculdade, eu sempre tive dificuldade em Matemática, minhas melhores notas nunca foram de*

<sup>24</sup>Subway é uma rede de lanches que são recheados segundo o gosto do freguês que tem a opção de escolher vários ingredientes.

*Matemática, eu tirava nota azul, mas não eram notas muito altas. Enfim, como eu tinha muita dificuldade e não entendia porque aprendia tal e tal conceito agora eu faço questão de preparar minhas aulas da melhor forma possível sempre pensando numa relação prática.*

Michela: Que interessante Éder e do jeito que você conta, com essa empolgação, o assunto se torna bacana, acredito que sua aula também! Legal mesmo! Você não acha, Cris? É legal também essa troca entre vocês contando como pensam e elaboram suas aulas.

*Cris: (sem muita empolgação) Ah, é sim.*

*Éder: Outro dia eu fui trabalhar o conceito de equações, então iniciei a aula desenhando na lousa uma balança de dois pratos. Aí eu fui criando situações do dia a dia pra eles pensarem no conceito de equação e igualdade.*

Michela: O problema é que hoje em dia esses alunos quase não conhecem essas balanças, pois as balanças de hoje têm uma bandeja. Mas quando representada na lousa fica fácil entender. Eu tenho duas balancinhas desse tipo, se quiser posso emprestar para alguma atividade.

*Éder: Inclusive, hoje eu gosto muito mais de dar aula de Matemática do que de Química, que é minha formação. Me sinto mais empenhado nas aulas de Matemática, parece que consigo envolver mais os alunos do que em Química.*

*Cris: (bem desanimada) Ah, eu tenho esse sentimento de prazer quando dou aula de Química. Nossa, eu tenho paixão por Química. Já a aula de Matemática não acontece, não adianta.*

Michela: Pode ser isso Cris! O fato de você não gostar.

*Éder: Pra mim os alunos têm bem mais dificuldades e são bem menos empenhados em Química.*

Michela: Éder, no início da nossa ATPC eu ouvi você dizer que tudo cai nas costas do professor, porque você estava falando isso?

*Éder: Ah, porque nessa escola a impressão que eu tenho é que se os alunos têm nota ruim é porque o professor não sabe dar aula.*

Michela: Impressão? Não! Na reunião do replanejamento a diretora falou isso com todas as letras.

*Cris: Faz três anos que eu estou aqui e faz três anos que eu escuto essa história. Somos nós, os professores, os culpados. Nós é que temos que mudar a didática, isso e aquilo. Graças a Deus eu me sinto capacitada! Inclusive acabei de prestar um concurso numa escola técnica e passei em primeiro lugar. Aí, você para e pensa: Será que sou eu? Ou são eles que não têm vontade?*

Michela: Que legal Cris! Parabéns pelo concurso.

Hoje mesmo o coordenador disse que queria registrar tudo o que os professores fazem na escola, porque tudo cai nas costas do professor! E ainda disse: Eu quero mostrar que o professor faz e não consegue resultado. Eu concordei com ele, e falei que se dependesse de alguns professores os índices dessa escola possivelmente seriam diferentes.

Mas também concordo que parte desta questão está em nossas mãos. Por exemplo, se estamos entusiasmados, empolgados com a aula parece que é mais fácil que a maioria dos alunos participem e aproveitem a aula. Ou seja, a primeira pessoa que tem que gostar de Matemática é o professor. Pra mim sempre foi prazeroso dar aula de Matemática. É claro que tive problemas, mas eu sempre saía bem da sala de aula. Dar aula me gerava satisfação pessoal.

*Éder: Sim eu tento isso, ter esse capricho, essa dedicação com as aulas, às vezes, eu termino uma aula e tenho esse sentimento, eu fico orgulhoso comigo mesmo.*

Michela: Por isso é importante a gente saber do que gosta e do que não gosta.

*Cris: Hoje a coordenadora entrou na minha sala, sem eu pedir e ainda entrevistou sem minha permissão. Aconteceu que a sala estava fazendo barulho, então ela entrou e perguntou: O que está acontecendo professora? Eu respondi que estava fazendo a correção da prova em percurso, mas estava tendo a cooperação de poucos. Aí ela virou e disse: Então, quinta feira você vai aplicar uma prova pra eles. Agora eu me dei mal, terei que preparar uma prova pra quinta-feira. E sei lá, será que isso que vai ser bom!*

*Éder: Dá a prova em percurso de novo.*

Michela: Boa ideia! Assim você não tem muito trabalho e os alunos que prestaram atenção na correção vão gostar da ideia, porque possivelmente irão bem na prova.

*Cris: Michela, a diretora chegou do nada, eu até me assustei. Já outro dia que eu estava me esgoelando naquela sala, estava quase me matando de tanto gritar, ninguém apareceu para me ajudar.*

*Éder: Nossa, eu ouvi esse dia, lá da sala dos professores eu ouvia seus gritos.*

Michela: Cris é importante você pensar como vai dar conta dessa situação....

A gente pode pensar nas afetações do professor na sala de aula de Matemática. Talvez essas afetações pudessem surgir a partir das perguntas e questionamentos dos alunos em relação aos conceitos trabalhados em sala. Entretanto, diante das nossas conversas nas ATPCs, me parece que as afetações acontecem por conta da indisciplina, mau comportamento, falta de interesse, entre outras posturas indesejadas dos alunos na sala de aula. Enfim, o que eu quero dizer é que o professor precisa estar preparado para receber essas afetações diárias. Esse preparo está relacionado a ele se conhecer, saber o que o fragiliza ou desgosta e impedir que essas questões os afetem. E aquilo que gosta, que o fortalece seja atravessado. É importante esse exercício de conhecimento e enfrentamento das relações na prática do professor.

ATPC de Matemática

O registro dessa produção de dados aconteceu de duas formas, uma delas, já convencional, se deu através da gravação em áudio das reuniões realizadas com os professores, a outra, que constitui uma das práticas da cartografia, se deu através da escrita em um diário de campo, ou seja, anotações realizadas pela pesquisadora após as visitas e as atividades na escola, onde registrou informações objetivas, mas principalmente as impressões que surgiam no encontro com o campo, buscando formar uma memória material do que foi visto, falado e ouvido.

[...] sua elaboração requer até mesmo um certo recolhimento, cujo objetivo é possibilitar um retorno à experiência do campo, para que se possa então falar de dentro da experiência e não de fora, ou seja, sobre a experiência (BARROS; KASTRUP, 2009, p.71).

Entendemos que houve um agenciamento dos professores que optaram em participar desta ATPC, uma vez que eles aceitaram colaborar com esta pesquisa conversando semanalmente sobre as práticas e táticas escolares. Nossos encontros foram gravados, mas sendo uma pesquisa cartográfica consideramos importante o registro realizado pela pesquisadora após cada encontro. Essas anotações priorizam explicitar as afetações, os

sentimentos, as direções que permaneceram na memória da pesquisadora após a conversa com os professores e o convívio na escola.

Esses relatos não se baseiam em opiniões, interpretações ou análises objetivas, mas **buscam, sobretudo, captar e descrever aquilo que se dá no plano intensivo das forças e dos afetos**. Podem conter associações que ocorrem ao pesquisador durante a observação ou no momento em que o relato está sendo elaborado. É interessante ressaltar que o momento da preparação do relato funciona muitas vezes como um momento de explicitação de experiências que foram vividas pelo cartógrafo, mas que permaneciam até então num nível implícito, inconsciente e pré-refletido (...) (BARROS; KASTRUP, 2009, p.70, grifo nosso).

Dessa forma, nesta pesquisa, cartografar é descrever (por meio de palavras, desenhos, expressões corporais) essas linhas de fuga e de agenciamento que foram potencializadas durante as conversas com os professores de Matemática. Os encontros na ATPC foram a estratégia para identificarmos as linhas de forças nessa escola, as conversas com os professores nos direcionam na descoberta dessas linhas. Pelas falas, conversas na ATPC, descobrimos territórios densamente habitados, outros nem tanto.

Num movimento transversal, os encontros nas ATPCs tratavam, ao mesmo tempo, de questões escolares e distanciavam de um saber do tipo informativo e formalizado. Com isso, se aproximavam de um saber que se dava, pelo e nos encontros, por um pensar das ações e relações dos professores com os temas discutidos. Um pensar que “não é reproduzir um modelo, e sim fazer nascer aquilo que ainda não existe”. (LEVY, 2011, p. 124).

Pensar não é a expressão de um sujeito pensante já constituído, mas uma relação com o fora, com o acaso. O pensamento não tem, portanto, sua fonte na consciência. Só se pensa quando se alcança a exterioridade impessoal. É preciso um fora para abalar o pensamento e fazê-lo capaz de pensar. Como tal, o pensamento, em vez de nos colocar diante do conhecido, lança-nos ao imprevisível e ao inesperado. Pensar não acontece a todo instante, mas é fruto de um acaso circunstancial. Pensar depende de um encontro, de uma violência, de forças desconhecidas que esvaziam nossas certezas. **Nesse sentido, pensar é uma possibilidade, algo que pode ou não acontecer, dependendo da ocorrência e da força dos encontros** (LEVY, 2011, p. 123, grifo nosso).

Portanto, esses encontros foram suficientemente fortes para estabelecer a ATPC como um novo território em educação. Contrário a um território verticalizado ou horizontalizado a potência do movimento transversal produziu quase que rizomaticamente rotas de fuga, novos modos de existir, novos olhares e pensamentos outros.

## 2.1. Os mapas narrativos na pesquisa

Pois as visibilidades, por sua vez, por mais que se esforcem para não se ocultarem, não são imediatamente vistas nem visíveis. Elas são até mesmo invisíveis enquanto permanecemos nos objetos, nas coisas ou nas qualidades sensíveis, sem nos alçarmos até a condição que nos abre (DELEUZE, 2005, p. 66).

A proposta de realização dos mapas narrativos surgiu já no planejamento da produção de dados dessa pesquisa, mais especificamente no envolvimento com as teorias (leituras) e práticas (ATPCs na escola) da cartografia. Entendemos que seria importante realizar uma conversa individual com os participantes da pesquisa, a fim de obtermos maiores esclarecimentos e discussões a respeito dos assuntos gerados nos encontros da ATPC e em outros contextos da escola. Dessa forma, os mapas narrativos aconteceram nos momentos finais de participação da pesquisadora na escola, mais especificamente ocorreram em dezembro de 2012, mês em que os encontros da ATPC foram interrompidos.

Assim, um dos procedimentos usados pelos cartógrafos nos trabalhos ligados aos UNS são os Mapas Narrativos que, segundo Gasparotto (2010), consistem em desenhos feitos pelos pesquisados a partir de temas propostos pelo pesquisador. Tais desenhos são acompanhados de narrativas dos pesquisados – que podem ser apontadas, gravadas e/ou filmadas pelo pesquisador – relativas não só ao desenho, mas de tudo que estes entenderem como necessário para contextualizar e dar sentido ao que está sendo desenhado (SILVA et al, 2013, p. 2).

Apropriamo-nos dos mapas narrativos, entendido neste trabalho como uma fala através dos desenhos realizados pelos participantes, que foram questionados pela pesquisadora proporcionando uma explicação detalhada do mesmo.

Eles são uma forma de encaminhar uma conversa, de disparar uma entrevista outra (não aquela a que o entrevistador quer, com “respostas” que ele quer ouvir) e de checar os dados obtidos com a narrativa. A combinação desenho-narrativa é um mapa. Daí o nome mapa narrativo (BOVO, 2011, p.19).

Os mapas narrativos foram realizados na própria escola e agendados individualmente de acordo com a disponibilidade dos professores, coordenadores e diretora. O procedimento foi gravado com a ajuda de um gravador de voz. Participaram deste processo os nove professores de Matemática, o coordenador do Ensino Médio, a coordenadora do Ensino Fundamental II e a diretora da escola. Para cada tema desenhado foi entregue uma folha de papel em branco, lápis preto e lápis colorido, caso o participante quisesse colorir o seu

desenho. Os temas a serem desenhados eram sugeridos, mais especificamente, comentados a partir de uma pequena fala da pesquisadora no momento em que entregava a folha de papel ao participante. Neste momento, já era solicitado que desenhasse sobre o assunto sugerido e, posteriormente, fizesse alguns esclarecimentos sobre o desenho. A maioria dos participantes reclamou muito ao ter que desenhar sobre o tema solicitado. Argumentavam que tinham dificuldade para fazer essa atividade preferindo apenas falar sobre o assunto. Assim, foi necessário solicitar, no início de cada tema, que tentassem esboçar um desenho para depois conversarmos sobre o assunto. Apenas o professor James realizou a atividade sem reclamações e, ainda, foi o participante que demonstrou maior empenho na elaboração dos desenhos.

Os temas dos mapas narrativos tratam de assuntos como: cotidiano escolar; suas escolhas de gosto; sala de aula de Matemática; ATPC de Matemática e ATPC geral; direção e coordenação pedagógica; 'cuidado de si' e 'autonomia' do professor de Matemática.

### 3. Esboço de uma cartografia

[...] É que as forças aparecem em “toda relação de um ponto a outro”: um diagrama é um mapa, ou melhor, uma superposição de mapas. E, de um diagrama a outro, novos mapas são traçados. (DELEUZE, 2011, p. 53)

Neste momento, apresentaremos a produção de dados dessa pesquisa composta pelos relatos da pesquisadora nos encontros na ATPC e os mapas narrativos realizados com os professores de Matemática, os coordenadores pedagógicos e a diretora da escola. A ideia é “costurar” alguns movimentos que ocorreram ao longo da produção de dados alinhavados à teoria estudada. Ressaltando que, as falas e situações apresentadas são composições minhas a partir das conversas na ATPC, dos mapas narrativos e das observações na escola.

#### 3.1 Terça-feira... período da tarde ...o que acontece na escola?<sup>25</sup>

*Uma iluminação indireta pode revelar detalhes que até à resplandecente luz do sol escaparam. Portanto: olhe sempre de outros jeitos.* (LACERDA, 2001, p. 143; grifos do autor)

13h10min toca o sinal na escola para avisar o início das aulas...13h12min....13h13min...a coordenadora entra na sala dos professores.

*Coordenadora: Vamos lá professores, o sinal já bateu! O que vocês estão esperando para irem para sala de aula!*

*Fer: Vamos pra sala de aula gente. Que desânimo. Parece que todo mundo está assim um pouco cansado, estressado, pois já sabe o que vai encontrar na hora que chegar na sala de aula. Então, a gente vai adiando, de minutinho, em minutinho, sempre olhando pro relógio da sala dos professores. Quinze para uma, dez para uma, cinco para uma! Sabe, quando parece uma contagem regressiva, mas, não assim que você quer que chegue, você está querendo olhar pro relógio querendo que não chegue a hora de entrar pra sala de aula. Depois que o*

---

<sup>25</sup> O texto que segue foi inspirado na sessão 3 do artigo “Pesquisando Práticas e Táticas em Educação Matemática” publicado na revista Bolema V. 25 – N. 41 – Dez. 2011.

*sinal bate a gente segue pra sala, fica na porta e ainda espera uns cinco minutos até todos eles entrarem.*

Michela: Você percebe que está todo mundo desanimado para ir para sala de aula?

*Fer: Isso! E quando isso acontece você sabe que alguma coisa não está bem. Porque quando a gente está nesse ponto, de tocar o sinal e você não querer ir pra sala de aula é porque tem alguma coisa que não está muito certa. Eu acho! E não é que eu não goste de sala de aula, adoro o que faço, mas é o cansaço.*

Michela: Mas isso acontece só com você? Ou parece que está todo mundo desanimado de ir pra sala de aula

*Fer: Sim! Tá todo mundo desanimado! E acho que isso até atrapalha porque a gente pensa assim: “Ah, se ninguém vai, eu também não vou!” Na verdade está todo mundo conversando e quando bate o sinal todo mundo continua conversando. Tinha um segundo sinal, mas agora não tem mais. Aí falam que tem que esperar o segundo, aí não tem, ou tem, sei lá. Eu acho que todo mundo já está naquela de ir ficando mesmo. Daí vai ficando menor mesmo o tempo de aula, né!*

“O que Foucault encontra no pensamento antigo é **a ideia de inscrever uma ordem na própria vida, mas uma ordem imanente, que não seja sustentada por valores transcendentais ou condicionada do exterior por normas sociais**: “A moral dos gregos está centrada em um problema de escolha pessoal e de uma estética da existência. A ideia do bíos como material para uma obra de arte estética é algo que me fascina. Também a ideia de que a moral pode ser uma estrutura muito forte de existência sem estar ligada a um sistema autoritário, nem jurídico em si, nem a uma estrutura de disciplina”. A elaboração ética de si é antes o seguinte: fazer da própria existência, desse material essencialmente mortal, o lugar de construção de uma ordem que se mantém por sua coerência interna” (GROS, 2010, p. 4790-480, grifo nosso).

Folheando

Michela: E os alunos podem entrar a qualquer hora depois que bateu o sinal?

*Fer: Sim, eles vão entrando, o importante é que eles não fiquem lá fora. Inclusive, o que está incomodando, acho que tanto a mim quanto aos outros também, é a quantidade de alunos que estão lá fora durante a aula. Isso acontece porque não tem professor e os alunos ficam ali fora, na quadra. Isso é frequente! É uma coisa do dia a dia nesta escola. Aí fica aquele barulho imenso aqui na janela da sala de aula! A gente não consegue falar aqui dentro e os alunos também querem saber o que está acontecendo lá fora. Com isso demora mais tempo*

*para começar a aula, sem falar que leva uns quinze minutos pra todos sentarem, ou seja, a gente fica mais cansada.*

*Vivi: Ih, é bem por aí o caminho para sala de aula, são os alunos indo pelo corredor, todos gritando, uns se beijando, outros falando, alguns param no meio do pátio e tudo isso vira uma confusão, forma um grupo aqui, outro ali, muitos param em frente ao espelho que tem no saguão. E esse corredor de acesso às salas de aula é estreito, então a gente tem que pedir licença para poder andar e chegar na sala. E o mais interessante é que antes de entrar na sala de aula nós estamos sempre contentes, conversando, rindo. Mas quando entramos na sala de aula ficamos sérios, pois sabemos que vai ser o mesmo dia, a mesma bagunça e indisciplina, não dá vontade de trabalhar assim...*

*Pati: É, a situação é bem difícil, eu já vi até a diretora colocando os alunos pra dentro da sala de aula, ela pegou um sino e saiu correndo atrás deles. Também já ouvi muita discussão sobre essa questão entre os professores. Uma professora falou que estava cansada de ficar gritando pelo corredor, puxando aluno como se fosse porco. Pra mim o erro é da direção que, no início do ano, disse que os alunos que ficassem pra fora da sala de aula depois do sinal, seriam punidos, mas cadê a punição? Os alunos sabem que não tem!*

E tem punição para os professores que entram na sala de aula depois do sinal?

Diário de bordo

“Para que o poder disciplinar seja global e contínuo, o uso da escritura me parece absolutamente requerido. E me parece que se poderia estudar a maneira como, a partir dos séculos XVII e XVIII, se vê, tanto no exército como na escola, nos centros de aprendizagem e igualmente nos sistemas policiais ou judiciais etc., como os corpos, os comportamentos, os discursos das pessoas foram pouco a pouco revestidos pelo tecido da escritura, por uma espécie de plasma gráfico que os registra, codifica-os, transmite-os ao largo da escola hierárquica e acaba por centralizá-los”. [...] “Vocês têm, então, no poder disciplinar, uma série constituída pela função-sujeito, a singularidade somática, o olhar perpétuo, a escritura, o mecanismo de punição infinitesimal, a projeção da *psyché* e, finalmente a separação normal-anormal. É tudo isso que ajusta, finalmente um a outro, a singularidade somática a um poder político” (CASTRO, 2009, p. 116).

Folheando

*James: Eu também não gosto quando os alunos ficam lá fora da escola, dá o sinal e eles continuam lá. Eles se acostumaram com alguém ir lá e gritar com eles pra entrarem pra*

escola. Isso é muito ruim pra escola enquanto instituição, cumprir esse papel de arrebanhar, como se fosse gado. Todo dia quando eu estou chegando na escola e vejo os alunos sentados lá fora, a impressão que tenho é que eles não querem entrar. Vou tentar ilustrar essa ideia pra vocês através de um desenho.

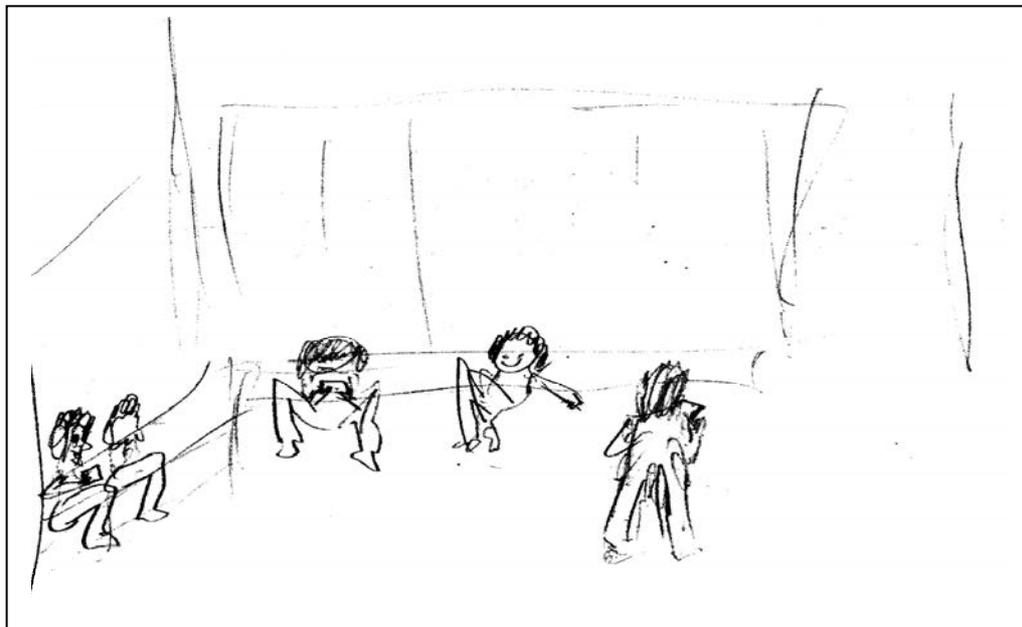


Figura 2 - O que o professor James menos gosta da escola.

James: Nessa escola é assim, durante a primeira aula, o aluno chega a qualquer horário, qualquer hora. Alguns chegam e vão pra sala, outras chegam e ficam no pátio até que alguém brigue, discuta com eles, para eles irem para a sala. E para atrapalhar ainda mais, eles chegam na sala durante a primeira aula e falam: “fulano que mandou entrar, eu ia entrar só na segunda aula”. E é tanta gente ali no corredor que já está insustentável!

“Desde que houve homens, houve também rebanhos de homens (associações de famílias, comunidades, tribos, povos, Estados, Igrejas) e sempre muito obedientes em comparação com o pequeno número daqueles que mandam. Considerando, portanto, que a obediência que foi até o presente melhor e por mais tempo exercida e ensinada entre os homens, pode-se facilmente supor que, de um modo geral, cada um possui agora a necessidade inata dela, como uma espécie de *consciência formal* que ordena: “Deves absolutamente fazer tal coisa, deves absolutamente não fazer tal outra”, em resumo: “Tu deves”... Essa necessidade procura se satisfazer e proporcionar um conteúdo à sua forma; de acordo com sua força, sua impaciência, sua energia agarrará sem escolha, com um apetite grosseiro, e aceitará tudo o que lhe sopram aos ouvidos aqueles que mandam, sejam eles seus pais ou mestres, leis preconceitos de classe ou opiniões públicas” (NIETZSCHE, 2007, p.199).

Folheando

Michela: Mas, outro dia na ATPC geral nós ouvimos a fala da coordenadora quanto à dificuldade no trabalho da escola em buscar os alunos evadidos nas suas casas convencendo-

os a voltar pra escola. Recordo-me que ela enfatizou que em sala de aula os professores tinham que colaborar de alguma forma com esses alunos em relação aos trabalhos e provas perdidos. Diante disso, como a direção vai punir quem está aqui na escola dizendo “vá para casa”?

*James: Sim, isso tem sido um dos principais pontos negativos da escola, porque com isso ela perde a sua identidade, ela para de girar em torno de si e passa a girar em torno do aluno, que não sabe o que quer. A escola não sabe qual é o seu papel, parece que ela existe só pra acolher os alunos, só pra colocá-los pra dentro.*

*Quando for necessário a gente mostrar algum descontentamento, seja com as condições de trabalho, ou com nosso rendimento, nós não conseguiremos porque não sabemos qual é o nosso papel, o foco está só no aluno. E pra mim é uma irresponsabilidade achar que o principal foco, o que move a escola, é o aluno. O aluno está em formação, o papel da escola é formar esse aluno. E não ficar indo atrás dele para ver que tipo de formação ele gostaria de ter, porque ele não sabe, ele está perdido.*

Michela: Uma coisa é a escola pensar nas causas que levam os alunos evadirem, isso pode ser legal, mas buscar o aluno evadido só por causa do índice de evasão que influencia o SARESP, aí não dá! Falar para os professores que a coordenação trouxe o aluno de volta e agora vocês vão fazer o possível pra ele permanecer na sala de aula, sem provas, sem cobranças, está na cara que é só por causa do SARESP. Não tem jeito, a ideia de que a escola atual passou a ser um depósito de aluno fica muito forte! Outro dia ouvi isso até do coordenador.

“[...] Gilles Deleuze afirma que estamos transitando das *sociedades disciplinares* analisadas por Foucault — que deram origem à prisão e à escola como conhecemos hoje — para as *sociedades de controle*, que certamente engendrarão novas instituições, assim como provocarão agudas transformações nas que conhecemos” (GALLO, 2008, p. 85, grifos do autor).

Folheando

Durante uma participação na ATPC geral ocorre a fala da coordenadora de área quanto a sua tarefa de trazer para a escola novamente os alunos evadidos. A coordenadora conta o trabalho que teve para ir à casa desses alunos convencê-los a voltar para a escola.

Tudo isso porque a nota da avaliação anual do SARESP é influenciada negativamente quando a escola tem muitos alunos evadidos. Segundo a coordenadora esses alunos faltaram um, dois até três meses da escola. Assim ela solicita que os professores ajudem esses alunos no retorno para sala de aula. A ideia é que, depois de tanto esforço para trazer os alunos para escola, os professores devem mantê-los na sala de aula evitando outra evasão! Com isso, a coordenação sugere que esses alunos não sejam punidos com provas e conteúdos que perderam no período em que não estavam frequentando a escola.

Diário de bordo

Michela: Outro dia eu conversei com alguns alunos do sétimo ano que possuem fama de muito indisciplinados. Um deles afirmou que sempre chega na segunda aula. Então eu perguntei pra ele: E por que você vem pra escola? Ele respondeu: Porque todo mundo vem pra escola! **No sentido de que é natural vir pra escola, como é natural tomar banho, por exemplo.**

*James: Por aqui também é natural não dar aula quando tem pouco aluno, deixar os alunos à toa na escola fazendo qualquer coisa. E numa situação dessas se você fala: Ah, quatro alunos, beleza! Peguem o caderno e... Aí vêm os alunos e falam: Mas, como assim, o senhor vai dar aula hoje? Só tem quatro alunos? E a situação ficaria mais complicada se eu tivesse marcado uma prova pra hoje, os próprios professores reprovariam esse tipo de comportamento dizendo: Nossa! Porque você vai marcar prova numa semana que não é nem pros alunos virem na escola? Infelizmente o que eu tenho para dizer é que a maioria dos professores afirma que **escola boa é escola sem aluno**. Também é natural não ter aluno na sexta-feira. A impressão que tenho é que quando chega á sexta-feira os professores não aguentam mais nada e não veem a hora de ir embora da escola.*

Michela: E, James, você se enquadra na situação desses professores da sexta-feira?

*James: Não, não. Muito pelo contrário, eu venho sentindo a maior vontade de dividir o que eu sei com eles, ou ajudá-los a fazer as coisas que eu já descobri antes. E, na verdade eu sinto certa angústia por perceber isso nos colegas de trabalho.*

“O problema ao mesmo tempo político, ético, social e filosófico que hoje se nos coloca não é o de tentar liberar o indivíduo do Estado e de suas instituições, **mas de nos liberar, a nós, do Estado e do tipo de individualização que a ele se vincula**. Devemos promover novas formas de subjetividade” (GROS, 2010, p. 491, grifo nosso).

Folheando

*Lucinéia: Nesta escola eu vejo que o professor não tem voz, então tudo é a direção e todos vão pra lá resolver qualquer coisa, professor é só alguém que vem ficar aqui na frente da sala de aula. A direção e secretaria resolvem os problemas da escola e o professor é apenas uma babá dos alunos. Todos os dias são assim.*

“Anos de estudo, a qualificação.

Apta a: Encontrar quarenta, cinquenta alunos assustados quem como será a nova professora? boa bonita de coração que se abre e chega? A sala exígua, raro, raro limpa, equipamento: zero menos dois = giz e quadro-negro, giz duro, riscante de vias que não querem traçar, quadro com depressões (...) Na soma das aptidões que lhe conferiam: encontrar e decifrar a figura da diretora, arqui-mater priora de convento, abadessa, legisladora, dona da casa, onde você, intrusa passageira, recebeu asilo e pouso. Então, às vezes, se há sorte e o fado lhe é leve, essa figura pode ser tratável: amiga humana, humana amiga: o mais provável no irreconciliável do desconcerto é você beijar o chão, rezar a Ave- Maria e a Salve-Rainha em todas as variações possíveis, **brincar de farei tudo o que seu mestre mandar, baixar a cabeça, porque o berro e o castigo foram injustos** foram injustos, mas o garoto é uma peste, retardado mental, oito anos na primeira série e não sai daí, não aprende nada essa droga desse marmanjo e ainda respondeu à outra professora e cuspiu no chão e disse da diretora: bruxa, velha coroca, e aí então: gabinete de costas para a parede duas horas aí em pé sem falar nada não merenda e vou chamar tua mãe: que mãe? cala a boca, sem-vergonha, semente do diabo, sou a DIRETORA entendeu? Viu, menina, se quiser ter moral é assim que se faz e aprende logo que eu não estou aqui para ensinar a vida inteira e vocês novinhas têm mania de entender e compreender e não castigar aprenda logo que não dá certo depois esses diabos capetas vêm pra cá aporrinhar, quer dizer aborrecer a gente. – Aprendeu, menina?” (LACERDA, 2001, p. 8-9, grifo nosso)

Folheando

*Lucinéia: Sabe, e eu não consigo dominar uma sala de aula. Quando eu entrei, eu conseguia numa boa. Agora eu não consigo dominar uma sala de aula, eu não consigo manter a ordem. Eu fico muito tempo pra manter a ordem, e tem horas que eu espero o silêncio vir e nunca vem. Eu já tentei vários métodos. Aí você tenta deixar a Matemática legal e todo dia eles querem a Matemática legal, mas vai ter dia que ela vai ser chata e tem dia que vai ser legal. Vejam só, outro dia eu fui fazer uma atividade usando uma brincadeira com lógica Matemática. E os alunos se empolgaram dando risada alta, aí a diretora da escola apareceu na porta pedindo silêncio. Então, falei: “Ah, mas vocês não podem para trabalharmos com outras metodologias!”. Aí eu vou à sala de informática, e os alunos reclamam: “Não, dona, pra quê? Coisas de Matemática no computador são chatas, eu quero facebook”.*

“Alcibíades dispõe-se a ouvir de Sócrates os ensinamentos que o habilitem a conquistar o comando de Atenas. E o que diz Sócrates? Que o justo governo da cidade começa com o governo de si mesmo e que se governar implica conhecer-se. É neste contexto que o diálogo

platônico integra ao âmbito da reflexão filosófica a tecnologia ou arte de “ocupar-se consigo” e, com ela, o preceito délfico de “conhecer-se a si mesmo” (MUCHAIL, p. 57, 2011, grifo do autor).

Folheando

*Lucinéia: Minha relação com os alunos na sala de aula estava cada vez mais difícil, em algumas salas estava ficando insuportável. Vocês lembram? Eu levei esse problema na nossa ATPC. Então decidi que ia começar a conversar mais com eles, sabe? Aquela conversa de alguém que se importa com o outro? E fui conversando, me interessando mais pela vida pessoal e familiar de cada um. Comecei a levá-los pra fora da sala de aula pra ter essa conversa, íamos para debaixo de uma sombra de árvore que tem na escola, eu também já falei dessa sombra de árvore, é um lugar da escola que me faz bem. A direção e coordenação não aprovaram muito isso, vejo que olham feio e criticam, mas não me importo, pois depois disso começou a melhorar meu trabalho na sala de aula. Eu nem acreditei!*

Michela: Nossa, que legal isso Lucinéia!

*Lucinéia: É sim! Então esse é um lugar onde eu gosto de passear com as crianças. Acho que eles desabafam lá fora. Eles contam um pouco sobre a vida deles. E eu consigo entender porque uns são desse jeito ou de outro. É o horário da ‘terapia’, eu também falo algumas coisas.*

Michela: E quantas vezes você faz isso?

*Lucinéia: Eu procuro ir uma vez por semana.*

Michela: Com todas as salas você faz isso?

*Lucinéia: Então, quando a coordenação reclama, eu procuro não levar. Quando vamos para o pátio, debaixo da árvore, os alunos contam o porquê do comportamento deles, aliás, o porquê de tudo. Estou até começando a compreender melhor os alunos!*

Michela: E qual é o seu objetivo de levá-los lá fora?

*Lucinéia: Na verdade, eu penso nessa relação aluno-professor. Então, meu objetivo é conhecer os alunos, me aproximar deles.*

Michela: E você percebe que essa aproximação contribui com essa relação?

*Lucinéia: Sim! Porque aí eu vou saber como lidar com certas questões em sala de aula. Porque como eu vou exigir certas coisas do meu aluno, sendo que eu não conheço um pouco deles.*

Michela: Você acha que quanto mais você conhecer seu aluno é mais fácil você entender as ações deles, e aí pensar nas suas ações?

*Lucinéia: Isso! **Por exemplo, tinham alguns alunos que eu não suportava, que me estressavam muito, e depois dessas conversas o comportamento deles melhorou em sala de aula.** Os alunos bagunceiros do sexto ano B que eu tanto reclamava, só um não fez a lição! Só um! Antes eram quase todos! Então, eu levei esse aluno na direção, chamei a mãe dele e falei: “Olha, a senhora é responsável por ele. Por que a senhora veio tantas vezes na escola, mas ele continua do mesmo jeito? A culpa é sua das notas vermelhas dele. Porque a senhora devia estar olhando o caderno dele, é sua obrigação. Nas duas últimas semanas de aula a senhora veio aqui dizendo: “Ah, eu não olho o caderno do meu filho, porque não tenho tempo”. Existe domingo, existe o período da noite, existe momentos que a senhora está na frente da televisão e podia fazer isso. Mas a senhora está fugindo da sua responsabilidade, que é cuidar do seu filho. Minha responsabilidade é ensinar Matemática. Agora, eu não admito que seu filho vire pra mim e diga: “Eu não vou repetir mesmo, minha mãe não olha o meu caderno, minha mãe não me bate. Minha mãe não vai brigar comigo”.*

*Cadê a responsabilidade dessa mãe? Conversei com essa mãe na frente da direção. A direção pede para gente não falar diretamente com os pais, falar de outro jeito, tomar cuidado como fala, tudo isso por causa do psicológico da criança. A verdade é que eu estou pouco me lixando! Eles que cuidem da responsabilidade deles. O filho é deles, não é meu! Então foi isso Michela, eu passei a usar esse lugar, de baixo das árvores, como ‘terapia’ pra nós.*

Michela: E como você fazia essa ‘terapia’ com os alunos?

*Lucinéia: Eu comecei a fazer perguntas relacionadas ao que tinha ocorrido na sala de aula. Então eu procurava saber deles porque faziam aquilo. Aí eu passava o apagador pra tal aluno e tal aluno falava. Enquanto o apagador estivesse na mão dele, ele podia falar o que ele quisesse. Aí outro levantava a mão, o apagador passava pra mão desse outro e aí ele podia falar o momento que quisesse o tempo que durasse. Então era assim, cada um falava um pouco.*

Michela: E a direção chegou a falar com você sobre isso?

*Lucinéia: Sim, pediram para eu não ficar fazendo isso, ou chamavam a atenção dos alunos na hora que estávamos indo pro pátio. Diziam: “O que é esse monte de aluno? Não tem professor cuidando?” Então eu fui fazendo menos. Mas foi uma prática muito legal. Mas uma prática não pra fazer uma vez só, tem que ter uma continuação.*

“[...] ocupar-se consigo mesmo será ocupar-se consigo enquanto se é “sujeito de”, em certas situações, tais como sujeito de ação instrumental, sujeito de relações com o outro, sujeitos de comportamentos e de atitudes em geral, sujeito também da relação consigo mesmo. É sendo sujeito, esse sujeito que se serve, que tem essa atitude, esse tipo de relações, que se deve estar atento a si mesmo” (FOUCAULT, 2010, p. 53, grifo do autor)

Folheando

*Vivi: É, por incrível que pareça, apesar de todos os problemas que a gente enfrenta eu gosto da sala de aula. Você pode passar na sala e ver que eu estou sempre dando risada. Só fico brava quando eles aprontam muito. Sempre tem um grupinho que não faz nada. Por exemplo, tem uns quatro alunos que quando me perturbam demais eu falo: “Vocês não querem ir beber água? (alunos) Posso?(Vivi) Pode! Fica lá uns cinco minutos bebendo água, depois você volta”.*

*O que mais eu gosto na sala de aula é conversar com meus alunos, não só sobre a Matemática, mas conversar sobre o dia a dia deles, dar conselhos, trocar informação com eles. Eles perguntam sobre profissão, sobre a qualidade de algumas escolas públicas do Ensino Médio, eu troco muita informação com os meus alunos, para ver se a ‘cabeça deles abre um pouco’, e eles não ficam só nesse mundinho.*

*Cada escola a gente tem um foco de conversa com os alunos, por exemplo, na outra escola que trabalho o foco eram as drogas, porque lá o problema dos alunos era com o uso de drogas. Já, na outra escola os alunos gostavam muito de saber sobre profissões, sempre diziam: “Oh dona, o que você acha da profissão tal? Porque eu não quero ficar aqui nesta cidade, eu não quero tal coisa”. Eles tinham a ‘cabeça mais aberta’ e pensavam nas*

diferentes profissões. Sempre perguntavam: “Essa profissão dá dinheiro? O que precisa fazer para entrar nessa faculdade?”

Já aqui, infelizmente eles não têm esses pensamentos, a maioria pensa em terminar o colegial e ficar por aqui mesmo. A ideia deles é trabalhar no supermercado ou no presídio. O que eu vejo é que a maioria segue o exemplo dos pais, e os pais tem a ‘cabeça muito fechada’. Então tem que mostrar para eles que o mundo não é só essa cidadezinha, tem muita coisa lá fora. Eu sempre incentivo que eles têm que pensar em ter um futuro melhor, diferente dos pais deles. Eu sempre falo: “Vocês querem a vida inteira ser empacotador de supermercado?”

Coordenadora: Na verdade, nossos alunos são muito bons, pois você sabe o que é conviver com duas penitenciárias dentro da cidade? Isso influencia muito nossa clientela. A maioria tem parente preso, a maioria vai para cadeia visitar o pai ou a mãe. Nós temos ex-alunos que estão presos atualmente. Então, a gente tem que ver a realidade do lugar, porque são muitos os fatores que interferem na aprendizagem e, às vezes, o professor não entende isso.

Antes de assumir a coordenação eu dava aula e eu sempre fui muito rígida como professora. Teve uma vez que eu falei para um aluno: “Você só entra na minha aula quando seus pais vieram aqui na escola falar comigo, caso contrário, você não entra, porque se você entrar, eu saio”. Coloquei o menino pra fora. Passaram cinco minutos ele voltou e disse: “Tó!” Mostrando o celular para mim. “Fala com o meu pai”. Eu respondi: “Não! Eu quero falar com seu pai pessoalmente aqui na escola. E você só vai entrar na minha aula quando eu conversar com ele aqui na escola”. O aluno falou: “Então, você vai lá na “P2” falar com meu pai. Ou seja, o pai dele estava preso.

Aí eu baixei a bola, né. Depois disso, eu percebi que eu tinha que trabalhar conforme a clientela. Eu também percebi tarde isso, eu percebi mais ainda depois que eu vim para o outro lado, para o lado da coordenação.

Outro exemplo tem a situação das crianças da zona rural, elas tomam o ônibus às quatro horas da manhã, é muito cedo! Para chegar aqui e ter aula das sete às doze. Imagina como deve ser difícil para essas crianças! E vão chegar em casa lá pelas três da tarde. Elas têm muita fome! Várias vezes tivemos que dar café e bolacha para crianças, pois já teve caso de criança desmaiar de fome, de sentir dor na barriga de fome. E o professor tem que ver e considerar tudo isso!

Nos momentos que estive na escola (tardes de terça-feira, reuniões da ATPC geral, replanejamento, reunião de conselho) nunca ouvi uma conversa da coordenação com os professores nesse sentido de pensar o trabalho da escola em função dos problemas e dificuldades com os alunos que possuem familiares no presídio ou que moram na zonal rural.

Diário de bordo

“Se a educação maior é produzida na macropolítica, nos gabinetes, expressa nos documentos, a educação menor está no âmbito da micropolítica, na sala de aula, expressa nas ações cotidianas de cada um. Retomando a metáfora, o professor-profeta é o legislador, que enxerga um mundo novo e constrói leis, planos diretrizes, para fazê-lo acontecer; o professor militante, por sua vez, está na sala de aula, agindo nas micro-relações cotidianas, construindo um mundo dentro do mundo, cavando trincheiras de desejo” (GALLO, 2008, p. 65).

Folheando

*James: Olha, essa escola tem muitos problemas, mas tem uma coisa que acontece que eu fico muito bravo, é quando em reunião os professores concordam e até assinam determinada decisão escolar, porém no dia a dia a maioria não cumpre o que foi decidido. A pessoa não cumpre aquilo, então, por que assinou?*

*E isso é muito complicado, atrapalha o bom andamento da escola, principalmente em relação à disciplina. Acontece que cada professor faz o que bem entende. Por exemplo, decidiu-se em reunião que os alunos não podem sair para o banheiro na primeira aula. Os professores assinaram isso! Foi decidido em reunião! Mas no dia a dia ele simplesmente não cumpre. Com isso o aluno nunca aprende, nunca entende o que pode e o que não pode. É uma bagunça! Cada hora e cada professor faz de um jeito. Eu só acho que o professor devia discordar disso na reunião! Porque concorda e depois não faz!*

*Fer: É pessoal, eu também concordo que a indisciplina dos alunos atrapalha bastante. Vejam, todo dia gastamos cinco minutos da aula para eles sentarem, aí mais cinco para fazer a chamada e depois tem aquele que não ouviu a chamada e vai lá na carteira do professor, aí o professor preenche aquela pastinha azul, aí depois tem outra folhinha de chamada pra preencher, então isso leva uns dez, onze minutos, acaba que a aula vai ficando sempre menor.*

Michela: O que é essa pastinha azul que você preenche?

*Fer: Essa pastinha azul é um controle da escola. É para saber, por exemplo, se o aluno estava na primeira aula, ou porque ele não estava na segunda aula, mas estava na terceira. É um controle de frequência. E ainda tem outra pasta que é a folha da diretora mesmo, pra ela fazer esse controle. É a mesma coisa, a lista de cada sala tal...*

Michela: E porque vocês preenchem duas folhas?

*Fer: Uma é o diário, outra é a pastinha azul, que é o controle, e a outra folha que é da diretora.*

Michela: Ah, são três folhas de controle dos alunos!

“O panoptismo é uma das características fundamentais de nossa sociedade. É um tipo de poder que se exerce sobre os indivíduos sob a forma da vigilância individual e contínua, sob a forma do controle, do castigo e da recompensa, e sob a forma da correção, ou seja, da formação e da transformação dos indivíduos em função de certas normas [...]” (CASTRO, 2009, p. 85).

Folheando

*Diretora: Professores vejam bem, este procedimento de recolher todo bimestre o plano de ensino cumprido, as provas e atividades desenvolvidas em sala de aula, não são realizados para fiscalizarmos o trabalho de vocês, isso é uma hierarquia, me cobram, eu cobro os coordenadores que cobram os professores. Temos que seguir a mantenedora, a legislação que nos cerca. Se você assumiu esse cargo (de professor do Estado) você tem obrigação de fazer isso e pronto!*

“A disciplina “fabrica” indivíduos; ela é a técnica específica de um poder que toma os indivíduos ao mesmo tempo como objetos e como instrumentos de seu exercício. Não é um poder triunfante que, a partir de seu próprio excesso, pode-se fiar em seu superpoderio; é um poder modesto, desconfiado, que funciona a modo de uma economia calculada, mas permanente” (FOUCAULT, 2009, p. 164).

Folheando

*Fer: Eu já falei isso hoje, mas eu insisto, outra coisa que é muito complicada nesta escola é a entrada e saída dos alunos da sala de aula. Aí, o que acontece, eu dou a primeira e a última aula no sétimo ano, na primeira aula eu passo certa quantidade de conteúdo, mas vários alunos não chegam para a primeira aula, então, quando chego na última aula, eu não consigo continuar a matéria porque os alunos que chegaram atrasados, em torno de dez alunos, ficam completamente perdidos.*

Michela: E o que você faz?

*Fer: Eu tenho que voltar tudo de novo.*

Michela: E você volta?

*Fer: Tenho que voltar, porque ficam dez alunos falando: “Eu não entendi, eu não entendi!”, e você não consegue continuar a matéria. É sempre assim, os alunos chegam mesmo é na terceira aula. É complicado, eles ficam desatentos o tempo todo. Minha rotina é colocar todo mundo em silêncio, todo mundo sentadinho, todo mundo prestando atenção, repetir de novo aquilo que eu acabei de falar, e assim vai.*

*Éder: A primeira relação que eu fiz com o dia a dia dessa escola foi com uma lata de lixo, uma lata transbordando de papel jogado. Não que a escola seja um lixo, mas no sentido de, principalmente os alunos, não terem uma organização. É que tem muitas coisas ainda fora do lugar. Tem muitas coisas que não estão certas. E o mais complicado é o público que a gente tem, entendeu? A escola até promoveu uma reunião com uma promotora, você não veio, né?*

Michela: Eu vim!

*Éder: Veio! Então, e nesse dia para mim ficou claro que o problema não é mais restrito só à escola. Mas depende também da cidade, das famílias, das leis. O público dessa escola é muito difícil! Alguns alunos vivem uma realidade difícil. Por exemplo, outro dia eu perguntei para um aluno por que ele morava com a irmã, então eu soube que a mãe dele está presa, condenada por dezesseis anos.*

*Quer outro exemplo? É comum alguns alunos fingirem que estão manipulando e usando drogas, para isso eles usam o cabo de um pirulito cortado simulando uma agulha injetando a droga, e para terminar fazem cara de “locão”, simulando o efeito que a droga produz. O restante da sala fica olhando aquilo e achando engraçado, a maioria acha natural tudo isso, não há constrangimentos ou alguma negação. Como trabalhar com esses alunos? É difícil! Um aluno que me disse o seguinte outro dia: “Professor, a primeira vez que eu levei tarefa de casa minha mãe me disse assim: “Olha, se você vier mais um dia com tarefa de casa, eu vou te bater!” Porque, para ela, tarefa de casa é bilhete. Sabe? Bilhete de advertência? Então, como você vai cobrar estudo de um aluno assim? Qual é a perspectiva de estudo e escola para esse aluno, uma vez que sua mãe não entende a importância da tarefa escolar?*

Michela: Eu entendo que é complicado tudo isso e voltando naquela conversa com a promotora, eu percebi que ela valorizou a atitude da escola buscar cada vez mais entender o perfil do aluno que ela atende visando contribuir com ele. Pois como disse uma professora, a matrícula do aluno é obrigatória, é lei! Todos têm direito a educação! Como você vê essa questão?

*Éder: Eu não jogo a responsabilidade só para escola! Lá fora a cidade também tem que contribuir. A promotora falou que, no caso, essa cidade não tem programas de recuperação para adolescente, então, como puní-los? Se eles não são cobrados na justiça? Então, não respeitar o professor é algo simples para eles, no sentido de que fazem coisas piores. É como se essas atitudes na escola fossem seus primeiros delitos.*

“Por outro lado podemos pensar no professor militante. Qual o sentido hoje desse professor militante, o que seria dele? Penso que seria não necessariamente aquele que anuncia a possibilidade do novo, mas sim aquele que provoca viver as situações e dentro dessas situações vividas *produzir a possibilidade do novo*. Nesse sentido, o professor seria aquele que procura viver a miséria do mundo, e procura viver a miséria de seus alunos, seja ela qual miséria for, porque necessariamente miséria não é apenas uma miséria econômica; temos miséria social, temos miséria cultural, temos miséria ética, miséria de valores. Mesmo em situações em que os alunos não são nem um pouco miseráveis do ponto de vista econômico, certamente eles experimentam uma série de misérias outras. O professor militante seria aquele que, vivendo com os alunos o nível de miséria que esses alunos vivem, poderia, de dentro desse nível de miséria, de dentro dessas possibilidades, buscar construir coletivamente” (GALLO, 2008, p. 61).

Folheando

*Cris: Bom, minha rotina é a sala de aula mesmo, porque eu passo a maior parte do tempo dentro dela, como moro em outra cidade e viajo todos os dias, não tenho aulas vagas, assim o meu dia a dia nesta escola é a minha relação com os alunos dentro da sala de aula. Quase não tenho amizades aqui na escola.*

Michela: Cris, será que você pode tentar representar essa ideia através de um desenho? Isso seria bem legal. Você viu o desenho que o James representou os alunos fora da sala de aula?

*Cris: É difícil ter que desenhar. Como passar uma ideia para o desenho? Eu não consigo, mas vou tentar.*

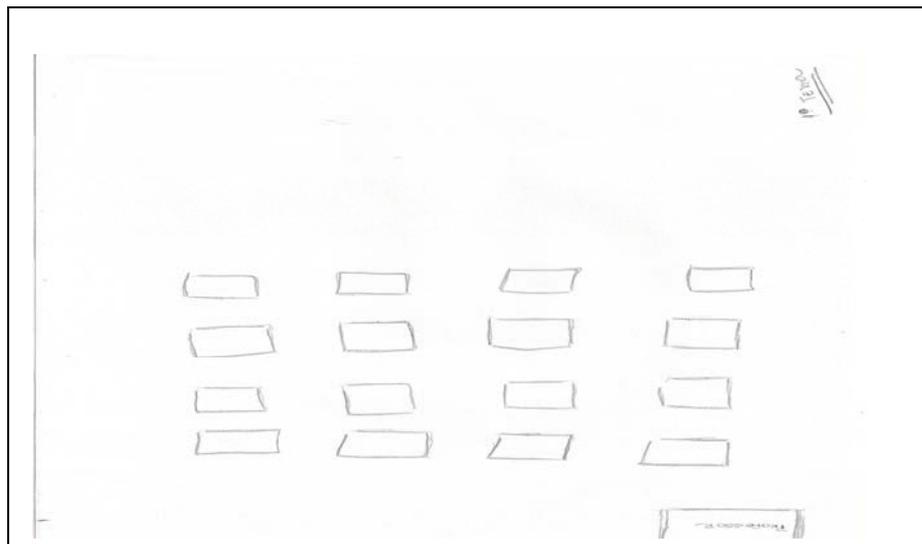


Figura 3 – O dia a dia da escola para Cris

*Cris: Olhem, esse é o desenho que consegui fazer representando essa ideia. Sabe, como professora de Matemática sinto que sou uma pessoa totalmente agitada, incapaz na sala, e ainda tem o desrespeito dos alunos comigo. Lecionando Matemática é sempre assim, não importa a sala, inclusive isso tudo também aconteceu nos anos anteriores. Fico sentindo que sou incapaz no que estou fazendo. Fico muito brava com essa situação e acabo me sentindo triste. É como se fosse um dia triste, onde a gente, às vezes, parece que vem trabalhar por obrigação. Um dia bobo, um dia pálido, e uma pessoa triste e preocupada com tudo que pode vir acontecer durante o dia.*

Michela: Mas você está preocupada com o conteúdo ou com o as atitudes dos alunos?

*Cris: Com as atitudes dos alunos. Como eles vão aceitar o conhecimento. Eu preciso tentar relaxar, ficar calma, muitas vezes eu já vou agitada para essa sala, porque eu sei que vou ter que gritar com eles, então eu não tenho esse preparo comigo. Tentei representar num desenho meu dia a dia nesta escola.*

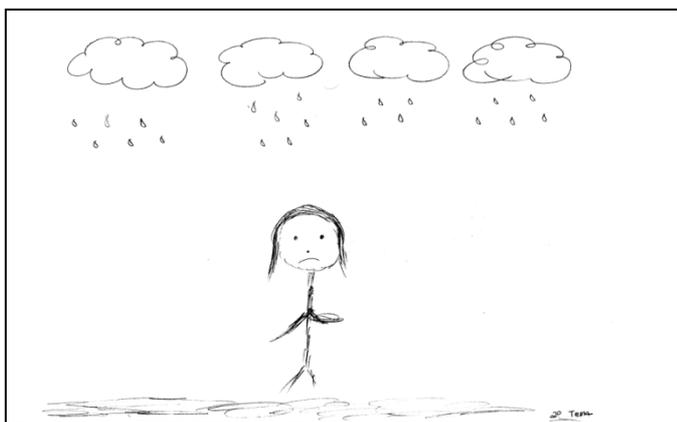


Figura 4 – O dia a dia do professor de Matemática para Cris

*Coordenadora: Porque o sétimo ano C da Maria Cristiane é uma classe mais difícil, é realmente mais difícil! A Cris se esforça muito dá muita atividade diversificada, ela sofreu muito nessa sala. Ela tenta um bom relacionamento, mas eles não têm muita afinidade com ela.*

Michela: E por que você acha que isso acontece?

*Coordenadora: Eu não sei dizer. Eu fui várias vezes conversar com a sala, eu perguntava: Por que vocês fazem isso com ela? Vocês não gostam dela? Sabe, é complicado, tem pais que poderiam acompanhar mais a vida do filho, mas são contra os professores e, nesta sala, eles reclamam dizendo que a Cris grita demais, que ela é nervosa com essa sala.*

*Nossa, eu via, eu acompanhei, ela procurava avaliar da melhor forma possível, fazia várias avaliações, várias atividades pra recuperar o aluno, só que a aula era muito difícil, ela não conseguia disciplina e atenção deles! E isso deixou ela muito tensa. Com alguns professores os alunos trabalhavam legal, mas com ela não!*

Michela: O que deixava ela tensa?

*Coordenadora: Ela ficava tensa porque ela preparava, ela sonhava com aquela aula legal. Sabe quando você prepara uma aula e acha que vai ser maravilhosa e de repente a sua aula não acontece?*

“Eles são uma merda, é assim mesmo, não se preocupe. Que que você pode fazer? Olha aí: treze anos, tudo primeira série. Uns merda: eles são. Pára com isso de querer gastar teu dinheiro com papel e carbono e álcool e pára de gastar tuas noites com essa porra de turma. Não vê? É assim sempre [...] Porra, que é isso? Chorando? Você, tantos anos de magistério? Não aprendeu? Se fosse novinha, recém-formada, vai lá. Olha, acho que você está mas é com estafa. Vai ao médico: ele te dá uma licença. E nem tem problema: com ou sem professora é a mesma coisa. Mas ano que vem eles fazem quatorze anos e saem da escola. Vão estudar a noite” (LACERDA, 2001, p. 21).

Folheando

Michela: Cris, eu penso que todo mundo deve se sentir menos capaz em alguma coisa, mas o importante é a gente descobrir isso e entender onde se sente bem e onde não se sente bem. É importante você se conhecer Cristiane, e saber se proibir passar por isso.

“A temperança entendida como um dos aspectos de soberania sobre si é, não menos do que a justiça, a coragem ou a prudência, uma virtude qualificadora daquele que tem a exercer domínio sobre os outros. O mais real dos homens é rei de si mesmo [...]” (FOUCAULT, 2007, p. 75).

“O que constitui, para os gregos, a negatividade ética por excelência, não é, evidentemente, amar os dois sexos; também não o é preferir seu próprio sexo ao outro; é ser passivo em relação aos prazeres” (FOUCAULT, 2007, p. 79).

Folheando

*Cris: Pensando nisso, no ano que vem, eu não espero pegar aula de matemática. Eu tento não levar os problemas da escola para casa, mas não consigo, já teve vezes de eu chegar em casa chorando e descontente mesmo.*

“(...) ocupar-se consigo é conhecer-se” (FOUCAULT, 2010, p. 64).

“Como vemos, “ocupar-se consigo” está porém implicado na vontade do indivíduo de exercer o poder político sobre os outros e dela decorre. Não se pode governar os outros, não se pode bem governar os outros, não se pode transformar os próprios privilégios em ação política sobre os outros, em ação racional, se não está ocupado consigo mesmo” (FOUCAULT, 2010, p. 35, grifo do autor).

Folheando

*Altair: Olha, pra mim o dia a dia dessa escola é uma cruz. Sou obrigado a engolir os compromissos diários. É só compromisso, compromisso, compromisso que eu preciso cumprir por causa do meu aluguel, cachorro, roupa.*

Michela: Você é concursado?

*Altair: Não, eu sou estável<sup>26</sup>. E sou o único matemático da escola. O Borges é concursado, mas ele pega só dez aulas...*

Michela: Você quer dizer que aqui é sua sede<sup>27</sup>?

*Altair: É, infelizmente. Também tenho seis aulas de Matemática em outra escola. Mas lá eu divido minhas aulas com o PA, nós trabalhamos juntos. Combinamos assim, ela trabalha na segunda e na sexta a parte conceitual, e ela fica totalmente à vontade para escolher os conceitos, e nos outros dias eu trabalho com exercícios. Às vezes, eu colaboro com ela na*

<sup>26</sup> A categoria de professor estável surgiu após um incentivo do governo onde os professores do Estado de São Paulo da categoria “O” passaram automaticamente para categoria “E”. Sendo amparados pelas mesmas leis do professor efetivo, porém sem a aprovação em concurso público. Ou seja, esses professores têm direito a no mínimo 10 aulas.

<sup>27</sup> Sede é a escola pública estadual onde o professor tem direito a atribuir o mínimo 10 aulas.

*parte conceitual e, às vezes, ela colabora comigo nos exercícios e nunca houve atrito entre nós.*

Michela: Mas vocês trabalham separados?

*Altair: Separados! E quando eu quero ficar junto, eu fico e a gente se diverte. Às vezes, ela separa um pouco a sala para trabalharmos.*

Michela: Ah, que estranha essa forma de trabalho entre vocês. Parece que assim a sua quantidade de horas aulas caiu pela metade. Em conversa com os outros professores eu entendi que a proposta de trabalho do PA seria dentro da sala de aula junto com o professor de Matemática, seriam dois professores de Matemática na mesma sala de aula. E, se necessário, por conta das salas serem numerosas, às vezes, é interessante no horário da aula dividir a sala em dois grupos, por exemplo, um grupo desenvolve a parte conceitual e o outro faz atividades e vice-versa.

*Pati: Bom, eu sou PA aqui na escola e minha função é ajudar os alunos com as dúvidas de Matemática, então enquanto o professor está dando aula, eu circulo pela sala e vou nas carteiras para ajudá-los. Mas, quero deixar bem claro, eu não gosto de dar aula, essa coisa de aluno não querer aprender, professor ganhar mal, governo não investir na educação não me agrada. Então, eu acho que ser professor hoje em dia não dá em nada, não vai levar a lugar nenhum e não vai fazer a menor diferença na vida de ninguém. Eu penso assim, mas também gosto de ensinar e quando estou eu e o aluno, eu estou bem, eu estou num lugar seguro. E aí quando eu estou na sala de professores e vejo todo mundo reclamando eu falo: gente, não vai fazer diferença, por que vocês estão se descabelando? Façam seu trabalho e parem de reclamar! Reclamar assim não vai levar a lugar nenhum.*

Michela: Mas, por que você foi fazer licenciatura em Matemática? Há cinco seis anos atrás (e até bem antes), quando você entrou na universidade a carreira do professor da escola pública já era muito desvalorizada, isso não era novidade para você....

*Pati: Porque eu achava que podia mudar a situação do país. Eu achava que era possível mudar, inclusive minha mãe dava aula, então eu sabia o que era uma escola do Estado.*

Michela: Sua mãe dava aula do que?

*Pati: Matemática. Depois ela foi professora mediadora, mas uma época ela dava aula. Às vezes eu ia com ela na escola e dava aula de reforço junto. Eu tava no ensino médio e os alunos dela eram de quinta a oitava, e eu ficava dando aula pra eles, e eu gostava muito. E eu, vendo os alunos do reforço, tirando dúvida, sabe.... eu gostava muito. Parecia que os alunos queriam aprender, aí eu pensava “Ah, não tá tão ruim, tem solução, entendeu?” Mas agora eu perdi a fé na profissão.*

*Eu acho que não era tão ruim assim, agora aqui não está nem cogitando do professor ganhar bônus de tão desandada essa escola.*

*E agora, como PA eu vejo o trabalho de alguns professores em sala de aula e penso que se eu fosse aluna desse professor, eu não ia fazer nada mesmo na sala de aula. E ainda eu tenho que preencher um relatório bimestral descrevendo a sala de aula e o trabalho do professor. Mas, Michela, quão sincera eu posso ser nesses relatórios?*

Michela: Muito sincera! Você deve escrever o que acontece nessa sala de aula. Existe algo que indique o que tem que escrever no relatório? Como que é?

*Pati: Tem um esqueleto. Você põe o nome do professor, a matéria, o tema que está estudando, metodologia, maiores dificuldades dos alunos, aí você assina, eu no caso escrevi e a coordenação assinou.*

Michela: Então, você tem que escrever o que realmente acontece na sala de aula. Talvez estes relatórios contribuam para possíveis mudanças na escola pública. Se enquanto PA você também tem a função de entregar esses relatórios, é importante que você seja muito sincera, né?

*Pati: Então, mas é complicado, pois tem um professor que xinga os alunos de retardado, de bichinha, de mulherzinha, bate nos alunos, chuta, prende aluno na porta...*

Michela: Como assim ele bate nos alunos?

*Pati: Ele pega os alunos pelo braço e joga na cadeira.*

Michela: Mas, ele está brincando com os alunos?

*Pati: Não! Se acha, brincando! As meninas morrem de medo dele. E, aí, lógico, depois ele dá risada, mas a aula dele, se eu não visse com meus próprios olhos, eu não acreditaria no que está acontecendo! Às vezes, a diretora vai na sala assistir a aula dele, aí todo mundo fica quieto.*

*Ele não explica. Eu falei pra diretora na frente dele, que ele não explica a matéria, que ele está colocando um exercício de fração já faz um tempão, porque eu cheguei aqui em maio e as crianças ainda estão vendo fração, ele nunca muda a matéria, ele nunca dá atividades do caderninho. Não é pra trabalhar esse caderninho?*

*Ai a diretora obrigou ele a trabalhar seguindo os cadernos do Estado. Então ele começou a apostila na metade do terceiro bimestre. Eu dei aula pros alunos dele agora, ele tá dando juro simples, que é o segundo conteúdo do terceiro bimestre. E o que ele faz é colocar exercício na lousa e ficar gritando com os alunos.*

*Eu conversei com a coordenadora sobre tudo isso, ela disse para eu escrever no relatório, tudo o que eu vi na sala de aula. Eu fiz, escrevi tudo. Ela assinou, passou pela diretora, que falou: E o que a gente vai fazer com isso? Ou seja, esse relatório não fez diferença nenhuma. Depois disso, eu simplesmente parei de fazer o relatório. Eu acho assim, se não vai fazer diferença, porque eu vou perder meu tempo fazendo isso.*

Tem como não fazer o relatório?

“Frequentemente reprovou-se Foucault, quem fazendo circular o poder por todas as partes, tornava impossível toda possibilidade de resistência. “Eu quero dizer que as relações de poder suscitam necessariamente, reclamam a cada instante, abrem a possibilidade de uma resistência; porque há possibilidade de resistência e resistência real, o poder daquele que domina trata de manter-se com tanto mais força, tanto mais astúcia quanto maior a resistência. Deste modo, é mais a luta perpétua e multiforme o que eu trato de fazer aparecer do que a dominação obscura e estável de um aparato uniformizante” [...] (CASTRO, 2009, p. 387).

Folheando

*Michela: Mas tem que fazer o relatório! Eu penso que quanto mais relatórios apontando esses problemas, mais possibilidade de surgirem mudanças.*

*Pati: O que esse professor faz na aula é colocar exercício na lousa e ficar gritando com os alunos. Outro dia chegou uma foto para a diretora mostrando a sala de aula dele numa situação onde todos os alunos estavam em pé, uma bagunça, e ele estava em cima de uma carteira de aluno colocada atrás da porta, querendo dizer “ninguém vai sair nem entrar”.*

Michela: E você estava na sala?

*Pati: Eu não! Eu nunca mais entrei na sala dele. Eu chego na porta e falo: Tira dez! Aí ele tira dez alunos que ficam comemorando “Yes, eu vou sair da sala de aula do Altair”. Vamos pra biblioteca e fazemos exercícios de Matemática.*

*Coordenadora: E a gente percebe que conforme o Altair foi trabalhando com esses alunos, eles foram decaindo. Infelizmente foi isso que aconteceu. Isso porque os alunos não gostam do professor, o professor não tem paciência, o professor é totalmente radical como profissional. Em outras salas os alunos da mesma série tiveram algumas melhoras, isso apareceu naquele processo seletivo do Estado, mas com o Altair eles só decaem. Então, o que acontece, no próximo ano é como se eles chegassem sem habilidades.*

*O problema do Altair é a dificuldade no relacionamento com os alunos. No sexto ano ele chutou a cadeira do aluno. O menino quis enfrentar ele e a mãe queria fazer um “B.O.”<sup>28</sup> contra o professor. Eu pedi para ela não fazer, conversei, pedi pelo “amor de Deus” que não fizessem o “B.O”, pois a escola ia conversar com ele e tentar resolver.*

*Michela: Por que você não deixou ela fazer o “B.O”?*

*Coordenadora: Ah, porque eu acho que é ruim para escola ter um “B.O”. Tem que registrar na Secretaria da Educação, e isso cai o conceito da escola. Porque somos a única escola estadual da cidade.*

- “aluno – discípulo, o que aprende, o que está para ser formado, barro não-moldado, massa inerte, voz passiva, elemento inferior na dualidade professor-aluno, objeto na História, parece não sujeito de seus atos?
- educação – informação, formação, conhecimento, enformamento, enquadramento, violentação, entrega. Moldagem, operação sem anestesia, ideal, tudo de bom, única saída, ausência de entrada?”(LACERDA, 2001, p.71).

Folheando

Michela: Pessoal, me contem uma coisa, o que vocês mais gostam e o que menos gostam dessa escola.

*Cris: Olha Michela, eu sou professora há oito anos e o que eu gosto mesmo é de lecionar, Michela! Eu ensino com prazer! Eu gosto de ensinar, de estar passando meu conhecimento,*

<sup>28</sup> Boletim de ocorrência

*por isso eu gosto da sala de aula, apesar das dificuldades que a gente tem hoje em dia. Está muito difícil a falta de respeito na sala de aula. Os alunos não sabem mais o que é limite, não sabe o que é dever, eles só se preocupam com os direitos. E quem provocou tudo isso foi o próprio sistema através da aprovação continuada. O aluno esquece o que ele tem que cumprir dentro da sala de aula, confunde o que ele pode e o que ele não pode.*

*Éder: O lugar que eu mais gosto é a minha sétima série C. Eles falam muito! Mas são todos comprometidos na minha aula, se envolvem com tudo, e principalmente, existe afetividade e amizade no nosso relacionamento. É como se eu estivesse dando aula para pessoas muito próximas. Então, eu tenho um carinho muito grande por eles.*

*Porém, nessa escola, uma coordenadora chamou minha atenção criticando minha proximidade com os alunos. Disse que eu devia manter distância dos alunos.*

*Hoje não tenho problemas com indisciplina, mas logo no início, no primeiro mês, eu tive alguns problemas e acabei mandando alguns alunos para direção. Mas hoje eu mesmo resolvo o problema com o aluno. A questão é que eu sou muito mais próximo deles do que os outros professores dessa escola.*

*Estou sempre disposto a conversar com eles. Até no facebook dou atenção para eles, sempre que um aluno me chama eu converso com ele. E conversamos sobre outras coisas que não tem a ver só com a escola, isso me aproxima deles. Eu acho importante o professor conhecer seu aluno, isso ajuda no trabalho da sala de aula. Por exemplo, quando eu olho para cara de um aluno eu consigo perceber se ele está bem ou não está bem.*

*Recentemente eu fui para Argentina num congresso e trouxe um pacote de bala para os meus alunos. Eu dei duas balas para cada um, fiz isso com todas as salas. Eles adoraram! Eu percebi que esse carinho foi muito importante para alguns alunos.*

*Coordenador: Particularmente, eu considero bem importante essa questão da afetividade, no sentido do professor entender o aluno no seu todo. Entender o aluno com os problemas que ele tem. Enquanto professor, eu não posso pensar que só vou lidar com a aprendizagem do aluno. Muito pelo contrário! Porque os problemas que estão lá fora, de ordem familiar, ou outros, também interferem na aprendizagem do aluno. E o professor precisa procurar entender seu aluno. Isso é fundamental na prática do professor. Mas não vamos confundir afetividade com bom relacionamento. Pois eu posso ter um bom relacionamento, mas não ser afetivo. O professor afetivo é muito mais aberto, é receptivo com o aluno. E muitos*

*professores não entendem afetividade. Dizem: “Ah, acabo minha aula, acabou. Não vem aluno me encher o saco! Não quero nem ver na frente”. E eu acho que não tem que ser assim.*

*E, também, o professor trabalha com uma faixa etária complicada, pois os alunos estão se encontrando, tentando se definir. E, muitas vezes, enxergam no professor a forma de ser, de falar, de se comportar. Então, tem que dar abertura para os alunos, ouvir, conversar, orientar. Se você não está disposto a isso tudo, esquece o magistério! Vai fazer outra coisa!*

“O que Foucault descreve do ideal de dominação ativa dos outros e de si na filosofia grega clássica, do cuidado de si na filosofia helenística e romana, **são possibilidades éticas do sujeito**, assim como posteriormente, no cristianismo, a interiorização da Lei e das normas” (GROS, 2010, p. 476, grifos nosso).

Folheando

*Vivi: Eu tenho salas que consigo a participação e envolvimento de quase todos os alunos, essas são as salas que eu mais gosto de trabalhar, me sinto importante, necessária pra eles. Mas tenho uma sala que a grande maioria não participa da aula, tenho atenção só de três ou quatro alunos, essa sala me desanima muito.*

*Tem uma turma que gosto muito e ao mesmo tempo em que eu consigo uma participação maior deles, eles são bem falantes, conversam o tempo todo. Só que a conversa deles não me atrapalha, porque na hora que eu estou explicando eles ficam em silêncio, só depois eles conversam.*

*Essa sala fica arrumada no formato de “U”. Eles costumam perguntar o tempo todo, é a sala que mais pede ajuda para Pati. A ideia de organizar as salas em “U” partiu da coordenação, eles fizeram um teste com a sala do terceiro ano da manhã e deu certo, aí resolveram fazer com todas as salas.*

*Eu gosto desse formato porque a gente tem uma visão ampla de todos os alunos, dá pra ver tudo que eles tão fazendo, e fica mais fácil para andar de carteira em carteira. Mas em dia de prova eu não deixo assim. Agora, naquela sala que eu não consigo trabalhar os alunos não se organizam em “U”, também era para se organizarem, mas não tem jeito, eles ficam em fileiras mesmo.*

*Nessa sala tem uns quatro ou cinco alunos que não fazem nada e, ainda desestruturam toda a sala. Isso acontece com quase todos os professores. A postura dessa sala me incomoda muito. Quando eu olho o horário da sexta-feira, e vejo que tenho dois ATPCs gerais, uma janela, e*

*aula nessa sala eu já desanimou, com certeza é o pior dia da semana. Sabe, essa turma me desgasta! É uma sala que consegue me desgastar.*

Michela: Por quê? O que acontece lá?

*Vivi: Eu tenho que chamar a atenção a todo instante, tenho que pedir para abrirem o caderno, tenho que pedir pra sentarem nas cadeiras, parece que eu estou dando aula no jardim de infância. Os pais também não são participativos, eles nunca comparecem nas reuniões. Sem contar que quando você chega na sala, você encontra apenas uns seis alunos, os outros estão fora da sala, no corredor, no pátio, e aí sou eu que tenho que sair por aí buscando os alunos.*

Michela: E você vai buscar?

*Vivi: Geralmente sim, na última vez eu não fui. Entrei na sala, fechei a porta e comecei a dar aula.*

Michela: Mas você já chegou a ir buscar?

*Vivi: Já, várias vezes!*

Michela: Mas por que você ia buscar?

*Vivi: Porque a direção falava que não podia deixar aluno para fora da sala de aula. Mas, aí dessa vez eu pensei: Quer saber, cansei! Então, neste dia eu entrei, apaguei a lousa, coloquei o conteúdo na lousa e comecei a explicar, e nada dos alunos entrarem. Passou um tempinho eu perguntei que horas eram para os meninos. “Ah dona, já faz uns dez minutos que bateu o sinal”. Respondi: “Dez minutos! Já passou da hora”. Fechei a porta.*

*Aí, mesmo assim a consciência pesou, então abri a porta e pedi para um aluno: “Vai lá e chama os meninos para mim. Avisa que se eles não entrarem agora, vão ficar com falta, e, ainda, não vão entrar mais na aula”. E passaram-se mais dez minutos. O aluno foi lá fora de novo e deu o recado, mas eles não deram ouvidos.*

*Resolvi reiniciar todo o conteúdo que eu estava explicando, era trigonometria e triângulo retângulo. Expliquei o que tinha que explicar: o seno, cosseno, hipotenusa, cateto. Eu falei: “Façam esses dois exercícios que eu já volto”. E fui lá na direção. Quando eles viram que eu tava chegando ali no espelho, perto da direção, aí entraram todos correndo pra sala de aula.*

*Na reunião do meio do ano, no replanejamento, essa sala tinha muitos alunos de recuperação, eu lembro que nas aulas da Bete, as duas últimas, era comum um grupinho pular o muro e ir embora. Matavam aula toda semana. É difícil, porque é uma classe que não tem interesse.*

Quem decidi quando entrar na aula de Matemática? Os alunos!

“Certamente o poder, se considerado abstratamente, não vê e não fala. É uma toupeira, que sabe se orientar apenas em sua rede de galerias, em sua toca multiplica: ele “se exerce a partir de inúmeros pontos”, ele “vem de baixo”. Mas, justamente, como ele mesmo não fala e não vê, faz ver e falar. [...] Trata-se de existências criminais, mas obscuras e mudas, cujo encontro com o poder, cujo choque com o poder coloca-se sob as luzes por um instante e faz com eles falem” (DELEUZE, 2005, p. 89).

“O exercício de poder gera resistência, já demonstrou Foucault; a tentativa de controle pode fugir a qualquer controle. É o que Deleuze, num texto mais antigo, nos alerta em relação à aprendizagem” (GALLO, 2008, p. 66).

Folheando

*Fer: Para mim o lugar mais gostoso da escola é a sala dos professores. A gente ganha pouco, mas se diverte, porque lá a gente conversa, bate papo. É o horário que tem para descontrair, para conversar, para brincar, conversar sobre outras coisas que não a sala de aula. Mas eu também gosto da sala de aula, não posso falar que eu não gosto, tem salas que é gostoso você trabalhar. Hoje eu fui no terceiro, o Borges não veio e eu fui no terceiro no lugar dele, foi uma delícia, pediram para eu explicar a matéria novamente e foram fazendo a lista que era para entregar. Depois eu fui no outro terceiro, não era minha aula mas eu fui lá e falei para as meninas que se precisassem me procurassem na outra sala, porque a professora que foi substituir não era de Matemática, como sempre acontece. Eu gosto de fazer isso, é que tem hora que fica difícil, a gente vai ficando assim um pouco desanimada.*

Borges!

Borges é engenheiro, profissão que se dedica integralmente, porém como reside na cidade da escola pesquisada, realizou cursos de complementação pedagógica que permitiram ao longo dos anos (já leciona há 20 anos) e através de concurso público, que se efetivasse nessa escola. Assim, anualmente ele atribui o mínimo de 10 horas/aula no Ensino Médio, carga mínima para os professores efetivos.

O professor aceitou participar da ATPC de Matemática, porém quase não frequentou

os encontros do grupo. Vale lembrar que, na minha primeira conversa com a diretora, ela me alertou que possivelmente eu teria dificuldades para trabalhar com esse professor, mas não entrou em detalhes e eu preferi assim, iniciar meus encontros sem conceitos prévios dos professores.

Fui percebendo que além do professor não participar das ATPCs de Matemática, pois sempre dava um desculpa que não me convencia, também quase não participava das reuniões da ATPC geral. Ou seja, eu não sei por que, mas ele se achava no direito de assumir na escola, apenas suas 10 aulas de Matemática. Inclusive, era comum ouvir da direção e dos professores que a escola era um “bico” pra ele: “A escola não é o ‘ganha pão’ do Borges!”, já que sua profissão era a engenharia.

Nas reuniões da ATPC de Matemática, assim como nas outras reuniões da escola em que eu estava presente, o professor sempre mostrava uma postura debochada em relação aos problemas e dificuldades da escola. A ideia que passava era que ele não tinha problemas na sala de aula, inclusive sua caderneta só tinha notas azuis. Entretanto, isso só acontecia com as cadernetas dele!

Nas primeiras reuniões da ATPC de Matemática ele insistia em dizer que participaria da reunião, pois eu levaria aulas preparadas de Matemática para os professores. Também dizia que eu corrigiria as provas e atividades dos alunos. No início eu respondia às provocações dele, explicando que eu poderia sim, caso desejassem, conversar sobre suas notas de aulas, provas e atividades, mas passado algumas semanas, a brincadeira repetitiva já não tinha mais graça (aliás, nunca teve) e ficava praticamente insustentável a realização da reunião com a sua presença.

Eu entendia cada vez mais que esse professor não estava nem um pouco preocupado com a escola e com as dificuldades que enfrentamos nela. Contudo, não largava suas 10 aulinhas de Matemática! Por que será?

Tudo para ele era motivo de brincadeira e gozação, o que contribuía para dispersar e até intimidar os professores, zombando das dificuldades com os alunos na sala de aula: “Pra que ficar preocupado com isso? Perda de tempo!”.

*Pati: Gente, eu acho que vocês não vão acreditar, mas o lugar que eu mais gostei dessa escola, foi o banheiro feminino dos professores. Eu fico tão tensa na sala dos professores, que quando eu ia pro banheiro, eu sentava lá, nem fazia xixi, eu sentava lá e sentia só paz, sabe? Porque os alunos falam demais e aí você quer um momento de tranquilidade. Mas se você vai pra sala dos professores só ouve professor falando mal de aluno, falando mal do governo, falando mal dos pais, falando mal um do outro, fazem mais barulho que os alunos, aí eu ia pro banheiro pra descansar.*

*Depois eu descobri outro lugar pra eu ficar, atrás da quadra tem um jardinzinho com árvores, eu aprendi que quando eu vou pra lá eu fico melhor também. Mesmo com os alunos jogando bola, os alunos falando. Gosto tanto desse lugar, no jardim, que quando tem atividade pedagógica, que a gente tem que vir só pra cumprir horário, e ficam todos os professores falando mal das coisas, falando mal da novela, aí eu vou, sento nesse cantinho aqui no chão, no gramado, pego um livro e fico ali o dia inteiro. Tipo pode chegar às sete da manhã e sair às seis da noite, eu fico lá, sozinha. Então, lá é o lugar que eu mais gosto.*

“Os participantes da pesquisa querem habitar espaços abertos, livres, leves e soltos. Todos desejam um espaço liso, para caminhar como e quando quiser. Percebe-se em vários mapas narrativos a presença de caminhos, corredores, portas ou portões que dão acesso a outros lugares, ora agenciando, ora se constituindo como rotas de fuga, uma possibilidade para “escapar” para outros territórios, conforme seus desejos” (BOVO, 2011, p. 103, grifo do autor).

Folheando

*Pati: Eu também sou PA na sala da Vivi, e no final de junho a Vivi tava de licença, foi logo que eu cheguei. Eu cheguei em maio e a Vivi já tava de licença, eu nem conhecia ela. E essas aulas que eu ficaria com ela, eu fiquei sozinha, então foram minhas primeiras salas como professora, e eles foram muito receptivos, porque a outra turma que eu pegava sozinha, o sétimo ano, fez de tudo pra infernizar minha vida, pra eu desistir. Todo mundo fala que aluno tenta testar o limite do professor, e eles não, ao contrário, tudo que eu fazia, tudo que eu punha na lousa ou propunha, eles faziam.*

*Eu conversava muito com eles e a gente criou uma relação muito boa. Esse aqui é o Vítor e o João Pedro, porque todas as vezes que a gente chega na sala de aula eles têm que contar alguma coisa, eles fazem um show de stand up. Então, até a Vivi já sabe, a gente chega e eles veem pra frente, todo dia.*

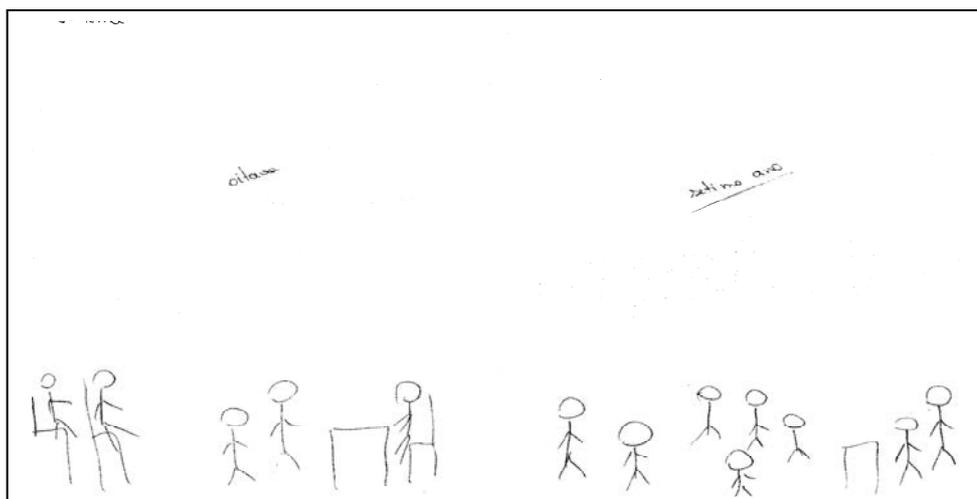


Figura 5 - Sala de aula de Matemática que a Pati mais gosta e que menos gosta.

*Pati: Aí todo mundo fica em silêncio e eles contam alguma piada. Eu me divirto. Não é aquela sala de aula que me dá frio na barriga de pensar, eu vou feliz dar aula pra eles, mesmo eles sendo bagunceiros.*

*A maioria dos professores odeia eles, porque não querem que o João Vitor conte a piada dele, então eu acho que essa coisa do relacionamento do aluno é muito importante, se não souber lidar com isso, vai ser uma eterna briga.*

*Eu acho que eu tenho cuidado do jeito que eu trato o aluno, do jeito que eu converso com ele, porque dependendo do jeito que eu tratar ele, ele não vai ter mais a liberdade de levantar a mão e pedir para eu ir ajudá-lo, porque eu sei que tem aluno que trava, porque eu sou assim até hoje. Tipo, eu não vou perguntar pro professor porque ele me trata mal ou porque ele zomba da minha dúvida, sabe essas coisas? Então eu acho que no meu papel de PA, eu tenho que dar a maior liberdade possível pro aluno, pra ele não ter vergonha de me falar o que ele tem dúvida.*

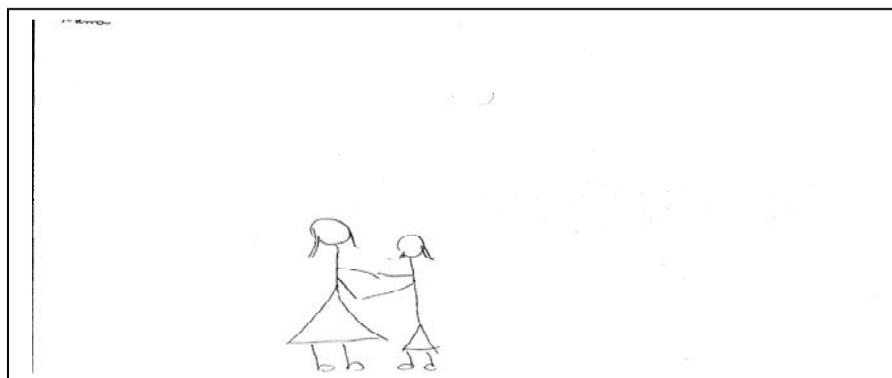


Figura 6 – Professora Pati em qual “cuidado” a professora de Matemática tem com ela própria

*Aqui, desenhei eu e uma aluna se abraçando. Porque eles são carentes e super carinhosos, me abraçam muito.*

*Lucinéia: Eu também procuro ficar mais sozinha pelos mesmos motivos da Pati e procuro carregar sempre o celular com o foninho, e quando acabo de preparar aula fico ouvindo música.*

“A linha de fuga é uma desterritorialização. Os franceses não sabem bem do que se trata. Evidentemente, eles fogem como todo mundo, mas acham que fugir é sair do mundo, mística ou arte, ou então que é algo covarde, porque se escapa aos compromissos e às responsabilidades. Fugir não é absolutamente renunciar às ações, nada mais ativo que uma fuga. É o contrário do imaginário. É igualmente fazer fugir, não obrigatoriamente os outros, mas fazer fugir algo, fazer fugir um sistema como se arrebenta um tubo... Fugir é traçar uma linha, linhas, toda uma cartografia [...]” (ZOURABICHVILI, 2004, p. 28)

Folheando

*Lucinéia: Esse ano o sexto me deu bastante trabalho. Já nos terceiros esse ano eu tive sorte, está bem legal trabalhar. Teve um aluno que até falou assim: “Oh professora, esse ano eu tô indo bem em Matemática porque eu gosto da senhora e gosto da matéria, porque antes eu não entendia nada”. Isso para mim é uma realização muito grande.*

*Já os sextos!!!!Eu não sei lidar muito bem com eles, acho que eu devia ser mãe pra saber lidar melhor com criança. Eles não ficam no lugar e eu começo a berrar. Aliás, agora eles não saem do lugar, porque até eles cansaram da minha voz. Mas eles não conseguem ficar sentados, então eles ficam no lugar, mas em pé. Aí eu já dou uma olhada e falo: “O que está fazendo em pé? Senta direito”. Eu sempre falo: “Senta direito, senta direito, senta direito”. Eles estão até enjoados de ouvir isso.*

*Mas não tem jeito, eles não são respeitosos. Não são respeitosos nem com a mãe, imagina com professor. Eles chegam falando de qualquer jeito com a mãe. Não respeitam!*

*James: É tanto problema na escola que fica nítido que as pessoas não veem a hora de sair daqui. Vixi, e na sexta-feira? Eu fico na escola de sexta-feira à tarde até o último horário da noite e é como se fosse uma espera para um momento de liberdade, todo mundo querendo sair a qualquer custo. Mas, os professores não costumam falar sobre o que incomoda na escola, o que não estão de acordo. Até nos momentos que tem a oportunidade de discutir, de se expor não fazem, não falam nada.*

Silêncio dos professores: submissão ou resistência?

“[...] O Sujeito e a verdade não estão vinculados aqui, como no cristianismo, pelo exterior e como que por um poder que vem de cima, mas por uma escolha irredutível de existência. Era possível, portanto, um sujeito verdadeiro, não mais no sentido de uma sujeição, mas de uma subjetivação” (GROS, 2010, p. 461).

Folheando

*Altair: Já eu, não me sinto bem nessa escola, então o momento (lugar) que mais me agrada é quando estou fora dela. Nos intervalos eu sempre fico na calçada, onde eu posso fumar também. Quando eu estou aqui dentro eu me sinto preso.*

Michela: Como assim, você se sente preso...

*Altair: Sinto muitas coisas negativas nessa escola. Eu me sinto mal. Também por causa das duas salas, sétimo A e B, e também das pessoas, o corpo docente, a escola mesmo. As pessoas são cruéis. Nunca esqueço que a coordenação e a mediadora estavam presentes quando eu recebi o papel de abandono de cargo, além delas estava a diretora, eu me recusei a assinar e a direção pediu para as duas assinarem. Elas deveriam ler e falar: “Esta carta se refere a um abandono de cargo e eu não estou de acordo com isso, pois eu não quero prejudicar o colega de trabalho”, mas as duas assinaram porque, em minha opinião, têm o “rabo preso”. Sabe, a minha formação pela disciplina prática de ensino sempre foi focada que temos que conviver com as pessoas, cada qual com sua individualidade, respeitando. Assim que é a sociedade, mesmo na área docente. Mas o que eu vejo aqui é uma falta de ética, no sentido de um falando mal do outro, fazendo fofoca, leva e traz para a coordenação e direção. Falta de respeito pelo professor ou pela professora. Então, me sinto preso no sentido de não querer estar aqui.*

*Cris: Nossa! Eu nunca pensei nessa questão. O que eu menos gosto da escola? Mas eu acho que eu poderia citar os próprios alunos. A indisciplina dos alunos! A indisciplina, a falta de interesse que acaba desanimando a gente. Eu tenho dificuldade de pensar nessas questões, não sei dizer o que acho menos interessante na escola, mas também nunca pensei nisso.*

*Lucinéia: O lugar que menos gosto é a sala dos professores. Ali eu ouço coisas que eu não queria ouvir. Acho uma grande falta de ética. É professor falando mal de professor, professor falando mal do jeito que o outro trabalha, é um ambiente muito desagradável. Eu concordo que tem professor que é muito folgado mesmo, mas nem por isso a gente vai ficar falando dele. **E se tiver que falar que fale na frente!** Ouço muita coisa negativa, já ouvi até da*

*diretora que a escola é uma instituição falida. E quando escuto essas coisas eu fico mais desanimada para enfrentar as salas de aula.*

“[...] Aqui que entra o último plano que Deleuze vê em Foucault: a subjetivação, a dobra da linha do fora. Para fazer dela uma zona vivível, onde se possa respirar, onde se possa pensar, é preciso dobrar a linha: “Curvar a linha para conseguir viver sobre ela, com ela: questão de vida ou morte” (LEVY, 2011, p. 89).

Folheando

*Fer: Agora, o que eu menos gosto dessa escola é a ATPC geral, que geralmente acontece lá no refeitório dos alunos. Sabe, você está vendo que é um negócio para preencher o tempo, não é algo que a gente está querendo conversar e discutir.*

*Éder: O lugar que eu menos gosto é uma sala de aula do terceiro à noite. Minha experiência nessa sala me fez muito mal, eu odiei mesmo e acabei abandonando minhas aulas nessa sala. Era como se eu desse aula para parede. Os alunos não sabem nem qual a disciplina que você está dando, não sabem nem seu nome, não sabem nada! E ainda só desrespeitam os professores!*

Michela: Você tentou reverter isso de alguma maneira?!

*Éder: Não dava! Não é a toa que cinco professores abandonaram essa sala. Eles se comportam como animais, como bêbados num bar.*

Michela: Mas eles estavam bêbados?

*Éder: Não, não estavam. Mas o comportamento é como se estivessem. Estavam preocupados em conversar só entre eles. Nem enxergavam o professor na sala de aula. Cinco professores largaram a sala!*

*Todo mundo que sentava no fundo ficava só jogando baralho, ou no celular, ou gritando para num sei quem lá fora. Não respeitam ninguém, muito menos professor substituto.*

*A Lucinéia foi substituir um professor nessa sala e eles começaram a desrespeitá-la dizendo que ela era nariguda, feia, magricela. Um absurdo! Ela ficou muito constrangida! Veja, eles nem conheciam ela, era a primeira vez que ela substituía aula nessa sala e esses alunos começaram a dizer essas coisas para ela!*

*Eles são terríveis! Eu também ficava muito constrangido nessa sala, porque eu não conseguia fazer nada. Você sabe o que é o professor passar a matéria na lousa e começar a explicar e*

*ninguém prestar atenção em você? É como se não existisse ninguém ali! Isso é muito frustrante! Não tinha um aluno prestando atenção na sua aula.*

*Tem salas que, por exemplo, o sétimo ano D também é muito complicado, mas têm uns cinco, seis alunos que estão interessados na aula, então você trabalha! Agora, ninguém! É muito frustrante, porque, na verdade, eu estou sendo impedido de trabalhar.*

“Não nos perguntamos “o que é o poder? e de onde vem?”, mas – como se exerce? Um exercício de poder parece como um afeto, já que a própria força se define por seu poder de afetar outras forças (com as quais ela está em relação) e de ser afetada por outras forças. [...] Ao mesmo tempo, é cada força que tem o poder de afetar (outras) e de ser afetada (por outras, novamente), de tal forma que cada força implica relações de poder; e todo campo de forças reparte as forças em função dessas relações e de suas variações. Espontaneidade e receptividade adquirem agora um novo sentido – afetar, ser afetado” (DELEUZE, 2005, p. 79).

Folheando

*Éder: Você não consegue desenvolver nenhuma relação com eles. E, ainda, se eu vejo eles dessa forma, eles não devem me ver diferente. Mas eu não sou isso!*

Michela: E porque acha que esses alunos vêm para escola? Para cumprir o Ensino Médio? Para ter o diploma?

*Éder: É! Pra ter o diploma! Tanto é que muitos deles, já no primeiro bimestre, fizeram transferência para a EJA<sup>29</sup>, para cumprir logo o período escolar obrigatório.*

O IDH (índice de desenvolvimento humano) da cidade onde fica a escola que contribui com a produção de dados dessa pesquisa mostra um efetivo crescimento no número de crianças e adolescentes aprovados (todos têm diploma!) no EF1, EF2 e EM. Vale ressaltar que o programa de progressão continuada do Estado de São Paulo inicia em 1996.

“Em 2010, 72,04% dos alunos entre 6 e 14 anos estavam cursando o ensino fundamental regular na série correta para a idade. Em 2000 eram 67,75% e, em 1991, 41,60%.

Entre os jovens de 15 a 17 anos, 35,78% estavam cursando o ensino médio regular sem atraso. Em 2000 eram 33,30% e, em 1991, 16,82%.

Entre os alunos de 18 a 24 anos, 6,97% estavam cursando o ensino superior em 2010, 5,26% em 2000 e 6,35% em 1991.

Nota-se que, em 2010, 2,18% das crianças de 6 a 14 anos não frequentavam a escola, percentual que, entre os jovens de 15 a 17 anos atingia 19,71%” (ATLAS DO DESENVOLVIMENTO DO BRASIL 2013).

Folheando

<sup>29</sup> Educação de Jovens e Adultos

*Cris: Nossa Michela, nessa conversa a gente acaba pensando em coisas sobre a escola que eu nunca tinha pensando antes. Por exemplo, o que é mais importante na escola? Olha, eu acredito que a questão mais importante na escola é transmitir o conhecimento que a gente tem dentro de cada disciplina. Existe uma lousa com conteúdo a ser transmitido.*

*Altair: Ah, tudo nesta escola é negativo, com exceção das crianças dos sextos anos. Então, para mim o mais importante são essas crianças. Os pais são presentes e eu acho isso importantíssimo. Eles são elétricos, mas eles fazem. 80% de cada sala estão indo bem comigo, há o respeito, há carinho de ambas as partes, e a maioria dos pais comparece nas reuniões. Já no sétimo ano diurno A e B em reuniões de pais vem aproximadamente sete, oito pais, de um total de oitenta alunos. Ou seja, os pais não tão nem aí. Mas eu também entendo que talvez os pais dos sétimos não venham, pois a maioria mora na zona rural e fica difícil os pais virem na escola, já que o município não dispõe de um transporte para isso.*

*Michela: E como você se sente em relação aos sétimos, que você tem pouca afinidade e não consegue nenhum rendimento escolar?*

*Altair: Olha, a sensação com o **sexto ano** é que 70% do objetivo foi alcançado. Não deu mais porque o ano letivo é complicado, eu queria trabalhar mais frações, operações de vezes, números decimais, sistema de metragem, enfim, não consegui chegar nesses conceitos. Não consegui! Eu dei muita ênfase nas frações, então eu judiei muito deles com esse conceito. O mmc eu trabalhei muito, muito, muito. Agora, se eu continuar com eles, eu sei onde parei, então, tudo bem, caso contrário, eu vou deixar uma observação para começarem no conceito de frações.*

*Michela: Mas e no sétimo ano como foi?*

*Altair: No sétimo eu não trabalhei nada! Eles não viram nada de Matemática esse ano. Na última reunião de pais que fizeram, finalmente veio um ou outro pai e aí eu falei: “Ah, eu não tenho o que comentar no sétimo ano A e B”. Os pais reclamaram: “Por quê?”. Não consegui trabalhar lá, o que eu vou falar de determinado aluno ou aluna a respeito do rendimento escolar? Eu não tenho o que falar! E me recusei a falar com determinados pais.*

*Michela: E os professores acabam ficando nessa sala sem fazer nada? O que vocês fazem? Porque vocês não conseguem trabalhar? Vocês fingem que trabalham?*

*Altair: Essa moça que entrou agora nessa sala, no sétimo, ela está substituindo a Fátima, que é professora de história e geografia, e teve que deixar as aulas, sair de licença, pois está com depressão. Mais uma professora com depressão. A Cris também. Você conhece a Cris! É excelente professora! Eu conheço ela há doze anos. Ela não dá aula nessa sala, mas você viu como está o rostinho dela? Depressão! Ela não vê a hora de acabar o ano letivo, chegar o dia vinte de dezembro e sumir dessa escola.*

“Mas refletir sobre a educação seria específico da filosofia? Cada educador não deve ele mesmo refletir sobre sua prática educativa? Indo além: cada educando não deve também refletir sobre a educação sob a qual padece? E mais longe ainda: não deve cada indivíduo de um grupo social refletir sobre a educação que essa sociedade produz?” (GALLO, 2008, p. 55).

Folheando

*James: Uma coisa que eu acho muito importante é que ocorram conversas, discussões sobre os assuntos que são importantes para o bom funcionamento da escola.*

*Coordenadora: E, para mim, o mais importante na profissão do professor é gostar do que faz! Por exemplo, eu não vejo isso no Altair. Olha, é bem triste! As salas que o Altair dá aula, os alunos são tristes, eles são angustiados, indisciplinados.*

*Você percebe que um professor que é revoltado com ele mesmo, e que não consegue atenção dos alunos, não consegue uma sequência de conteúdo na aula, não segue uma proposta curricular. E ainda diagnostica que a sala toda tem defasagem de aprendizagem, como?*

*Michela: Ah, e você acha que ele tem domínio no conteúdo?*

*Coordenadora: Eu acho que ele tem mais ou menos o domínio dos conceitos, é um professor muito tradicional. Não evoluiu, ele precisa se reciclar. E ele tem muita dificuldade de relacionamento com os alunos! Ele é uma pessoa agressiva com os alunos. Ele chegou a bater em um aluno do sexto ano, a mãe veio na escola e eu tive que relatar esse episódio.*

*Eu já tentei falar para o Altair que quando a aula não funciona, quando a classe não deixa trabalhar, que ele não dê conteúdo, não dê aula! Sabe? Faça um bate papo com os alunos, conheça mais seus alunos.*

*Tem professor do Estado que já leciona há vinte e cinco anos e não aprendeu a trabalhar! Como o Altair que não consegue ter um bom relacionamento na escola, eu percebo que muitas vezes ele está cheirando álcool.*

*Para mim o professor precisa arrumar uma forma de conquistar os alunos, eu até falo ‘domesticar’ eu brinco! Faz uma dinâmica, coloca uma pergunta para a sala discutir, por exemplo: Por que a Matemática é difícil? O que está dificultando eu aprender Matemática? Sabe? Deixar os alunos falarem!*

*E isso é complicado, porque veja esse sétimo ano, que você conversou com alguns alunos, eles têm muita defasagem na Matemática, mas só agora o professor vai reter o aluno? Na oitava série? Por que não percebeu que ele não sabia escrever na quinta, na sexta, na sétima. Agora vai reprovar na oitava? Isso é complicado! Os alunos e as famílias reclamam muito se isso acontece.*

“Fazer a educação menor como máquina de guerra, não como aparelho de Estado” (GALLO, 2008, p. 68).

Folheando

*Coordenadora: A gente também quer ver o trabalho do professor, eu pelo menos quero ver meu colega numa boa. Porque pode ser que a gente não faça um trabalho maravilhoso, mas até aí, quando chega no final do ano, a gente ganha cinquenta reais de bônus! E saber que esse professor – o Altair – que não trabalhou o ano inteiro, que foi agressivo, recebeu novecentos reais!*

*Às vezes, o professor está desmotivado, então ele chega na sala de aula e não tem saco pra aguentar, porque já está com uma vida desmotivada, ganha muito pouco, pega uma sala muito difícil. Eu vejo pela Maria Cristiane, tem uma sala difícil então mesmo tentando fazer um trabalho dedicado, preparando as aulas em casa até tarde da noite, quando chega aqui, ela não consegue trabalhar.*

“[...] Que podemos ver e enunciar *hoje*? Que poderes é preciso enfrentar e quais são nossas possibilidades de resistência *hoje*? Quais são nossos modos de existência, nossos processos de subjetivação *hoje*?” (LEVY, 2011, p. 94; grifos do autor).

Folheando

*Coordenadora: Todas às vezes que eu chamo os professores na minha sala, eu falo: “Olha, não quero que você me leve a mal, eu estou dando uma dica pra você não ter problemas futuros”. Tem os pais que, às vezes, vem cobrar alguma coisa. Eu falo para os professores: “Você não vai mudar o sistema, mas eu quero que aprove todo mundo, lógico! Eu também trabalho por um bônus melhor, eu trabalho! Tem gente que fala que não trabalha por causa de dinheiro, eu trabalho sim! Além de eu ser competente, porque eu acredito na minha*

*competência, eu faço um bom trabalho durante o ano, então eu quero ser recompensada pelo governo. Agora, faltam dois anos pra eu me aposentar, se Deus quiser, porque eu não aguento mais. Às vezes, eu quero queimar tudo. Tudo! Livro, eu quero queimar livro!*

“[...] para o sujeito moderno, o acesso a verdade não depende do efeito de um trabalho interior de ordem ética (ascese, purificação, etc.). Na Antiguidade, ao contrário, o acesso de um sujeito à verdade dependia de um movimento de conversão que impusesse ao seu ser uma modificação ética. Na espiritualidade antiga, é a partir de uma transformação de seu ser que o sujeito pode pretender alcançar a verdade, enquanto para a filosofia moderna é porque está desde sempre esclarecido pela verdade que o sujeito pode pretender mudar a maneira de conduzir-se” (GROS, 2010, p. 471).

Folheando

*Éder: Para mim o mais importante nessa escola é a experiência, a experiência que eu estou adquirindo. Não é apenas a experiência como professor, mas a convivência com as outras pessoas, com os outros colegas de trabalho, que podem interferir ou não no meu trabalho. Na outra escola que eu trabalhei, esse relacionamento foi exatamente o que eu ganhei de bom, pois até hoje eu tenho contato com as pessoas. Sempre nos encontramos, saímos juntos para conversar, isso para mim é muito importante.*

*Agora, o que eu menos gosto dessa escola é uma das minhas salas. É a mais problemática, pois falta estrutura familiar. Eu falo isso, porque, quando conversamos, eles me contam que o pai ou a mãe estão presos. E, a maioria desses alunos são menos comprometidos com os estudos e muito indisciplinados.*

*Eu tento fazer algo para mudar essa situação, porque eu sei que também é minha responsabilidade. Mas é difícil! Dá muito trabalho. Não é fácil toda aula chamar a atenção e conversar com os mesmos alunos indisciplinados. O professor não tem respaldo, pois de quem você vai cobrar? Não tem responsável!*

Michela: Mas você não desistiu dessas aulas?

*Éder: Não! Porque isso não é todo dia. Isso acontece com muita frequência, mas eu ainda consigo manter as coisas num nível que eu consigo trabalhar. Eu gostei muito dessa escola! E uma coisa que eu acho importante é o professor dar continuidade no seu trabalho, e três turmas me fariam pegar aula novamente aqui. Que é o segundo C, a sétima C e a sétima B.*

“[...] A educação menor age exatamente nessas brechas para, a partir do deserto e da miséria da sala de aula, fazer emergir possibilidades que escapem a qualquer controle” (GALLO, 2008, p. 67).

*Éder: Mas aqui também tem muitos problemas, por exemplo, o aluno que estuda é 'nerd', ele não é bem visto pelos alunos nesta escola. E eu estou falando de 'nerd' no sentido de um aluno comprometido, que faz a tarefa. Nesta escola esse aluno sofre bullying em algumas salas. Eu tenho um aluno que é muito inteligente, mas ele não faz nada na sala de aula, porque o grupo dele não faz. Então, ele também quer ser "malandro" como os meninos do seu grupo. E todo dia ele chega para mim e fala: "Oh professor, você sabe que amanhã eu vou trazer feito! Mas não dá para fazer agora!" E realmente toda vez ele traz feito no outro dia. Mas ele não faz nada na sala de aula.*

Michela: Porque os amigos não fazem e vão pressioná-lo...

*Éder: Porque se ele fizer na sala ele vai ser o diferente.*

*Pati: Éder, pra mim isso acontece por causa da sua relação de amizade com esses alunos. E eu acho que isso é uma das coisas mais importante na escola: a relação de amizade entre professor e aluno. Apesar da direção dessa escola achar que não, que aluno é aluno e professor é professor. Eu acho que pra fazer diferença na vida de um aluno é importante a relação de amizade entre ele e seu professor.*

Michela: Você gosta dos seus alunos?

*Pati: Gosto! Porque eu vivo falando que eu odeio o sistema, né? Mas, pra mim ser professor é gostar de estar ali com o aluno.*

Michela: Mas isso é muito importante, você conseguir fazer o que gosta de qualquer maneira, mesmo que outras coisas te impeçam.

*Pati: Ainda bem que eu consegui bloquear.*

“[...] devemos aprender exclusivamente aquilo que nos permitirá resistir aos acontecimentos que podem produzir-se; devemos aprender a não nos deixar perturbar por eles, a não nos deixar levar pelas emoções que poderiam suscitar em nós” (FOUCAULT, 2010, p. 449).

Folheando

*Vivi: Conquistando através da amizade entre professor e aluno, os alunos vão deixando o lado autoritário na sala de aula, eu entendo que é preciso ser amigo deles, entender o que eles querem pra vida, aí o professor consegue conquistar seus alunos.*

*Então, se chegar naquele papel de professora séria, você não conquista nada. Aí, os alunos têm medo, raiva, bronca do professor, e aí eles fazem tudo ao contrário pra te afrontar.*

*Eu percebi no primeiro dia de aula que eu cheguei nesta escola. Cheguei séria, com cara de brava, e assim eu não conquistei nada com eles, depois que eu fui me aproximando, minha relação com eles melhorou. No início cheguei séria, por influência da coordenação e direção que diziam que os alunos eram muito difíceis, falavam muito na sala de aula e o professor precisava se impor. Mas não estava dando certo comigo, eu estava ficando muito cansada, não estava fazendo o que eu queria, então no terceiro dia de aula eu percebi que se continuasse desse jeito eu afastaria os alunos de mim,*

*Percebi que não é assim, o professor tem que ser amigo do aluno. Mas nesta escola você sempre ouve da coordenação e direção que aluno é aluno, professor é professor. E que não podemos ser amigos do aluno.*

*Mas não adianta, eu não sou assim. Olha só, quando eu cheguei no primeiro ano C eu logo reparei numa menina, de alguma maneira ela me chamou a atenção, então resolvi me aproximar dela e perguntar se havia algum problema e se eu podia ajudar. Ela disse: “Ai Dona, eu não quero mais viver”. A menina estava para se matar. Acho que nenhum professor percebeu isso. O rendimento dela caiu muito e tudo mais. Então, fui conversando com ela toda aula, me tornei amiga dela, eu sabia que ela precisava de alguém para ouvir os seus problemas. No meio das minhas aulas ela me chamava e desabafava. Passou um tempo e a menina mudou completamente. Voltou a viver!*

“Toda língua é imanente a uma realidade. A literatura menor subverte essa realidade, desintegra esse real, nos arranca desse território, dessa tradição, dessa cultura. Uma literatura menor faz com que raízes aflorem e flutuem, escapando desta territorialidade forçada. Ela nos remete a buscas, a novos encontros e novas fugas. A literatura menor nos leva sempre a novos agenciamentos” (GALLO, 2008, p. 63).

Folheando

*Vivi: Quando cheguei para dar aula tinha uns alunos que odiavam Matemática, e qual foi minha atitude com eles: brincar, conversar, com isso eu trouxe eles para estudar Matemática. Para mim isso é a mais pura verdade se eu gosto do professor eu gosto da matéria que ele leciona! Às vezes, eu até penso: Será que eu tô fazendo a coisa certa? Aí na reunião de pais eu ouço muitos elogios das famílias: “Meu filho odiava Matemática, mas com você ele aprendeu”. “Eles gostam de ter aula de Matemática agora”.*

*Lucinéia: Pessoal, e a biblioteca! Pra mim a biblioteca é um lugar importantíssimo na escola, mas ninguém usa aquele lugar, ninguém nem lembrou dela. A sala de informática também é importante. Aliás, todas as salas são importantes.*

“A biblioteca: ninguém usa, é incrível! **Faz três anos que eu tô lá nessa escola e eu nunca vi ninguém trabalhando... É a biblioteca. Não tem bibliotecário. Fecharam a biblioteca da escola. [...] Na minha escola o professor dá aula de leitura na biblioteca** porque não tem sala. **Só por esse motivo. E quando a biblioteca funcionava, há uns quatro anos atrás,** as crianças, não iam no livro. Era fechado. O livro ficava atrás do balcão e daí falava: “Que livro você quer”? **Eu nunca vi isso! É, que nem o cara que chegou na biblioteca falou assim: “A bolsa ou a vida”!** A bibliotecária falou: “Qual o autor?”” (BOVO, 2001, p. 112, grifo do autor).

“[...] A grande pergunta que podemos fazer é: Como alguém pode tomar gosto pela leitura desta forma?” (BOVO, 2001, p. 112).

Folheando

A biblioteca da escola, citada pela professora Lucinéia, encontra-se na mesma situação de abandono da biblioteca retratada no depoimento de BOVO (2011). Durante quase todo o ano de 2012 a biblioteca não foi utilizada para fins de leitura e retirada de livros. Esporadicamente era usada como local para as reuniões da ATPC geral. A biblioteca possui janelas que não funcionam corretamente, gerando pouca ventilação na sala e aumentando o cheiro de mofo e poeira. No segundo semestre deste ano um professor readaptado, por motivo de saúde, assumiu a arrumação da biblioteca. Assim, por alguns meses, ela ficou totalmente fechada devido à nova organização. Com isso, continuou desativada, pois ninguém podia entrar e usar esse espaço da escola. No final do ano era possível ver alguns alunos retirarem e devolverem as apostilas para a biblioteca. No caso, os alunos que esqueciam a apostila podiam emprestar da biblioteca e usar naquele dia. Contudo, eu soube através de alguns comentários na própria escola que, para o próximo ano, o professor responsável pela biblioteca desenvolveria projetos de leitura na mesma.

Diário de bordo

*Lucinéia: Seria legal se tivesse uma lousa digital na escola, e também se pudéssemos ouvir música na sala de aula sem chamar atenção da coordenação. Tô até vendo se eu aprendo a tocar violão pra trabalhar a Matemática com música, eu vi isso outro dia e achei legal. A escola precisa se modernizar. Tirar essa lousa e o giz. Se acabassem com isso, acho que a saúde do professor melhoraria também. O giz acaba com a gente.*

Michela: Como é ter que entrar numa sala que não tem lousa?

*Lucinéia: Olha, outro dia eu fui dar aula com o data show, eu achei ótimo. Amei, amei. É diferente. Os alunos do terceiro melhoraram muito depois que eu comecei a usar. Porque você perde muito tempo passando na lousa. E se você entregar algumas folhas com exercício e uma explicação básica no data show de como se resolve, ou um vídeo, é muito mais prático, muito mais. Eles pegam muito mais rápido do que você ficar explicando na lousa. Então assim, precisa de outras coisas pra chamar a atenção do aluno.*

Michela: Bom, eu já trabalhei em escola que tinha lousa digital como recurso na sala de aula e, sinceramente, não mudou muita coisa. Ela facilita a entrada de algumas mídias na aula, mas a lousa e seus recursos por si só não transformam a aula como você está imaginando, pelo menos essa foi a minha experiência.

*Lucinéia: Não transformam? Teve um ano que a gente nem tinha sala de informática, nem biblioteca, não tinha nada, eu mesma estava com preguiça de dar aula, porque não tinha nada de diferente pra fazer. Sabe, meu trabalho é meu meio de vida, eu vou passar muitos anos lidando com isso, então eu tenho que fazer alguma coisa.*

Michela: E você quer fazer da melhor maneira? Não gosta de se acomodar?

*Lucinéia: Sim! No ano que vem eu quero pegar umas salas pra trabalhar de um jeito diferente. Depois desse problema com a perda de voz<sup>30</sup>, eu fiz uma lista com o que eu pretendo fazer durante o próximo ano para evitar esse problema, essa dor, preciso pensar na minha saúde. Quero me cuidar mais, pra isso eu tenho que deixar a aula diferente e isso depende de mim. Eu tenho que dar um jeito!*

*Fer: Michela eu queria falar de dois eventos interessantes que acontece nessa escola: “O livro do ano” e “A casa aberta”.*

Michela: Livro do ano?

Fer: Isso! Sabe um painel de vidro que tem ali na frente no corredor, lá estão expostos todos os livros da escola. Ele é montado a partir de poesias e contos que os alunos fizeram ao longo

---

<sup>30</sup>A professora Lucinéia perdeu totalmente sua voz no final do ano letivo precisando se afastar do trabalho para repouso e tratamento.

do ano. Aí ele é distribuído na escola e é feito uma festa para o lançamento do livro. Alguns alunos participam da festa, apresentam alguma coisa, os alunos gostam de fazer isso.

E tem a “Casa Aberta” que eu também acho bem importante, porque é um momento que você percebe que mesmo aqueles alunos que não gostam de estudar, não gostam de fazer lição, se envolvem. Pois quando é para fazer algo diferente eles se interessam. Acho que isso acontece também porque para fazer as atividades que serão expostas a gente sai da sala de aula e vai para o pátio, ou vai na quadra, então as aulas acabam sendo diferente, e aí a maioria dos alunos participa!

Essas atividades motivam os alunos. Apesar de ser cansativo, de sempre gerar confusão entre os professores, entre a direção, porque sempre falta material, toda vez. Nesse ano, no dia da confusão eu até falei que não devia nunca mais ter essa atividade na escola, porque todo mundo estava brigando, discutindo, acabou gerando um ambiente desagradável na escola. Mas apesar de tudo, no dia mesmo a gente vê que valeu a pena fazer esse trabalho. Principalmente porque a gente vê alunos que nunca se interessam pela escola, pelo estudo, se interessando por alguma atividade. Até assusta, eu e a Vivi ficamos até assustadas quando fomos na oitava e propomos a atividade. Os alunos fizeram em níveis acima do que a gente tinha proposto. Então é bom, pois incentiva os alunos fazerem coisas diferentes.

Na terça-feira que antecedeu a “Escola aberta”, na reunião da ATPC conversamos sobre as atividades que seriam expostas na sala de Matemática. Nem todos os professores estavam envolvidos, houve maior dedicação da Vivi, Fer, Lucinéia e Éder. As ideias para a realização da exposição surgiram naquele dia, uma semana antes do evento, período em que alguns professores realizariam as atividades com os alunos. Conversamos sobre algumas ideias trazidas pelos professores, todas bem conhecidas como: quadrado mágico, sólidos geométricos e jogos de lógica. Surgiram algumas ideias diferentes, como, por exemplo, usar cálculos matemáticos no controle das medidas corporais, gerando uma reflexão sobre esses valores e a saúde física. Contudo, algumas ideias foram pensadas, mas notou-se pouco interesse dos professores na realização dos trabalhos.

Na outra semana usamos o momento da reunião para arrumar a sala de Matemática, já que o evento seria no dia seguinte. Na semana do evento não houve aula na escola, os alunos e professores se dedicaram nas atividades e organização das salas. A escola estava bem movimentada, porém parecia que nem todos os alunos e professores estavam participando das

atividades. Naquela tarde ajudei na arrumação da sala, onde novamente poucos professores de Matemática estavam envolvidos, no caso, os mesmos que participaram das atividades na reunião passada. O professor James e a professora Cris estavam envolvidos na organização da sala de Física e Química, respectivamente. O Éder sugeriu que colássemos números por toda a sala, inclusive no teto. Assim, os números foram feitos de cartolina pelos alunos e colados pela sala. Também arrumamos a exposição dos sólidos geométricos feitos de arame, e dos jogos de lógica, alguns alunos também colaboraram.

Estive na escola no dia do evento e a sala de Matemática estava sendo bem visitada, os professores comentaram que foram elogiados em relação a sala de Matemática dos anos anteriores, pela forma da arrumação e exposição dos trabalhos.

Neste dia também fui conhecer o trabalho de outras salas. E uma delas me chamou muito atenção pela criatividade, organização e forma de realização. O trabalho da sala foi realizado pelos alunos do nono ano e pela professora de História, o tema de apresentação foi a Ditadura militar no Brasil. O desenvolvimento do trabalho desta sala implicava o grupo de visitantes permanecerem dentro da sala por cerca de 20 minutos. Quando o grupo entrava a porta era fechada e as luzes apagadas. As janelas foram cobertas com plástico preto para impedir a passagem de luz. Os alunos começavam a falar sobre a história da ditadura iluminando com lanternas objetos e fotos da época, havia uma cadeira de torturas e utensílios realizados para os choques elétricos. Além disso, havia a passagem de um vídeo com imagens e vítimas da repressão na Ditadura militar. Para finalizar dois alunos tocavam no violão e cantavam uma música proibida durante a ditadura.

Pergunta: Com os conceitos de história os alunos e professor conseguem proporcionar tal envolvimento e reflexão sobre esses acontecimentos do nosso país. Porque o mesmo não acontece com os conceitos de Matemática?

Diário de bordo

Michela: Oh, Pati, conta para gente o que você está cochichando com a Fer?

*Pati: Ah, eu estou falando de novo sobre a relação de amizade entre alunos e professor. Sabe, além de eu gostar dessa relação, eu acho que isso é importante pra mim, porque se eu brigo com um aluno eu saio daqui chateada e eu vou ficar chateada o fim de semana inteiro*

*até rever esse aluno e ver que está tudo bem. Então, pra mim o relacionamento que eu tenho com eles é importante.*

*Coordenador: O trabalho do professor envolve relacionamento com pessoas, então o professor precisa pensar como lidar com esse relacionamento. Como fazer? O que mudar? Se eu tenho dificuldades em me relacionar com pessoas, eu entendo que jamais eu poderia ser professor. Porque vou arrumar brigas e encrencas todos os dias, não só com alunos, mas com todos da escola, direção, coordenação, professores, família...*

*Então as pessoas têm que perceber aquilo que gosta, aquilo que não gosta, a questão é sempre se olhar. Porque o magistério é uma doação. Agora, existem várias dificuldades, por exemplo, como um professor pode se sentir bem na sala de aula se ele está com algum problema?*

“[...] A novidade dos gregos aparece posteriormente, aproveitando-se de um “deslocamento” duplo: quando “os exercícios que permitem governar-se a si mesmo” se deslocam ao mesmo tempo do poder como relação de forças e do saber como forma estratificada, como “código” de virtude. Por um lado, há uma “relação consigo” que começa a derivar-se da relação com os outros; por outro lado igualmente, uma “constituição de si” começa a derivar do código moral com regra de saber.[...] É como se as relações do fora se dobrassem, se curvassem para formar um forro e deixar surgir uma relação consigo, constituir um lado de dentro que escava e desenvolve segundo uma dimensão própria: a *enkrateia*, a relação consigo como domínio, “é um poder que se exerce sobre si mesmo *dentro* do poder que se exerce sobre os outros” (quem poderia pretender governar os outros se não governa a si próprio?), a ponto da relação consigo tornar-se “princípio de regulação interna” em relação ao poderes constituintes da política, da família, da eloquência e dos jogos, da própria virtude” (DELEUZE, 2005, p. 107; grifos do autor).

Folheando

*Fer: É pessoal, tem coisas que são importantes mesmo na escola, mas também tem coisas que eu ainda não entendi pra que servem. É o caso das reuniões escolares. Pra mim não são uma atividade necessária, parece que servem só para constar um dia a mais no ano letivo. Por exemplo, sábado passado teve uma atividade das nove às dez e meia, onde uma pessoa ficava contando uma história, fala a verdade, pra que isso? Pra mim não tinham nada para fazer e inventaram isso. E o que acontece é que, todo mundo vem e assina o livro ponto e vai embora, só para não dizer que ninguém veio para a escola.*

Michela: Você quer dizer que essas reuniões ocorrem só para constar um dia letivo?

*Fer: Sim! E o mesmo acontece nos dias sete de setembro e quinze de novembro. A gente vem aqui canta o hino nacional, assina o ponto e vai embora.*

“O hino estralava no berro de cem vozes infantis, as professoras suavam, a bandeira subia ao sol de meio-dia de novembro. E depois, versinho praça, versinho pra lá. (Jomar ausente daquilo tudo: distinguia verdeamareloazulbranco e uma falação: que lhe interessava? Isso dava de comer, fazia você passar de ano, vencer na vida, não ser um marginal? então, porra!)” (LACERDA, 2001, p. 77).

Folheando

*Fer: A sétima série B da tarde é a sala que eu mais gosto, desde o início teve aquela reciprocidade. A Pati (PA da sala) até se assustou, porque você explica e todo mundo ouve. Na hora que estão fazendo o exercício começam a conversar um pouco, mas nada de mais. E eles colaboram, trazem apostila no dia que você pede, trazem o material. Antes de você entrar na sala eles já sentam, quando eu paro na porta eles já vão sentando. Nas outras salas não, eu preciso entrar e falar várias vezes para eles entrarem, pois todos ficam no corredor. A maioria faz a tarefa, dá até para “vistar”. E eles fazem mesmo, não pensam só no “visto” da professora. Estudam quando tem prova. Eles são bem melhores em relação à outra sétima. E são alunos que pegam mais rápido também. A matéria está sempre adiantada nessa sala.*

Michela: E o ano passado essa classe também tinha esse histórico?

*Fer: Então, o ano passado eles tinham aula com o Altair. E o Altair dizia assim, que não eram alunos bons, que ele não gostava da sala, que davam problema com isso, problema com aquilo e aquilo outro. E a outra sala, é a oitava série A. É tudo ao contrário disso!! Eles não trazem o material que é para trazer, eles só ficam em pé, estão todos fora da sala na hora que você chega, ficam todos no corredor, tem que colocar um por um para dentro, e ainda esperar a boa vontade deles. Eles falam o tempo inteirinho, sem parar. É aquela sala que a diretora colocou um bilhetinho na caderneta para mim e para a Vivi, pois as notas estão péssimas. Tem aluno que tem nota um e dois. E não é só de Matemática, é geral, então assim é a sala mais difícil de você trabalhar.*

No mês de julho, durante o recesso dos alunos, houve três dias de reunião pedagógica na escola, a qual fui convidada a participar. No encontro, os professores assistiram palestras com dois funcionários da Secretaria da Educação da cidade de São Carlos. Um deles falou sobre o relacionamento professor-aluno dentro da sala de aula e o outro falou sobre algumas técnicas e métodos para elaboração de textos enfocando algumas redações de alunos do

último ENEM<sup>31</sup>. Houve um momento em que a diretora entregou os diários de classe dos professores com ressalvas quanto à quantidade de alunos na mesma classe com notas abaixo da média.

Notou-se uma preocupação excessiva em diminuir essas notas baixas nos últimos bimestres, visando evitar as retenções, pois prejudicam os índices do SARESP na escola. Contudo, não houve momento para os professores colocarem seus problemas em sala de aula e pensarem em possibilidades e alternativas para a melhora dessas notas baixas.

Diário de bordo

“Deleuze e Guattari afirmam que vivemos sob o império da opinião. Assim como na época de Platão os gregos eram dominados pela *doxa*, pelas aparências sensíveis, e só a filosofia poderia mostrar o verdadeiro mundo, também nós, dominados pelas mídias e pela literatura *best-seller*, estamos condenados à opiniões e às fáceis certezas daquelas que “tudo sabem”. A opinião luta contra o caos que é a multiplicidade de possibilidades, sentindo-se tragada por ele, a opinião tenta vencer o caos, fugindo dele, impondo o “pensamento único”. Mas essa fuga é apenas aparente; o caos continua aí, sub-repticiamente jogando dados com nossas vidas. O que importa não é nem vencer o caos nem fugir dele, mas conviver com ele e dele tirar possibilidades criativas” (GALLO, 2008, p. 49).

Folheando

*Fer: A gente reclama, mas também temos alunos bons nas salas. Sempre tem aqueles que sentam bem na frente que são bons, são falantes, mas são bons!*

Michela: E o que você quer dizer com alunos bons?

*Fer: Ah, bons, que eu digo significa, bons de nota. Que basta prestar atenção uma vez só e já aprendeu aquilo. Eles são mais rápidos (meia dúzia), já os outros trinta e tantos demoram mais, precisariam de mais explicação, de mais tempo.*

Michela: E como você faz com a indisciplina na sala de aula?

*Fer: Então, a coisa funciona na base do “Vai fazer silêncio ou vai ficar lá fora?” Então, na hora que eles veem que você coloca um para fora, pega a apostila e vai fazer lá fora, ai eles acalmam um pouquinho.*

Michela: Eles não gostam de ir para fora?

<sup>31</sup> Exame Nacional do Ensino Médio

*Fer: Não, pois eles sabem que alguém vai ver, vai anotar no livro preto, e a escola pode chamar a mãe. Ou, às vezes, eles recebem aqueles bilhetinhos da coordenadora onde o pai tem que comparecer na escola no outro dia. Às vezes, a gente pede que um grupo de pais venha conversar com a gente, quando a situação já passou demais do limite do respeitado. É difícil, sempre temos que ficar “vamos lá gente, vamos colaborar”, todo o professor fica assim. É sempre assim, você vai explicando e parando para pedir: “Por favor, vamos lá! Vocês têm que aprender, tem que prestar atenção, não é tão fácil”, sempre assim.*

Michela: E você faz alguma coisa na sua aula para mudar isso? Por exemplo, usa outra metodologia?

*Fer: Eu tento colocá-los em grupo de quatro ou cinco alunos, assim eles acalmam um pouco, ou peço para um aluno que sabe bem a matéria ajudar os demais. Às vezes, eu faço uma atividade xerocada diferente do livro, eles gostam disso, não sei por quê!*

*Éder: Também concordo que o maior problema com os nossos alunos é a indisciplina. E o professor tem que tentar driblar isso. Por exemplo, eu não posso dizer: “Na minha sala todo mundo é santo!” “Eu nunca mais gritei!” Tudo isso seria mentira. Mas eu consigo controlar a situação muito mais rápido. Eu não preciso ficar gritando que nem um louco para ter atenção da minha sala e muito menos sair descontrolado da minha sala, chorando. Na verdade, eu nunca passei por essas situações. Mas, na minha opinião, a Maria Cristiane precisava parar de reclamar e começar a fazer alguma coisa!*

“A escola está tomada de emperradas fórmulas que os projetos mais revolucionários caducam ao passar a uma instância superior: sabe-se de muitas atividades verdadeiramente inovadoras nas salas de aula que, ao serem arregimentadas para a expansão, se arcaízam, perdendo todo o conteúdo original. Pergunto: o que prende esta escola, que lhe tira o ar o alimento, uma sadia vitalidade, oferecendo-lhe ao contrário o mofo, os fungos que apodrecem e decompõem?” (LACERDA, 2001, p. 166, grifo do autor).

Folheando

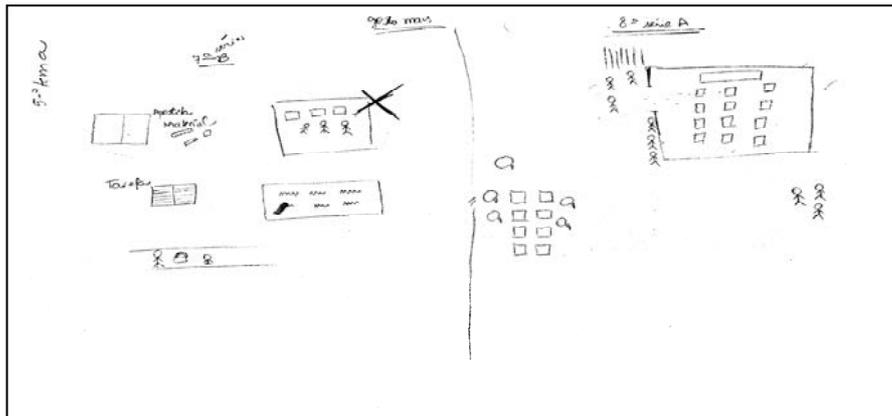


Figura 7 – Sala de aula de Matemática que a professora Fer mais gosta e a que menos gosta.

*Fer: Enquanto vocês estavam conversando eu tentei desenhar minhas salas de aula. Essa sala da direita é bem difícil, se você precisa sair um minutinho da sala, por exemplo, para buscar um livro, quando você volta já tem uns três aqui fora de novo! Aí tem que colocar para dentro de novo! Eles não param de falar! Tarefa eles não fazem, as notas são baixas. É aquela sala que a diretora colocou um bilhete na caderneta minha e da Viviane, dizendo que as notas estão péssimas. Pra mim é a sala mais difícil de trabalhar.*

*Cris: Olha, eu também tenho muito problema com indisciplina, todo mundo sabe. E minha tática é tentar um acordo com os alunos. Eu falo assim: “Se vocês fizerem isso ou aquilo, vão perder vinte minutos do intervalo”. “Quem estiver falando muito alto eu estou marcando aqui na lousa e esses alunos marcados ficam cinco minutos na sala de aula”*

Michela: E dá certo isso?

*Cris: Dá, porque todos querem sair para o intervalo.*

Michela: E acontece de a sala toda ficar sem intervalo por causa de apenas alguns alunos indisciplinados?

*Cris: Ah, sim! É um dia típico de hoje. Estava todo mundo agitado, então todo mundo ficou sem intervalo. Hoje, o que você falasse com eles, não tinha acordo.*

Michela: Hoje você não conseguiu um acordo?

*Cris: Hoje não.*

Michela: Nem você escrevendo o nome deles na lousa...

*Cris: Nada.*

*Michela: E no fim ficou por isso mesmo...*

*Cris: A coordenadora foi lá na sala conversar com os alunos. E depois eles deram trabalho para outra professora também.*

“Na sensibilidade nova, recém-desenhada sobre a pele e o coração, agastava-se a mocinha, incapaz de resolução. Urge, contudo, a decisão drástica, na imposição da disciplina que não pode mais tardar: SE NÃO PARAM OS BARULHOS HOJE, A TURMA TODA FICA SEM RECREIO. À turma, durante muitos dias, faltou o recreio. O que não dissolveu os ruídos que, freqüentando o hábito de viver, instalavam-se na sala, ao lado da moça desprotegida, ao alcance mesmo de sua mão. Ao ouvir qualquer coisa entre as colegas, a passagem rápida no corredor, descobriu, de relance, não precisar mais daqueles óculos. Abandonou-os no ônibus, vomitou a tarde inteira e retorceu-se toda, as dores advindas do ver” (LACERDA, 2001, p. 12, grifo do autor).

Folheando

*Pati: Olha pessoal, vou contar uma coisa para vocês, quando a Cris falta, eu já começo a ter calafrio só de pensar em ter que entrar nessa sala sozinha. Eu tive problema com um dos alunos que não faz nada, e aí na reunião de pais, esse aluno falou na frente da mãe dele que eu ajudava todo mundo na carteira menos ele. Eu falei assim: “Olha mãe, eu ajudo o aluno que está fazendo o exercício e está com dúvida, já o seu filho nem abre o caderno na sala de aula”. Aí ele me chamou de mentirosa na frente da mãe dele e da diretora. Com isso, vai juntando um monte de coisas, a sala já é um problema, pois eles não param de falar, não respeitam e ainda o aluno fala mal de mim na frente da diretora, então, não tem jeito, eu sinto uma coisa ruim quanto tenho que ir pra lá.*

*Aluno do sétimo ano: Ah, vocês estão falando da nossa sala, ih já estamos acostumados todo dia é a mesma coisa na aula de Matemática. E vai à diretora, vai à coordenadora e é só bronca nos alunos. Hoje, de novo, escutamos um baita sermão. Aí ficamos sem o intervalo, mas também estamos acostumados, isso já acontecia desde o ano passado. Por causa da bagunça, nossa sala fica sem intervalo, sem aula de Educação Física na quadra, sem sair mais cedo da escola quando o professor falta, não podemos sair nem para ir no banheiro ou beber água.*

*James: É um absurdo castigar o aluno porque ele veio pra escola, mas isso é uma coisa cada vez mais natural.*

Semanalmente presenciávamos as reclamações e punições atribuídas a esta sala do sétimo ano. Através dos discursos e atitudes da direção, coordenação e de alguns professores notamos que um perfil muito negativo foi atribuído à turma. Mesmo que o ‘problema’ girasse em torno de alguns, no discurso geral o sétimo ano aparecia como uma sala fracassada, visto que tinham pouco rendimento escolar por conta da indisciplina e da bagunça.

Entendemos que as punições atribuídas a essa sala desde o ano anterior não contribuía para uma melhor disciplina, nem para o envolvimento dos alunos com os estudos em geral, muito menos para um melhor relacionamento de alguns professores com a sala. Entretanto, desse contexto tínhamos conhecimento da postura da direção, coordenação e professores, contudo também considerávamos fundamental conhecer os alunos do sétimo ano e seus responsáveis.

Assim, durante o período de produção de dados na escola, conversei com oito alunos do sétimo ano. A escolha dos alunos se deu através de uma conversa com a professora de matemática, que apontou quatro alunos que ela considerava indisciplinados e quatro alunos que ela considerava disciplinados na sala de aula. Portanto, foram escolhidos 6 meninos e 2 meninas. Para realizar a conversa com cada aluno utilizamos o recurso do mapa narrativo, conversa associada com a realização de um desenho. Este procedimento foi fundamental, uma vez que eu não conhecia os alunos, no caso, crianças de 11 e 12 anos de idade que, geralmente, apresentam certa dificuldade quando convidadas para conversar com estranhos. Logo, o desenho foi um disparador para nossa conversa.

Abaixo seguem os temas utilizados durante os mapas narrativos com os alunos do sétimo ano. É importante ressaltar que os temas não foram entregues aos alunos, mas sim solicitados oralmente pela pesquisadora durante a realização dos mapas. Além disso, os temas apontados nem sempre foram solicitados na sequência abaixo e, ainda, em alguns mapas nem todos os temas foram solicitados.

Desenhe sua escola. Desenhe o lugar da escola que mais gosta e o lugar que menos gosta. Desenhe a matéria escolar que você mais gosta e a matéria que você menos gosta. Desenhe a aula que você mais gosta e a aula que você menos gosta. Desenhe sua casa. Desenhe o lugar que mais gosta da sua casa e o lugar que menos gosta. Desenhe sua família. Desenhe você (faça um auto retrato). Desenhe como você se enxerga no futuro.

A ideia é que através dos desenhos realizados pelos alunos alguns questionamentos vão surgindo e conseguimos desenvolver uma conversa em que a criança conta sobre sua vida escolar e familiar. Para isso pedimos ao aluno que desenhasse sua família, sua casa, o lugar/espço que mais gosta de ficar na sua casa, como também o lugar que menos gosta de ficar na sua casa. Também pedimos para desenharem o lugar que mais gosta de ficar na escola e o lugar que menos gosta de ficar na escola. Algumas vezes, solicitei que desenhasse a biblioteca da escola, a sala de informática, a sala de aula de Matemática, o pátio. Os desenhos foram realizados em folhas de papel sulfite e também disponibilizamos lápis e canetas coloridas, borracha e régua.

É importante ressaltar que esse recurso colaborou com o diálogo entre a pesquisadora e o aluno, já que, no início da nossa conversa a maioria dos alunos apresentava frases quase monossilábicas como: sim; não; mais ou menos; hum hum. Porém, interpretações detalhadas sobre os desenhos eram fornecidas pelos alunos quando a pesquisadora solicitava sua explicação.

O desenho abaixo, por exemplo, foi realizado por um aluno durante o momento do mapa narrativo, quando pedimos para que desenhasse o lugar que mais gosta de sua casa.

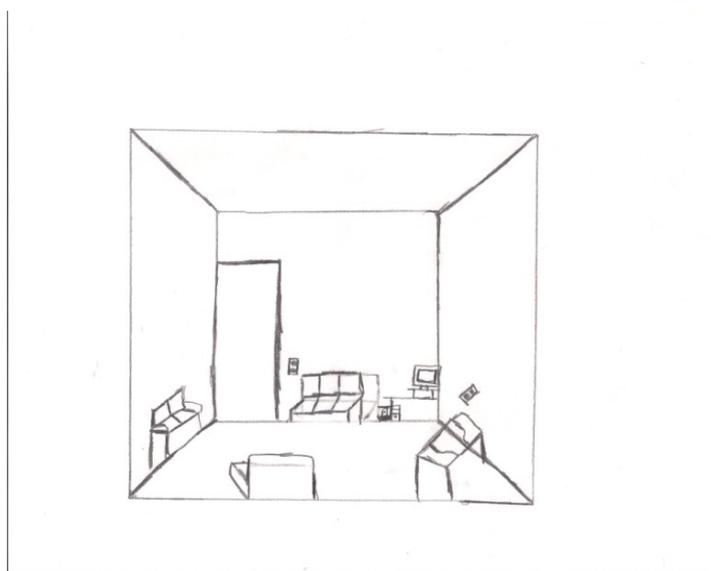


Figura 8 – O lugar da casa que mais gosta

O desenho foi elaborado usando lápis preto e régua. O aluno retratou a sala da casa do seu avô. E, assim, explicou detalhadamente que a casa possui dois quartos, onde um é usado pela sua mãe e o namorado, e o outro é usado pelo avô e a namorada. Também comentou que

almoçava, jantava, assistia à televisão, usava o computador e dormia na sala, ou seja, a sala era o lugar/espço em que o aluno fazia todas suas atividades em casa. Portanto, considerado por ele o lugar que mais gostava na casa.

Destacamos a perspectiva tridimensional realizada pelo aluno no desenho, demonstrando habilidade nessa atividade. Contudo, na escola o aluno era 'enquadrado' dentre os quatro alunos indisciplinados e, conseqüentemente, com dificuldade e baixo rendimento nas atividades escolares. Mas, sua postura educada e seu desempenho nos desenhos durante os mapas narrativos sugerem o contrário.

Durante aproximadamente uma hora esse aluno realizou quatro desenhos que possibilitaram uma conversa tão profícua que o levou a contar, durante a realização do desenho da sua família (retrato dele ao lado de sua irmã por parte de mãe e sua mãe) que seu pai encontrava-se preso, pois foi pego pela polícia portando drogas. O aluno contou tal particularidade com muita dificuldade. Recordo-me do silêncio, uma pausa na conversa por aproximadamente dois a três minutos, antes dele compartilhar essa informação comigo.

Nesta atividade dos mapas narrativos com os alunos, dois temas merecem determinada evidência. Um deles se refere aos desenhos sobre a sala de aula que os alunos mais gostam e o outro se refere ao lugar/espço que os alunos mais gostam na escola.

No primeiro tema tivemos como resposta dos oito alunos que a aula que mais gostam é a de português. A justificativa dessa escolha também foi unânime, já que todos declararam que a professora de Português era muito simpática e respeitosa com a sala, pois não gritava, nem xingava os alunos. Além disso, todos contaram que semanalmente a professora realizava a leitura de parte de uma história contida em um livro que a professora comprou especialmente para aquela sala. E ainda, relatavam que após escutar a leitura da professora realizavam individualmente no caderno um resumo e/ou atividade.

No segundo tema relacionado ao lugar/espço que o aluno mais gosta da escola, todos retrataram espaços fora da sala de aula e do prédio interno da escola. Visualizamos desenhos do pátio descoberto, onde os alunos destacam as árvores, e desenhos das quadras de esportes da escola.

Dos desenhos e relatos dos alunos surgem algumas linhas de visibilidade distintas das de uma classe agressiva e descomprometida. Uma possibilidade de visibilidade indica como o

“poder soberano” sujeita esta classe a vários tipos de punições que de tão repetidas já não causam apreensão, mas, sim, geram resistências possíveis. Outra linha possibilita pensarmos que essa turma do sétimo ano consegue se comprometer com as atividades escolares com disciplina desde que sejam respeitados pela escola. Porém, entendemos que esses alunos estão cansados de punições e desrespeitos dentro da sala de aula e assim preferem habitar o espaço aberto, fora desse contexto. Também, diante da narrativa dos alunos junto aos desenhos, entendemos que a professora de Português exerce e acredita numa prática de sala de aula baseada nos seus princípios e valores enquanto educadora, traduzidos por nós como respeito e comprometimento, já que essa professora demonstra acreditar nestes alunos tão estereotipados negativamente pela escola. Ou seja, ela caminha na direção contrária do discurso que associa a classe social baixa ao baixo rendimento e descomprometimento escolar<sup>32</sup>.

Linhas do Fora

“[...] A professora continuava enleada pela firmeza e inventividade do traço daquele menino tão desamparado, tão enredado. O que seria dele? A que chegaria? A que não chegaria? Eram, no entanto, tantos quanto ele? A áspera repreensão a arrancara, na véspera, de suas cismas. “Está pensando o quê? Todos são iguais a ele. Pare de querer resolver o problema! Você nem parece inteligente”.

Então, ela se agoniara e fora visível: no meio da sala, em frente às colegas a coordenadora passando-lhe pito: “Ele é tão desprotegido: não tem ninguém e, no entanto, pode vir a ser alguém na vida. Você já viu os desenhos dele?”

“Não, nem quero ver. Aprenda, meninas, aprenda de uma vez por todas que não estou aqui para dar lição: eles são todos iguais, não querem nada, os pais não prestam, é tudo mau elemento: a gente tem que pensar assim para não sucumbir. Não tem jeito: faz tua obrigação e vai em frente: mais não dá.”

A menina tremera, o chão balançara: pois não ouvira, em recente discurso? “Queremos que a educação sofra uma revolução! O educador tem um pouco de sonhador. Se você não sonha alto, não faz o mínimo.” “Ah, isso que você está dizendo? Você sabe quem disse isso? Sabe o que ele é? Pois, é, não digo porque é proibido e, afinal, eu tenho meu cargo.”

Deu de ombros, saindo da sala: a menina entregue à sua perplexidade e todos continuando nas suas tarefas, na inércia que alimenta. Ela, confusa: eram tantas as informações. A coordenadora, embora rude, era honesta, sincera. E sabia muito mais que ela. Então, quem disse aquilo não merecia confiança? De resto, porque a brecha entre o sonho e a ação? Por que sempre colocar a educação como um sonho, uma arte, nunca um trabalho simplesmente? Que planos que linhas, quê?”(LACERDA, 2001, p. 116).

<sup>32</sup> Parte deste texto foi apresentado como relato de experiência no XI ENEM e publicada nos ANAIS desse evento.

*James: Olha, no momento atual, eu gosto mais dos alunos menores porque quando eles são desafiados eles aceitam o desafio. Eles encaram o problema e tentam resolver, às vezes, eles não conseguem, mas o importante é que eles enfrentam e não se importam se errar. Isso já não acontece com os maiores, pois eles só querem saber do que já sabem. Então, o aluno do terceiro ano gosta se você colocar equações de primeiro grau na lousa pra ele fazer. Aí ele faz tudo. Mas se você propõe um problema que aborda um conceito novo para ele pensar, sei lá, por exemplo, o volume de um cubo dentro de uma esfera, não adianta a maioria não quer fazer. Mesmo se você explicou pra ele como se calcula o volume da esfera, como se calcula o volume do cubo, só porque você propôs calcular o volume de um cubo dentro da esfera, ou seja, uma coisa assim que não é imediata, ele simplesmente não quer fazer. E aí dispersa e vai fazer outras coisas. E aí ele fica esperando você fazer a correção pra ele copiar.*

*E nesse aspecto, por exemplo, o sexto ano são mais dispostos a arriscar, a fazer aquilo que eles não sabem. E aí vem minha tristeza, porque isso que acontece com os sextos vai sendo desconstruído ao longo dos anos e lá no terceiro ano do Ensino Médio eles também não aceitarão desafios.*

*Não acompanhei nenhuma turma desde o sexto ano até chegar o terceiro colegial, mas eu já dei aula para o sexto ano e para o terceiro colegial, e é nítido isso que nesse meio tempo o aluno, muitas vezes, desaprende Matemática.*

*O ano passado eu tava aplicando a prova do SARESP para os terceiros anos do EM e enquanto os alunos resolviam as questões eu peguei uma prova pra ler. Sem brincadeira, o ano passado eu dava aula pra oitava série, e os exercícios do SARESP eram muito mais fáceis que os exercícios que eu trabalhei nas oitavas. Então, vejam, como eles nivelam por baixo o rendimento dos alunos.*

*E eu percebo, cada ano a prova é mais elementar, está cada vez mais fácil. A questão é que o aluno do Ensino Médio da escola pública está muito aquém do mínimo desejado. A escola pública está nivelando por baixo, e assim você exclui aquele que pode mais. Isso é um ponto de angústia pra mim.*

**Michela:** E o que você faz diante disso?

*James: Eu insisto e tento mostrar pra eles que se eles se dedicarem um pouquinho eles começam a aprender. Pra mim se a pessoa tiver aprendendo um pouquinho, ele vai se interessar e vai passar a gostar. O que eu escuto dos alunos é o seguinte: “Não gosto de Matemática”. Só que é o seguinte, eles não sabem Matemática, tem esse detalhe. Então, olha só: ele não sabe, aí ele diz que não gosta, e por ele não gostar e não se dedicar às atividades, aí ele não vai saber, porque não vai aprender outras coisas. Então, eu insisto, principalmente no começo, com os sextos eu insisto mais. Porque pra mim o legal é chegar nesse terceiro aqui e não ficar só fazendo o que já sabe, mas sim aceitar a possibilidade de errar.*

“A educação menor é rizomática, segmentada, fragmentária, não está preocupada com a instauração de nenhuma falsa totalidade. Não interessa à educação menor criar modelos, propor caminhos, impor soluções. Não se trata de buscar complexidade de uma suposta unidade perdida. Não se trata de buscar a integração dos saberes. Importa fazer rizoma. Viabilizar conexões e conexões, conexões sempre novas. Fazer rizoma com os alunos, viabilizar rizomas entre os alunos, fazer rizomas com projetos de outros professores. Manter os projetos abertos: “um rizoma não começa nem conclui, ele se encontra sempre no meio, entre as coisas, enter-ser, intermezzo” (GALLO, 2008, p. 68).

Folheando

*James: Está tendo aí a escola de pais, mas é assim para os pais virem e falarem sobre algum assunto. Mas não há nenhum tipo de cobrança para as famílias. Eu não vejo como você educar esses alunos que apresentam todos esses distúrbios, desvios de conduta. Eu não vejo como isso pode ser feito unilateralmente, sem a participação efetiva dos pais.*

*Então, eles pedem que os pais venham para cá, mas pelos relatos que eu tenho ouvido, tem acontecido o seguinte: os pais vêm e falam das dificuldades de lidar com os filhos e só. Quem conduz a reunião só concorda com eles, e não dá nenhum encaminhamento. É uma escola de pais que não é pra você dizer o que os pais têm que fazer pra melhorar esse ou aquele aspecto na criação do filho. É só pra você ouvir o que eles têm a dizer, e a partir daí você passar entender melhor como lidar com esse aluno.*

*Só que a tradução disso, na minha leitura, tem sido o seguinte: alguns casos, problemas com alunos, a escola passou a não chamar mais os pais, pois de alguma forma já sabe dos problemas do filho e da família e, assim desistem de outras conversas. A resposta que você tem da coordenação é: “Não adianta”. E com isso a escola vai empurrando alguns problemas, como se eles não fossem gerar outros.*

*Por exemplo, como a escola e as famílias permitem o alto índice de ausência no período noturno e o alto grau de tolerância com os alunos que habituaram a só vir na escola na segunda aula? Eu não entendo essa conformidade!*

“[...] Também aqui se trata de impedir a produção; trata-se de impedir que a educação maior, bem-pensada e bem-planejada, se instaure, se torne concreta. Trata-se de opor resistência, trata-se de produzir diferenças. Desterritorializar. Sempre” (GALLO, 2008, p. 67).

Folheando

*Altair: A Cris estava contando da postura dela com os sétimos. Eu queria falar que a minha postura com as duas salas (sétimos e sextos anos da manhã) o ano todo foi sempre pegar os bonés deles pra tentar evitar que eles façam alguma coisa. O ano todo pegando boné. E no final eu devolvo. Tem vezes que eu não devolvo, devolvo dias depois. É a única maneira de tentar fazer que alguns trabalhassem.*

Michela: E você nunca teve problemas em pegar os bonés?

*Altair: Não, não. Ontem mesmo teve uma mãe que veio ver se o filho passou de ano e ele veio de boné, cheguei perto dele e peguei seu boné perto da mãe. Aí eu conversei com a mãe e a mãe começou a dar risada. Então, é o tipo de relacionamento que eu tenho com as crianças.*

Michela: Aí, na sala de aula, você tira um pertence deles e eles ficam mais...

*Altair: Eles ficam mais calmos.*

Michela: E as meninas?

*Altair: As meninas, não sei o que falar. Agora, no sexto ano o relacionamento é bem menos tenso. É outro tipo, é outra esfera, é outro mundo.*

Michela: Conta um pouco desse relacionamento com os sextos?

*Altair: Eu brinco, eles jogam bola aqui na sala. Eu tenho um relacionamento mais de amigo, tem determinado aluno que eu chego e falo: “eu vou pegar o facão e cortar sua cabeça e colocar aqui junto com a hierarquia minha, e você vai ficar dando risada pra sala”. Então é um relacionamento agradável.*

Michela: Mesmo você dizendo que vai cortar a cabeça dele?

*Altair: Mesmo eu falando que eu vou por a cabeça deles em cima da mesa. Eles acham engraçado e eles sabem que não tem maldade.*

Michela: O que você sente ou pensa quando sabe que tem que ir lecionar nos sétimos anos?

*Altair: Eu sinto que não quero ir pra essas salas. Na segunda-feira eu tenho as duas primeiras aulas com o sétimo ano B, eu tenho vontade de ficar dormindo.*

Michela: Mas você busca fazer algo para mudar essa relação ruim entre você e os alunos dos sétimos?

*Altair: Eu até tentei nesse segundo semestre conversar com eles, pois eu poderia, por exemplo, de quinze em quinze dias, levá-los na sala de informática, mas a recíproca que eles dão pra gente, perde qualquer entusiasmo.*

Michela: Que recíproca é essa?

*Altair: Falta de educação, falta de respeito, falta de carinho.*

Michela: O que eles falam pra você? Qual é a falta de educação deles?

*Altair: Você aceitaria uma criança colocar o dedo no seu rosto, falando, insultando, querendo que você perdesse a cabeça e agredi-lo.*

Michela: E o que acontece nessa situação?

*Altair: A gente tenta com a direção. Tenta, mas na verdade se eu pudesse dar “uma só” numa criança, dessa pra aprender a respeitar pessoas mais velhas. Se eu pudesse, eu faria.*

Michela: Você diz partir pra a agressão física?

*Altair: Sim, sim. Não agredi-los de uma maneira física de machucá-los, mas “dá só uma” pra aprender a respeitar, não o professor, as pessoas mais velhas. Eles são crianças, como uma criança chega e coloca o dedo na cara de um adulto, independentemente que seja professor ou não?*

Michela: E como você faz para resolver essas situações? Parece que a situação é bem tensa.

*Altair: Eu chamo a direção da escola.*

Michela: E o que acontece?

*Altair: A gente não tem muito retorno da sala, porque não conseguimos conversar com os pais. Os pais não têm como vir aqui, pois não tem transporte coletivo na cidade. Então, a garotada deita e rola com qualquer professor.*

“Platão retomará frequentemente esse princípio socrático da *askesis*. Ele evocará Sócrates, mostrando a Alcibiades ou a Cálicles que eles não poderiam pretender ocupar-se da cidade e governar os outros se não aprendessem primeiro o que é necessário, e se não exercitassem para isso: “Quando juntos tivermos praticado suficientemente esse exercício (*askesantes*), então poderemos, se quisermos, abordar a política”. E ele associará essa exigência do exercício à necessidade de se ocupar de si: a *epimeleiaheautou*, a aplicação consigo que é uma condição prévia para poder se ocupar com os outros e dirigi-los, comporta não somente a necessidade de conhecer (de conhecer o que se ignora, de conhecer que se é ignorante, de conhecer o que se é), como também a necessidade de se aplicar efetivamente a si e de se exercer e se transformar” (FOUCAULT, 2007, p. 69, grifo do autor).

Folheando

*Coordenador: Às vezes, se você tenta trocar ideias com o professor, ele vira e fala: “Você não quer dar aula no meu lugar?” É complicado! Enquanto os professores tiverem essa estabilidade dentro do Estado fica complicado interferir no trabalho dele. Porque querendo ou não ele dá aula dele, dá os conteúdos que ele quer, como provar o contrário?*

*Eu acredito que todos os professores saibam trabalhar com o conteúdo da sua disciplina, pelo menos todos que concluíram uma universidade. Agora tem uns que têm muito mais abertura para trabalhar com novas metodologias e didáticas, já têm outros que não tem abertura, ou não querem mesmo.*

*Inspetora de alunos: (GRITANDO) Andem logo seus burros, o que estão esperando para entrar na sala de aula!*

A maioria dos alunos caminha tranquilamente para a sala de aula, sempre atentos aos celulares, nota-se que estão escrevendo mensagens ou usando outro entretenimento com seus aparelhos celulares em mãos e fones de ouvido, enfim parece não se importarem com as agressões verbais da inspetora. É como se ela não existisse. Já a inspetora, fica cada vez mais nervosa e agitada no corredor onde ficam as salas de aulas, às vezes, leva um aluno para a sala da direção. O aluno é advertido pela diretora e inconformado — provavelmente o aluno recebeu uma advertência por escrito que deve ser assinada pelos pais, caso contrário, o aluno é proibido de frequentar a escola — discute verbalmente com a inspetora e com a diretora. É possível ouvir a discussão entre eles em toda parte da escola.

Diário de bordo

Punições e indisciplina. Amparados nas leituras de Foucault (2006) relacionamos essa questão com a ideia teórica de poder e resistência. “- que lá onde há poder há resistência e, no entanto (ou melhor, por isso mesmo) esta nunca se encontra em posição de exterioridade em relação ao poder” (FOUCAULT, 2006, p. 103).

Não nos interessa, nem mesmo saberíamos afirmar, quem está com o poder e quem resiste a ele “[...] a relação de poder é o conjunto das relações de forças, que passa tanto pelas forças dominadas, quanto pelas dominantes, ambas constituindo singularidades” (DELEUZE, 2005, p. 37).

Por isso, quando falamos de poder segundo Foucault, devemos nos afastar da interpretação relacionada à ideia de poder como posse e nos apropriar do conceito de poder como um plano constituído por relações de forças (LEVY, 2011).

[...] o poder não é algo que se adquira, arrebate ou compartilhe, algo que se guarde ou deixe escapar; o poder se exerce a partir de inúmeros pontos e em meio a relações desiguais e móveis (FOUCAULT, 2006, p.104).

Ou seja, vivemos uma microfísica do poder, de acordo com Foucault, isto é, nossas lutas e resistências ocorrem num nível micro, individual. Quais são os poderes possíveis na Educação Menor? São os micropoderes!

Neste sentido, a importância de reconhecermos e resistirmos aos exercícios diários de poder, portanto a necessidade do sujeito ‘autônomo’ que é capaz de colocar em prática tais resistências.

Folheando

Michela: Cris, conta uma coisa, como é o rendimento escolar do sétimo ano na disciplina de Matemática?

*Cris: Eles têm um bom rendimento, apesar da indisciplina e da conversa paralela. Eles vão bem! Eu não sei como eles conseguem Michela! Comigo eles fazem várias avaliações escritas individuais. Eu termino um conteúdo e avalio. Além da nota das provas eles têm nota do caderno, da apostila, enfim de todo o rendimento deles na sala de aula. Mas eles são muitos indisciplinados, eles falam muito e mais alto do que eu. Eu não consigo controlar isso. Eu até penso em estratégias diferentes.*

Michela: Que estratégias você usa nessa sala de aula?

*Cris: Vou tentando fazer acordos com eles. Eu sempre fico muito preocupada quando penso nessa sala. Preocupada com a indisciplina. E eles continuam dando trabalho. Eu não me cobro porque vejo que não está acontecendo só comigo, também acontece com os demais professores. É geral. Eu tento segurar a sala, colocar limites, fiz isso ontem, mas tem outros professores que dão liberdade pra eles. Ontem eu passei na frente da sala e tinha aluna*

*sentada no colo da outra, aluna penteando o cabelo, aluna se maquiando, com isso acaba ficando difícil da gente realizar um bom trabalho.*

Michela: E, vocês têm oportunidade de sentarem e conversarem sobre os problemas que enfrentam nessa sala?

*Cris: Sim. Tem professor que diz que trabalha bem nessa sala, aí contam como e o que fazem, mas, aí, comigo, não dá certo. Eu acho que está ligado com a figura daquele professor. O sétimo tem comigo assim: “ela é brava, então vamos ficar quietos que ela é brava”.*

Michela: Mas você já tentou mudar essa situação?

*Cris: Tento conversar com eles, mas este ano parece que eles são assim o dobro do ano passado. É, o dobro! Se você fala pra eles, tenta conversar com eles, nada resolve.*

Michela: Outro dia você falou pra mim que não se sentia tão bem dando aula de Matemática, pois não tinha muita afinidade com essa matéria, você acha que essa questão acaba contribuindo?

*Cris: Contribui também. Aquela coisa, eu não gosto tanto e não consigo passar isso pra eles. Eu sei o conteúdo, eu sei resolver, mas eu não consigo transmitir do jeito que as outras pessoas conseguem transmitir tão bem.*

Michela: E o professor que é apaixonado pelo o que faz acaba “contaminando” a sala de aula. E, você já percebeu isso?

*Cris: Sim, obviamente. Sinto que quando dou aula de química é diferente, saio bem da sala de aula. Mas na hora que eu vou para as aulas de matemática, meu desgaste é muito maior.*

Michela: Que desgaste, emocional?

*Cris: Emocional! Os alunos são trabalhosos, eles são trabalhosos.*

Michela: Diante desse desgaste emocional diário, como você, enquanto professora de Matemática dessa turma, se cuida?

*Cris: Eu nunca parei pra pensar nisso, em me cuidar. Não sei dizer.*

Michela: Quando você pensa: “hoje eu vou me cuidar”, o que você faz?

[Depois de alguns minutos.]

“Não por acaso, na tradição iconográfica a sabedoria será muitas vezes representada como uma figura feminina que segura na mão o precioso instrumento em que é possível olhar-se e conhecer-se: o espelho” (VOLPI, 2013, p. VII).

Folheando

*Cris: Descansar, eu me preparo nesse momento com descanso.*

Michela: Como é seu descanso?

*Cris: Deitar numa cama, tirar um cochilo, levantar e tomar um banho. Algo bem relaxante mesmo.*

Michela: Mas você faz isso ou estava sonhando com isso?

*Cris: Sonhando! Por que eu não tenho essa oportunidade, né! Porque eu fico direto aqui, eu entro oito e meia e saio três e meia. Então eu fico direto e não tenho esses momentos mesmo de me preparar, momento de relaxar. Fica só mesmo na imaginação!*

Michela: Hoje, quais os cuidados que você tem com você? Consegue pensar?

*Cris: Não vem nada em mente, Michela, sinceramente. Não teria.*

“Não é possível cuidar de si sem se conhecer. O cuidado de si é, certamente, o conhecimento de si – este é o lado socrático platônico, mas é também o conhecimento de um certo número de regras de conduta e de princípios que são simultaneamente verdades e prescrições. Cuidar de si é se munir dessas verdades: nesse caso a ética se liga ao jogo da verdade” (FOUCAULT, 2005, p. 269).

Segundo Franco Volpi (2013) o conhecimento de si é a máxima em que se fundamenta a lição de vida que a filosofia desde sempre pretendeu transmitir: “Todos os homens têm a possibilidade de conhecer a si mesmos”, já afirma Heráclito (fr. 116). Mas é sobretudo Sócrates quem faz da arte de conhecer a si mesmo o eixo de toda a sabedoria filosófica, como testemunha Platão no *Alcibíades Maior*, em que o princípio délfico é retomado e transformado na regra áurea do cuidado de si (Volpi, 2013, p. VII).

Folheando

Michela: Cris, o que você faz de gostoso, o que você faz de prazeroso, o que te dá prazer? Que coisa você faz, na vida da Cristiane, que te dá prazer?

*Cris: Cuidar da minha filha. Ah, é o cuidado com minha filha mesmo. No momento não teria outra resposta pra essa pergunta.*

Michela: E como professora de Matemática, qual o cuidado que você tem com você? Como você se cuida como professora de Matemática?

*Cris: Esse ano eu não estou tendo a oportunidade de fazer isso. Não tenho essa oportunidade mesmo. Não consigo ter esse preparo no dia a dia como professora. O que eu consigo é preparar as aulas básicas mesmo, mas comigo mesmo eu não tenho preparo nenhum, principalmente emocional, como tentar relaxar, ficar calma, muitas vezes eu já vou agitada para sala, porque eu sei que vou ter que gritar com eles, então eu não tenho esse preparo comigo.*

*Cris: Agora, em relação a minha profissão, eu não me cuido mesmo. Eu não faço nada mesmo pra me cuidar. Esse ano estou sem tempo. É aquela agitação...*

Michela: E, você quer mudar isso ou quer continuar do jeito que está? Você está bem assim?

*Cris: Não estou bem, prefiro que mude. Tenho que mudar. Porque eu vejo que meu rendimento do ano passado pra esse ano mudou muito. O ano passado eu só tinha aula no período da tarde, então acordava um pouquinho mais tarde, chegava mais tarde na escola, já era outro ritmo. No ano que vem pretendo reduzir o meu número de aulas e ficar só um período.*

“O “cuidado de si” corresponde ao sujeito de ações, sem essência substancial, cujo modo de ser é autoconstituído em exercícios ou práticas que o transformam continuamente. A verdade, neste caso – não sendo resultado exclusivo do conhecimento -, é, antes do mais, verdade praticada, exercida, verdade de vida, cujos efeitos retornam sobre o sujeito e o modificam, com ele estabelecendo uma relação circular” (MUCHAIL, p. 90, 2011, grifo do autor).

**“Sócrates:** Pois bem, o que significa *ocupar-se de si mesmo*? Pois pode talvez esta acontecendo de não estarmos, sem o perceber, *nos ocupando de nós mesmos*, embora pensemos que estejamos. Quando um ser humano o faz efetivamente? Estará se ocupando de si mesmo ao se ocupar das coisas que possui?

**Alcibíades:** De qualquer forma, acredito que sim.

**Sócrates:** Bem, quando uma pessoa se ocupa de seus pés? É quando se ocupa daquilo que pertence aos seus pés?

**Alcibíades:** Não compreendo.

[...] **Sócrates:** Usamos a arte do sapateiro também para nos ocupar do cuidado de nossos pés? Ou utilizamos para isso a arte que torna nossos pés melhores?

**Alcibíades:** Essa última.

[...] **Sócrates:** A conclusão é que, quando te ocupas de teus pertences não estás te ocupando de ti mesmo.

[...] **Sócrates:** Ora, que espécie de arte podemos usar para nos ocupar de nós mesmo?

**Alcibíades:** Não sou capaz de dizer.

**Sócrates:** Todavia, ao menos chegamos a um consenso quanto ao seguinte: trata-se de uma arte que não tornará nada que nos pertença melhor, mas que tornará a nós, melhores” (PLATÃO, 2011, p. 79-820, grifos do autor).

Folheando

Michela: E, pessoal, me conte uma coisa, como vocês se preparam para entrar numa sala de aula?

*James: Pra mim é muito importante o professor estar conectado com a internet, no sentido de atualização e aquisição de conceitos e familiarização com a tecnologia, no caso, os computadores, pois isso tudo facilita a comunicação na sala de aula. Porque o aluno está mergulhado num mundo cheio de recursos imediatos e o professor precisa acompanhar isso. A ideia é o professor, através disso tudo, conseguir construir seu próprio discurso.*

Michela: Mas nessa mídia toda, você está preocupado com o ensino de Física e Matemática, ou...

*James: Não, não. Eu estou preocupado com a educação da próxima geração. Inclusive nas formas de relacionamento com esses jovens, enquanto alunos e filhos.*

*Lucinéia: Michela, eu faço tanta coisa pra me preparar para sala de aula, eu penso nisso o tempo todo, inclusive na minha casa. Uso muito meu computador, livros, pesquiso muito em livros. Eu preparo muito o conteúdo a ser trabalhado.*

Michela: E com relação aos alunos Lucinéia?

*Lucinéia: Ah, não sei, eu oro, eu peço a Deus paciência, pois não tem o que fazer. O que eu sei é que eu tenho que ir bem preparada, sabendo o que eu vou fazer. Eu já fui sem fazer nada e tentei dar uma aula e não fluiu.*

Michela: Você está dizendo que considera importante a preparação do professor quanto ao conteúdo?

*Lucinéia: É, saber quais exercícios que eu vou passar. Ter um roteiro do que vai acontecer naquela aula. Na verdade, eu tenho um roteiro da semana, então eu já vou pensando: “Ah essa semana eu vou trabalhar tal coisa de tal forma”. Tanto que tem a semana que a gente vai lá fora, na sala de informática. A semana que a gente vai usar o livro, a semana que eu vou trazer coisas diferentes, a semana que eles vão pesquisar.*

Michela: E você planeja isso quando?

*Lucinéia: No final de semana. No domingo eu já penso e preparo. E na segunda de manhã já estou colocando em prática.*

Michela: Mas você também está sempre preocupada em melhorar a disciplina, melhorar seu relacionamento com a sala de aula. Você mostrou em vários momentos essa preocupação.

*Lucinéia: É, acho que sim. Naquelas conversas que a gente teve na ATPC de Matemática. Na verdade, eu fico pensando nessas questões o tempo todo. Ai que horror, meu Deus, é um fantasma! Eu fico pensando como melhorar...ou **debaixo das árvores, ou na sala de informática.***

*Lucinéia: Agora uma coisa que não deixo mais de fazer é beber água! Por causa da minha voz, da minha saúde. Bom, e eu sempre tomo banho antes de vir pra escola. Banho é algo essencial.*

*Vivi: Eu preparo minhas aulas umas duas vezes por semana, às vezes, faço isso no fim de semana também. E quando estou esquematizando minhas aulas sempre coloco questões do SARESP e também alguns jogos.*

*Fer: Bom, eu, depois que termino de preparar a aula, eu organizo o que eu vou fazer em primeiro lugar, em segundo e assim por diante, pra facilitar. Pois, a partir do minuto que você para um pouquinho e precisa ver uma coisinha ali, parece que aquilo já sai do seu controle, eles começam a fazer outras coisas. Então, você não pode parar, já tem que estar com tudo aquilo na sua cabeça bem certinho, esquematizado, às vezes, eu anoto mesmo, fico com uma folha na minha mão para eu lembrar tudo o que eu tenho que fazer certinho, tudo o que eu tinha pensado. Mas eu não gosto de preparar usando o caderno do Estado de São*

*Paulo, porque ele não tem nenhuma teoria, fica difícil, uma ou outra coisinha ali que é teoria, então eu uso mais como um caderno de exercício.*

Michela: E, quem de vocês inicia a aula de Matemática usando a proposta do caderno do Estado?

*Fer: Ah, é difícil isso acontecer. Acho que teve uma situação que eu comecei com o caderninho, que foi a parte que deu para começar. Trazia o plano cartesiano, que veio razoável, deu pra começar dali. Ah, e também o capítulo do cálculo de área de figuras irregulares, aquela de contar quadradinhos internos e externos, veio bem legal. Tinha um mapa do Brasil para a gente fazer mais ou menos a área de alguns Estados usando aqueles quadradinhos, foi legal trabalhar área assim!*

*Fer: Na outra escola que leciono usamos apostila, então é mais fácil preparar a aula, é só dar uma lida na apostila, não tem como mudar muito, mas ainda assim eu encaixo um livro, mas pra mim é mais rápido preparar aula lá. Já aqui eu acho mais difícil preparar as aulas, então me organizo assim, eu tiro umas duas horas do final de semana para preparar algumas aulas, depois na segunda-feira e na terça-feira eu tenho duas “janelas<sup>33</sup>” aqui, e mais duas na outra escola, então é nesse tempo que eu que preparo as aulas.*

*Cris: Eu também acho que os cadernos do Estado não tem muito conteúdo, e a forma como os conceitos são encaminhados dificulta a prática, pois nossos alunos não conseguem acompanhar. O caderno sugere que o aluno tenha uma boa formação nos conceitos anteriores, o que, na realidade, não acontece. Então, o professor precisa sempre estar retomando os conteúdos de base.*

*Altair: Eu também não sigo os cadernos que o governo manda para os alunos, acho o material muito fraco na parte conceitual. Então, eu seleciono livros, e trabalho em lousa, dou exercícios constantemente. Não dou avaliação, pois tem a avaliação interna, tem a avaliação da diretoria de ensino, pois, como se diz, avalia-se continuamente. Eu trabalho muitos exercícios, e por incrível que pareça eu dou lição de casa. Eu sou muito conceitual, gosto que treine mesmo, também trabalho uma parte de lógica. Porque não tem jeito, determinada atividade na Matemática, você deve saber melhor que eu, tem que treinar, tem que fazer uma série de exercícios. Para amadurecer, pra ver onde está errando, onde está acertando. Não*

---

<sup>33</sup> Termo usado nas escolas para indicar tempo livre entre uma aula e outra.

*que eu seja tradicional, mas se eu for tirar uma carta de motorista, eu vou ter tantas horas pra treinar. Vou exercitar, vou ter aula no volante, praticar. Então, eu forço isso com as minhas crianças.*

Repetir para o mesmo ou para diferir?

Para se submeter a uma ordem/organização/território ou para desterritorializar e habitar um novo território?

“O que se estabelece no novo não é precisamente o novo, pois o próprio do novo, isto é, a diferença, é provocar no pensamento forças que não são as da reconhecimento, nem hoje, nem amanhã, potências de um modelo totalmente distinto, numa terra incógnita nunca reconhecida, nem reconhecível. E de que forças vem ele ao pensamento, de que má natureza e de que má vontade centrais, de que desmoronamento central que despoja o pensamento de seu “inatismo” e que a cada vez o trata como algo que nem sempre existiu, mas que começa, constringindo e forçado?” (DELEUZE, 2006, p. 134, grifos do autor).

Folheando

*Fer: Michela, eu estava lembrando, que teve uma ATPC, já no início, que você conversou com a gente sobre o termo autonomia, na verdade, você perguntou o que a gente entendia por autonomia na escola. E agora eu pensei, quando se fala em autonomia na escola, todo mundo pensa logo nesse caderninho. Sempre! Porque ninguém gostaria de usar, mas tem que usar aquilo. E os alunos também cobram, porque eles também ganham o caderno e querem saber se vamos usar na aula. Então, quando a diretora vai na sala e pergunta se eu estou usando os caderninhos, eu vou falar que eu estou! Mas eu não estou usando assim exatamente daquela maneira que deveria ser.*

Michela: Mas, então, porque você usa, ou diz que usa pra direção? O que acontece se o professor não usar?

*Fer: Dizem que é contra a lei, que tem que usar! Também falam que se o aluno reprova e entra com recurso, e fica comprovado que você não usou os cadernos, o aluno ganha o recurso, sendo automaticamente promovido naquele ano. Isso porque o professor está errado, pois não usou o caderninho. Veja, o professor não tem razão para mais nada se não usa aquele caderno.*

*Alguns alunos gostam dos caderninhos, outros não. Eles também percebem que têm mais dificuldade pra estudar com o caderninho. Porque é assim, é uma coisa que você precisa estar dirigindo, é um estudo dirigido. Não dá para você falar: “Façam tal exercício”. Eles ficam perdidos, muito perdidos. Por exemplo, o Teorema de Tales no caderninho, na*

*explicação tava dizendo assim, que dava para aplicar o exercício diretamente que eles já tinham tido a noção intuitiva através do exercício anterior. Mas a atividade anterior trabalhava com áreas de figuras planas, depois áreas de figuras planas irregulares. Então, nem eu consegui ter essa noção, eu não percebi onde tava essa noção! Como eles iam perceber? Para mim não tinha uma relação muito próxima.*

*Eu penso que o professor devia ter a autonomia de falar assim: “Acho melhor usar o livro didático e as anotações que eu considero pertinentes”. O professor devia ter a liberdade dessa escolha, mas não tem!*

*Se a gente for pensar, pra algumas coisas o professor até tem autonomia, mas para outras não. Por exemplo, a gente tem autonomia para dispor a sala do jeito que a gente preferir, por exemplo, podemos formar um círculo, podemos sentar no chão, podemos fazer uma aula lá fora, esse tipo de autonomia a gente tem, mas com outras coisas não. Eu acho que tem e não tem ao mesmo tempo. Na verdade, é uma falsa autonomia. Sabe, é como se a gente ficasse pensando que tem. A gente pensa que tem até certo ponto, mas depois não tem mais. Porque aí algo vai nos impedir de fazer o que a gente quer. Ai tem aquela ilusão que você vai até o infinito, mas não é isso, e só até certo ponto.*

“Para um grego, a liberdade humana encontra sua obrigação não tanto ou não apenas na cidade, não tanto ou não apenas na lei, tampouco na religião, mas na *tékhne* (essa arte de si mesmo) que nós mesmos praticamos. É, portanto, no interior, dessa forma geral da *tékhnetoûbíou* que se formula o princípio, o preceito “ocupar-se consigo mesmo”. E lembremos justamente de Alcibíades que, pretendendo fazer carteira política e ter a vida de um governante, foi interpelado por Sócrates a propósito daquele princípio que ainda não percebera: não podes desenvolver a *tékhne* de que precisas, não podes fazer da tua vida o objeto racional que pretendes, se não te ocupares contigo mesmo. Portanto, é na necessidade da *tékhne* da existência que se inscreve a *epiméleiaheautoû*” (FOUCAULT, 2010, p. 403, grifos do autor).

Folheando

Michela: E isso te incomoda?

*Fer: Ah, um pouco, porque eu acho que faz parte do nosso trabalho decidir como vai trabalhar! Com a minha formação e experiência eu sei o que é melhor pra sala de aula. O ano passado uma professora que trabalhava com os sextos anos, isso numa outra escola, contou que os alunos do quinto ano chegaram “zerados”. Eles não sabiam resolver nem as quatro operações básicas. E ela contou que não usou a apostila, não tinha como! Ela disse: “Eu perco a liberdade na escola, mas eu não vou usar os caderninhos do Estado”. Porque o*

*caderninho estava muito acima do nível conceitual deles. E realmente o caderninho é difícil para eles, a maioria das atividades tem que ser dirigida, porque eles nunca vão conseguir fazer sozinhos. Então, ela abandonou os caderninhos e usou um livro didático para trabalhar com a defasagem deles.*

Michela: E isso já aconteceu com você?

*Fer: Eu ainda não entrei numa sala que fosse assim. Nas minhas salas sempre tem um ou outro aluno com dificuldade, que não sabe fazer continha de dividir, de vezes, nossa isso é difícil pra eles! Mas são poucos, uns dois ou três em cada sala, que são super zerado. Então, não teve isso ainda de falar assim essa sala não tem condições mínimas de trabalhar a ponto de eu ter que voltar toda a matéria como essa professora fez.*

“Possuo estudos comprobatórios, de pedagogos renomados, de que o fracasso na aprendizagem, a evasão escolar, a repetência contumaz, são devidos à inadequação dos métodos pedagógicos. Cartilha é voz do que está por cima e só dá as ordens, só traça as linhas em que o rebanho vai por os pés. A desvinculação do que nosso aluno aprende com a sua efetiva exigência de vida chega a atingir a quase totalidade dos educandos. Dessa forma, não se propicia, através da escola, a propalada igualdade social, de oportunidades iguais para todos, porquanto só estão se ratificando os abismos sociais. Os critérios pedagógicos de nossa escola pública alienam-se em aspirações elitizantes que, irresolvidas, ficam a meio de caminho, não permitindo ao aluno sequer a aquisição de conhecimentos que lhe valham na vida prática. Ou, pior: engendra-se um paternalismo cruel, sórdido e deformante: ‘o aluno é carente, coitado!’ Marcaram-me muito as palavras que ouvi, anos atrás, de um aluno: ‘eu vou ser pescador porque eu só posso ser pescador’, significando a efetiva falta de acesso a qualquer outro escaninho da sociedade. A condição social de sua família determinava a sua escolha? E sua frequência à escola era apenas questão de cumprir uma lei? Fazer jogo de gato e rato? ¿tomar anestesia pra disfarçar a dor? ¿brincar de mágica em circo desarmado?”(LACERDA, 2001, p. 165-166).

Folheando

Michela: Mas, pessoal, na escola existe uma exigência, uma obrigatoriedade para usar esses caderninhos?

*Altair: Os outros professores trabalham, mas eu não trabalho.*

Michela: E o que acontece com quem não trabalha?

*Altair: Eu finjo que eu trabalho, eu digo, ah eu to trabalhando isso aqui.*

Michela: E como você finge?

*Altair: Ah, eu falo que tal dia eu vou trabalhar esses trechos aqui. Na verdade, eu enrolo a coordenação.*

Michela: Mas, você já bateu de frente com a coordenação? Dizendo que você não ia usar...

*Altair: Não, não. Eu finjo mesmo.*

“Temos, portanto, todo um conjunto de técnicas cuja finalidade é vincular a verdade e o sujeito. Mas é preciso bem compreender: não se trata de descobrir uma verdade no sujeito nem de fazer da alma o lugar em que, por um parentesco de essência ou por um direito de origem, reside a verdade; tampouco trata-se de fazer da alma o objeto de um discurso verdadeiro. Estamos ainda muito longe do que seria uma hermenêutica do sujeito. Trata-se, ao contrário, de dotar o sujeito de uma verdade que ele não conhecia e que não residia nele; trata-se de fazer dessa verdade aprendida, memorizada, progressivamente aplicada, um quase-sujeito que reina soberanamente em nós” (FOUCAULT, 2010, p. 451, grifo nosso).

Folheando

*Lucinéia: Ah, vocês estão falando dos caderninhos do Estado de SP? Eu também não gosto e não uso, mas vocês sabem, tem a cobrança da coordenação e direção. Esse ano teve até a visita de uma mulher com uma câmera na mão pra tirar foto da forma que o professor tava usando o caderninho do aluno. Eu achei isso horrível. No ano passado teve uma reunião do pessoal para mostrar como utilizar o caderninho do aluno. Eles fazem toda uma propaganda que o caderno parece até legal. **Mas, a gente é obrigada a ter aquele caderninho em cima da mesa. Isso é horrível.***

Michela: E o que acontece se o professor falar que não vai usar e pronto! É claro que o professor pode justificar essa decisão.

*Lucinéia: Ah, a gente realmente não faz isso! Porque se não a gente pode se dar mal. A mulher da diretoria simplesmente entrou na minha sala e viu que eu não estava usando o caderninho, aí ela falou pra eu usar. Eu uso um livro que eu gosto porque tem atividades interessantes, era o que eu estava usando quando ela entrou. Eu não ia usar o caderninho só porque ela vinha na escola!*

“A educação maior é aquela dos planos decenais e das políticas públicas de educação, dos parâmetros e das diretrizes, aquela da constituição e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, pensada e produzida pelas cabeças bem-pensantes a serviço do poder. A educação maior é aquela instituída e que quer instituir-se, fazer-se presente, fazer-se acontecer. A educação maior é aquela dos grandes mapas e projetos” (GALLO, 2008, p. 64).

Folheando

Michela: Mas, Lucinéia, você fica incomodada porque não usa o caderninho?

*Lucinéia: Sim, na hora que ela pede, eu penso que devia estar usando, pois vai ser cobrado no SARESP e tal, mas tem horas que eu não ligo.*

Michela: Você acha que não devia usar?

*Lucinéia: Isso.*

“A educação maior procura construir-se como uma imensa máquina de controle, uma máquina de subjetivação, de produção de indivíduos em série” (GALLO, 2008, p. 65).

Folheando

Michela: Se você usa é pra cumprir uma obrigação, por conta da pressão? Ai a porta aberta, na questão de você fazer o que quer na escola?

*Lucinéia: Fazer isso sem precisar ficar contra as regras. Eu não me sinto bem em ficar contra as regras. Por exemplo, um caderninho que a gente usasse, mas que fosse proveitoso. Um currículo que seja pensado de acordo com aquilo que a gente realmente consegue trabalhar.*

*É impossível se tornar interessante algo que não te agrada. Eu lembro que o ano passado eu fiquei doente com esse negócio de SARESP, SARESP, SARESP. Os alunos falavam: “Ah professor, de novo exercício do SARESP! Ninguém aguentava mais essa pressão.*

“Assim, menos que “formação-saber”, o cuidado de si torna-se “correção-liberação”, capaz de dotar o indivíduo de uma “armadura” ou “equipamento” (*paraskeuê*, traduzido por Sêneca como *instructio*) que o protege e o municia para enfrentar todos os acontecimentos que lhe possam sobrevir” (MUCHAIL, p. 82, 2011, grifo do autor).

Folheando

*Fer: A gente usa o caderninho, mas é como a diretora fala: “Tem gente que usa realmente e tem gente que finge que usa”. Eu não acho que no meu caso é fingir que eu to usando, porque os exercícios eu sempre faço em sala, o que eu mudo mesmo é a introdução. Como o conteúdo de hoje, eu não via relação do conteúdo com aquele exercício, como usar algo que nem eu estou entendendo o objetivo da atividade? Então, como eu ia começar a aula, iniciar um conceito daquele jeito? Se eu não entendi não posso trabalhar com os alunos.*

*Cris: Sabe, essa questão de usar ou não usar tal material é muito complicado mesmo, porque hoje em dia na sala de aula de Matemática a maioria do conteúdo dado no ano anterior tem que ser revisado no ano seguinte, pois os alunos não lembram mais nada. E quanto à prova*

*do SARESP, a escola cobra só o professor, e os alunos nem se importam com o seu rendimento nessa prova, o resultado do SARESP não influencia nada na vida deles.*

Michela: Mas, Cris, você acha que os alunos vão mal na prova propositalmente?

*Cris: Eles não querem ir bem. Eu fiquei sabendo de um boato, não foi dessa escola, que os alunos do terceiro ano se juntaram para não ir bem no SARESP, só para o professor não ter bônus.*

*É aqui acontece isso mesmo, os alunos não se empenham para realizar a prova do SARESP, fazem de qualquer jeito, mal lêem as questões. A escola e o Estado deviam pensar como aproveitar melhor essa prova, por exemplo, a nota da prova poderia interferir na média do último bimestre. Mas, essa prova não vale nada para o aluno! Só para a escola no ranking e no bônus dos professores.*

*Vivi: É uma possibilidade, aplicar a prova e usar a nota na média da escola. Quem sabe com isso os alunos valorizariam mais a realização dessa prova. Porque do jeito que está é um desperdício de papel e tempo.*

Avaliam os alunos para bonificar os professores?

Educação menor empreendimento de revolta e de resistência!

Diário de bordo

*Fer: Olha, pra mim, esse caderno é mais uma opção para eu escolher alguns exercícios que serão realizados em sala de aula.*

“De início, o entusiasmo sempre foi grande e ela ia às reuniões de Orientação Pedagógica com infantil expectativa: assomava-lhe a oportunidade de saber mais (mesmo porque a escola não ensina tudo) e assim alcançar — quem sabe? — a chave dos mistérios todos que lhe apareciam e eram tantos. E infinitos. Acresce que, nessas reuniões, eram fornecidas apostilas com muitas sugestões. E ela precisava (oh! se!) de muitas sugestões para melhor dar sua aula. A orientadora, que vinha do distrito educacional, fazia-se figura estranha, muito bem vestida, penteada e maquilada que qualquer das professoras da escola. (...) A quem chegasse era de imediato distinguível a existência de dois grupos: quem aprendia e quem ensinava. Não havia dúvida possível. Sequer se cogitava de dúvidas. E a orientadora encantava: o sorriso profissional, a postura acadêmica, o saber todo que guardava e que estava ali nas apostilas e no álbum seriado, inseparável recurso pedagógico. (É bom abrir e depois fechar estes parênteses: prestam-se a cantar o desencanto da menina ao descobrir que aquelas magníficas apostilas não eram exatamente confeccionadas pela orientadora, mas sim por outra equipe de orientadoras graduadas, as quais enviavam todo este material já adequadamente pronto da Secretaria de Educação. Talvez, tenha acontecido neste momento: ela começava a descobrir,

no ensino, a imensa igualdade estabelecida: de ponto a ponto do mapa, leste/oeste/ norte/ sul, praia/ campo, *urbs/sub-urbs*: isso ia bem? As decisões emanadas de gabinetes atapetados, ambientes refrigerados: trazem a linha e o ponto justos?) O que espantava um pouco a menina era a ausência de discussão àquelas reuniões. Mas, na escola, todos a tranquilizavam: discussões são desagradados; ademais é tão bom a placidez das águas!”(LACERDA, 2001, p. 40, grifo do autor).

Folheando

*Vivi: Ainda sobre a prova do SARESP, a escola pede pra gente treinar os alunos, então eu optei por aplicar questões do SARESP de Matemática realizadas nos anos anteriores, fiz isso nas minhas aulas, deixando de lado o desenvolvimento de outros conteúdos. Inclusive, revisei todo o conteúdo que era necessário para a prova do SARESP. Fiz até um simulado com eles dos SARESPs anteriores. Comecei do SARESP da quarta série e fui aumentando o nível. Eles fizeram as provas em duplas, e avisei que não adiantava copiar do amigo o exercício, precisava entender a questão, então um tinha que ajudar o outro a entender. Assim, um foi ensinando o outro. Percebi que os alunos que não conseguiam fazer do jeito que eu fiz, às vezes, conseguiam entender do jeito que o amigo ensinava. Percebi que davam dicas um para o outro, diziam: “Não é assim que faz, é assim! Oh, vamos fazer desse jeito que é mais fácil, você vai ver que é mais fácil do que o jeito que a professora ensinou”. Isso foi interessante nas minhas aulas.*

*E essa troca de informações entre os alunos foi muito importante, percebi que eles começaram a pensar nos exercícios e ainda ler os enunciados com mais atenção, coisas que antes eles não tinham costume de fazer na minha aula.*

*Os alunos acham que a Matemática é só conta, não percebem que muitas vezes é necessária toda uma interpretação. Quando a Matemática aparece como um problema, eles encaram isso como um bicho de sete cabeças, alguns falam: “Ah, misturar Português e Matemática?” Então, a resolução das questões do SARESP contribuiu para eles perceberem a importância da interpretação na Matemática.*

*Fer: Eu costumo passar jogos no final da aula com o objetivo de chamar mais a atenção deles na aula de Matemática. Mas o fato é que, exceto dois ou três alunos, todos afirmam que não gostam de Matemática, não adianta! Os menores já querem saber o que vai ter no final da aula. Com os jogos eu acho que eles se empenham um pouco mais na aula. Eles sabem que se não se empenharem não vão jogar. E eu tento sempre fazer com que os jogos tenham relação com o conteúdo trabalhado naquele dia.*

“Ora, embora essa relação com a verdade, constitutiva do sujeito temperante, não conduza a uma hermenêutica do desejo, como será o caso na espiritualidade cristã, ela abre em compensação, para uma estética da existência. Deve-se entender com isso uma maneira de viver cujo valor moral não está em sua conformidade a um código de comportamento em um trabalho de purificação, mas depende de certas formas, ou melhor, certos princípios formais gerais no uso dos prazeres, na distribuição que deles se faz, nos limites que se observa, na hierarquia que se respeita” (FOUCAULT, 2007, p. 82).

Folheando

Michela: Pessoal, me contem uma coisa, como vocês se preparam para vir para escola? Como se preparam como professor de Matemática?

*Éder: Para eu começar bem o meu dia bem eu tenho que ir para academia fazer musculação, por isso não tenho interesse de pegar as primeiras aulas na escola. Além disso, eu preparo minhas aulas em casa e para isso eu uso muito a internet.*

*Eu sempre penso primeiro na minha qualidade de vida. Então, eu não abro mão de mim, da minha saúde, da minha vida pessoal e familiar, por causa do trabalho. Essa questão está imposta na minha vida faz um tempo.*

“Quem se ocupa consigo [...] – torna-se capaz de ocupar-se com os outros” (FOUCAULT, 2010, p. 158).

Folheando

*Vivi: Agora eu, quando estou preparando aula me preocupo com o conteúdo, me preocupo em evitar perguntas como: “Pra que serve isso, dona? Onde eu vou usar isso?”. Então sempre que eu escolho um exercício em seguida eu trago uma coisa da realidade. Os alunos falam: “Ah, então é nisso que eu vou usar?”.*

Michela: E você consegue associar tudo?

*Vivi: Às vezes, eu consigo, mas não são todos os conteúdos. Tem conteúdo que não dá. Tem conteúdo que eu consigo, tem uns que não.*

Michela: E o que acontece quando você não consegue?

*Vivi: Tem hora que eu falo pra eles assim: “Olha, eu vou falar uma coisa bem séria para vocês. Vocês vão precisar desse conteúdo para concluir o Ensino Fundamental, o Ensino Médio, para fazer a prova do ENEM e para entrar na faculdade”.*

*Mas eu gosto de pensar no aluno, então sempre tento associar algo. Eu já até levei eles no supermercado para trabalhar com alguns conceitos de Matemática, trabalhamos com multiplicação, divisão e função. Também já levei os alunos no posto de gasolina, ou seja, eu tento associar com a realidade, isso para eu conseguir que os alunos gostem da Matemática, porque a realidade é uma só, os alunos não gostam da Matemática.*

*Mas eu queria reforçar o que a Cris falou, pois é muito comum mesmo os alunos esquecerem o que você explica e ensina na sala de aula. Se eu explico um conteúdo na segunda, na quinta eles pedem pra eu revisar, pois já esqueceram tudo. Então eu sempre falo pra eles: “Vocês tem cabeça de minhoca?”*

“Não contemos com o pensamento para fundar a necessidade relativa do que ele pensa; contemos, ao contrário, com a contingência de um encontro com aquilo que força a pensar, a fim de elevar e instalar a necessidade absoluta de um ato de pensar, de uma paixão de pensar. As condições de uma verdadeira crítica e de uma verdadeira criação são as mesmas: destruição da imagem de um pensamento que pressupõe a si própria, gênese do ato de pensar no próprio pensamento” (DELEUZE, 2006, p. 137).

Folheando

*Altair: Michela, quanto àquela questão de como me cuido enquanto professor de Matemática, esse ano, como eu estou com esses dois sextos anos, A e B, eu procurei ser bem presencial, ou seja, procurei não faltar, não faltar durante o ano inteiro. Porque o ano passado foi um Deus nos acuda eu cheguei a ter mais de sessenta faltas. Então, nessas turmas sou bastante pontual. Já com os sétimos eu gostaria de estar tomando a minha cerveja. Ao pensar em vir na segunda-feira para dar aula para essas salas, eu penso que já poderia começar de manhã tomando minha cerveja, ou seja, sem responsabilidade nenhuma com eles.*

“[...] para se constituir como sujeito virtuoso e temperante no uso de seus prazeres, o indivíduo deve instaurar uma relação de si para consigo que é do tipo “dominação-obediência”, “comando-submissão”, “domínio-docilidade” (e não, como será o caso na espiritualidade cristã, uma relação do tipo “elucidação-renúncia”, “decifração-purificação”). É o que se poderia chamar de estrutura “heautocrática” do sujeito na prática moral dos prazeres” (FOUCAUL, 2007, p. 66, grifo do autor).

Folheando

Michela: Fer, você tem formação em Química? Mas leciona só Matemática?

*Fer: Sim!*

Michela: E, tudo bem? Você gosta de trabalhar com Matemática?

*Fer: Gosto! Gosto muito mais de Química, mas tenho dificuldade de pegar aulas de Química, pois têm muito pouca aula nas escolas. Já de Matemática, a hora que você chega na Diretoria de Ensino você pega aula. Matemática é a disciplina que mais falta professor para trabalhar nas escolas públicas.*

*Mas eu gosto de trabalhar com Matemática na sala de aula, não tenho problemas, sempre gostei de exatas. Nunca gostei de leitura, a parte pedagógica pra mim é um horror!!! Insuportável!*

Michela: Como assim a parte pedagógica?

*Fer: Ler aqueles textos da pedagogia, do Piaget, e de outros que esqueci o nome. Aquilo é insuportável! Eu lia, né!! Tinha que ler!*

Michela: Até hoje você não gosta?

*Fer: Não! O James sempre fala: “A gente tem que procurar essas leituras para ajudar nos problemas da escola”. Ele lê essas coisas o tempo inteiro, e sempre comenta: “Olha, eu li esse livro é legal”. Tem alguns que ele indica que parece legais, aí eu fui ler, mas o livro não pegava tanto a parte pedagógica, falava mais sobre a maneira de explicar uma teoria e como surgiu certa teoria.*

*Fer: Agora, quanto aos cuidados comigo primeiro eu pensei nessa questão de deixar as coisas da escola dentro da escola. Para mim é assim: assuntos da escola ficam na escola! Eu não penso mais nisso quando vou embora, eu vou pensar nisso quando eu chegar na escola amanhã. Como me preparo ... tô pensando aqui em coisas que me relaxam, que me fazem sentir bem. Sabe? Coisas que me fazem esquecer um pouco os problemas da escola, que me deixam menos nervosa. Agora, quando eu penso num “cuidado” comigo enquanto professora a ideia que me vem é assistir TV, isso é uma hora sagrada para mim, chegar em casa e assistir a novela, por exemplo, se eu não fizer isso, eu não fico bem!*

Michela: Fer, você está sempre arrumada, com o cabelo arrumado, sempre fala com muita calma, vem preparada para suas atividades na escola, para cada sala pensa uma atividade e forma de trabalhar. Eu vejo você cuidando do seu trabalho, se preparando, se organizando, pensando como vai fazer isso ou aquilo. Da convivência que eu tive com você na escola eu percebo que existe a relação eu cuido de mim e também do que está a minha volta. Isso é muito importante.

*Altair: Já para mim, o “cuidado” que tenho comigo é o seguinte, eu posso levantar de acordo com o relógio aí eu percebo que eu não estou legal, que eu não quero ir para aquele lugar, então eu não vou. Ou seja, eu não vou me contrariar. É esse o “cuidado”! Não fisicamente, mas emocionalmente. Faço isso pra não chegar ao ponto de uma depressão. Esse ano eu faltei pouco, mas o ano passado eu dei mais de sessenta faltas.*

““Cuidar de si” é uma regra coextensiva à vida. [...] o cuidado de si não está ligado à aquisição de um *status* particular no interior da sociedade. É o ser inteiro do sujeito que, ao longo de toda a sua existência, deve cuidar de si e de si enquanto tal” (FOUCAULT, 2010, p. 221, grifo do autor).

Folheando

Michela: E você não busca formas para reverter isso? Já procurou um médico para tratar a depressão?

*Altair: Não, não precisa. É o ambiente mesmo. Se você se afasta dele, você melhora. Quando eu vejo que eu não estou a fim de encarar o ambiente, eu não vou pra escola. E tem um detalhe, as crianças observam muito o que eu faço. Nesse segundo semestre eu coloquei um semáforo na sala, a cor verde significa que o professor está excelente nesse dia, eu fazia o desenho na lousa pra eles. O amarelo, o professor está mais ou menos. Se for vermelho nem tente fazer gracinha para o professor. E as crianças pegaram isso, ao chegar na aula eles me perguntavam: Como você está hoje professor? Pode pintar de verde? Outro dia: Pode pintar de vermelho? E eles pegaram esse esquema. Aprendi isso com o pessoal que é professor da municipal. Verde estou ótimo, amarelo estou mais ou menos e vermelho, não me encha o saco. Mas isso só aconteceu com os sextos, os sétimos não deu.*

“Não se trata simplesmente, como na ideia, por assim dizer, “nua” do cuidado de si, de prestar atenção a si mesmo, de dirigir o olhar a si ou de permanecer acordado e vigilante em relação a si mesmo. Trata-se, realmente, de um deslocamento, um certo deslocamento – sobre cuja natureza precisaremos interrogar – do sujeito em relação a si mesmo. O sujeito deve ir em direção a alguma coisa que é ele próprio. Deslocamento, trajetória, esforço, movimento: é o que devemos reter na ideia de conversão a si” (FOUCAULT, 2010, p. 222, grifo do autor).

Folheando

*James: Bom, eu, quanto a essa questão do “cuidado” eu não deixo de ver televisão, mas também não substituo o tempo que poderia se dedicar a leitura de um bom livro, por exemplo. Não abro mão de ouvir música, de me divertir, assistir os DVDs, enfim. No sentido do professor cada vez mais ir se apropriando por cultura letrada, de maneira que ele, depois*

*de certo tempo, vá ao longo de sua trajetória construindo seu próprio discurso. A ideia é o professor, né?*

Michela: E quais cuidados você tem com você enquanto professor de matemática?

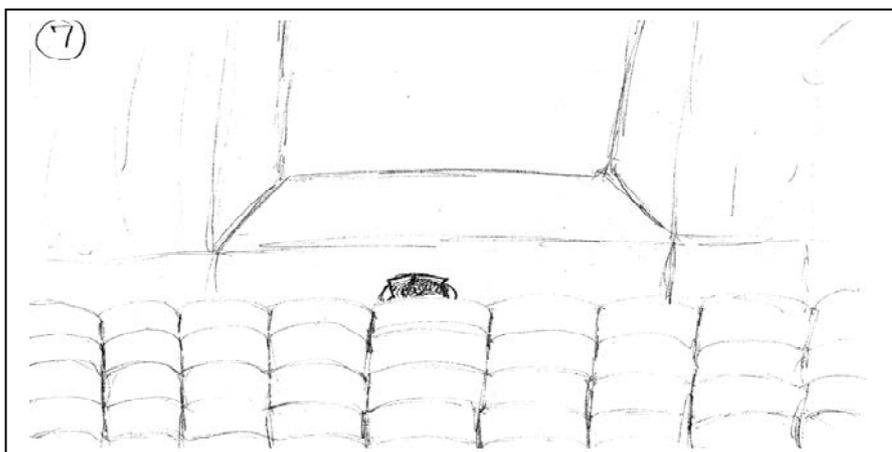


Figura 9 – Professor James em qual “cuidado” o professor de Matemática tem com ele próprio.

*James: Neste desenho, estou ali sentado lendo um livro. Mas a ideia é que estou num anfiteatro ou num auditório esperando algum evento que pode ser uma palestra, um filme no cinema, uma peça de teatro, ou uma apresentação de dança. Ou seja, é ter uma cultura que possa de alguma maneira, servir de exemplo para os meus alunos.*

Para começar, a primeira questão: o que é esse eu que se deve ocupar-se? E em segundo lugar: no que deve consistir essa ocupação, esse cuidado, essa *epiméleia*? (FOUCAULT, 2010, p. 48).

A resposta a esse meu eu é a alma. Alma entendida como as subjetivações do sujeito. Portanto alma corporificada e não alma como essência. Alma como aquilo que nos anima.

Em uma passagem de Alcibíades, Sócrates preocupado com Alcibíades que só desenvolve o corpo, defini que o eu com que deve ocupar-se é a alma. “[...] se é com alma que é preciso ocupar-se, vedes bem que o cuidado de si não é o cuidado do corpo, nem tampouco o cuidado dos bens, também não o cuidado amoroso, pelo menos não como concebem os enamorados, os pretendentes de Alcibíades” (FOUCAULT, 2010, p. 146)

Alma regente dos nossos conhecimentos e afetos. Essa alma de que falamos colabora na resolução dos problemas que não são do corpo.

“É a alma unicamente enquanto sujeito da ação, a alma enquanto se serve [do] corpo, dos órgãos [do] corpo, de seus instrumentos, etc. (FOUCAULT, 2010, p. 52)

Folheando

*James: Eu lembro que nos primeiros anos que eu dei aula eu contava a minha história de como eu tinha me tornado professor, mas eu vejo que cada vez mais faz menos sentido eu*

*contar essa história. Porque minha história é assim: eu sou de uma família humilde ao extremo, e meus pais nunca tiveram condições de me dar nada material. Então sempre estudei em escola pública, e desde o ensino fundamental na sétima série que eu trabalho e estudo. O meu primeiro empreguinho eu tive com doze anos, eu era pipoqueiro em frente à igreja. Mas, como pipoqueiro só vendia aos finais de semana, eu comecei a vender sorvete durante a semana.*

Michela: E você precisava desse dinheiro pra quê?

*James: Eu ajudava em casa! Éramos cinco irmãos. Então, logo na oitava série eu já comprei meu próprio material escolar. Para mim era assim, o topo na época, eu senti assim que eu tava dando conta. No segundo colegial eu cortava cana e estudava à noite e aí eu acabei desenvolvendo o hábito de roer unha, porque eu ia cortar cana e chegava em casa às seis horas, tomava banho rápido pra ir pra escola logo, então não dava tempo de tirar o carvão que ficava nas minhas mãos, por causa da cana. Então eu sentava no fundão pra os outros prestarem atenção na aula e não prestar atenção em mim. Mas antes disso eu era aluno da frente, fui pro fundão como mecanismo de defesa. Eu lembro que, às vezes, eu tava cansado e cochilava na aula. E quando eu comecei o terceiro ano eu ainda estava trabalhando na roça, então era assim, eu levava um livro de Matemática, aí como eu tinha quarenta e cinco minutos pra almoçar, isso por volta das dez, dez e meia e tinha outros quarenta e cinco minutos pra tomar um café da tarde, às três horas, nesses momentos, eu comia rápido e o tempo que sobrava eu ia fazendo a tarefa de casa e resolvendo o exercício do livro. Eu queria fazer todos os exercícios do livro. Aí antes das férias, eu tinha chegado na matéria que a gente tava seguindo. Então, quando chegaram às férias, meu tio me chamou pra trabalhar como servente de pedreiro em Rio Claro. Cheguei a cogitar a possibilidade de parar de estudar no terceiro ano, porque assim, eu tava saindo da roça pra ir trabalhar na construção civil, isso para mim era como se eu tivesse sido promovido. Aí eu cheguei lá e fiquei duas semanas e voltei. E nessas duas semanas eu continuei o esquema fazendo exercício, acabou o livro volume um de Matemática e eu peguei o de Física. Então, do nada me deu um estalo “nossa, mas se eu não terminar o ensino médio, eu não vou poder fazer faculdade”. E nesse tempo eu já sabia que tinha uma faculdade em São Carlos que eu podia estudar de graça, era a UFSCAR. Eu nem sabia a existência da USP, porque entre Leme e Araras tem o campus da UFSCAR na época, eu até achava estranho, pois se era universidade federal de São Carlos por que ficava em Leme? Então, eu vim embora pra São Carlos com um amigo meu e a família dele. Ele me chamou pra vir, ele falou: “oh eu tô indo com toda minha família pra*

*morar em São Carlos, se quiser ir com a gente...”, aí eu pedi pra minha mãe e ela deixou...Eu já tinha dezoito anos, a minha educação é um pouco atrasada, porque no comecinho eu fiz a primeira série e na segunda eu saí da escola, fiquei três anos fora. Esses três anos eu fui morar no Ceará com os meus avôs, pois a família do meu pai e da minha mãe é do Ceará. Mas meu avô falou para o meu pai me trazer de volta pra voltar estudar, que eu levava jeito para os estudos. E aí meu pai me trouxe e eu voltei a estudar. Eu tenho muitas lembranças de lá, coisas que eu vivi mesmo e que só leio em livro. Quando eu fui pra São Carlos com essa família eu não sabia que existia na universidade bolsa alimentação, bolsa moradia, bolsas de auxílio, então eu achava um absurdo os alunos da escola pública não conhecerem essas informações, porque na escola pública não tem essa cultura de “os alunos vão pra universidade pública”. A própria condição dele de estar numa escola pública já elimina um monte de possibilidades. Eles falam: “Ah, a nota de corte para odontologia é muito alta, então esse curso nem vou cogitar a possibilidade de fazer, já vou pensar nos cursos que tenham uma nota de corte mais baixa”. É assim! Bom, votando pra minha história, eu acabei fazendo o curso de licenciatura em ciências exatas na USP, com ênfase em Física. Mas hoje, que estou na rede pública prefiro dar aula de Matemática, porque você tem suporte maior de material. Agora, é verdade que existe uma cobrança maior em cima do professor de Matemática, mas tem material abundante, têm materiais de origem diferente, a apostila já traz em si uma metodologia diferente e hoje em dia o que funciona na escola, na rede pública, é você ter diferentes metodologias na sala de aula.*

“Estamos no mesmo rumo: meus alunos e eu? O barco que pegamos nos deixa em porto seguro? Dou-lhes o quê? Uma fala que é a minha, uma história que é a minha. E esta minha história é, irrefutavelmente, uma história de vencedores: sou alguém na vida, sou professora. Eles: ... Que história assumo? Como ter lucidez num mundo que é jogo de espelhos, perdidas as autênticas faces? Aprendi na cartilha de meus pais, aprendo na cartilha dos que traçam o caminho: a escola é a solução democrática, faz todo mundo ficar igual, confere um acesso igualitário às fileiras da sociedade, mesmo mais humildes, escola é um templo do saber, guarda todas as chaves, o professor é o supremo guia, guardião da verdade, bastião do Conhecimento. A escola é nossa segunda casa, onde somos queridos pelos mestres, segundo país. O mestre é perfeito, não erra, não é injusto, não tem defeitos e o castigo que aplica no aluno lhe sangra a alma, mas ele sabe que para o bem do infante se faz mister aquela severa pena. Baluarte da sociedade, os mestres habitam um mundo ideal, ao qual o aluno terá que se habilitar, com sucessivos esforços. Sua profissão é sublime: sacerdócio, missão, Ideal a satisfazer. Os professores não comem, não dormem, não copulam: estão acima das leis naturais, entronizados em esferas celestes. Se os sapatos estão rotos, a culpa é apenas daquele que se deixou fragilizar, ainda mesmo porque educadores caminham em céus e não gastam solas. Sua nobre missão é espinhosa, por lhe caber aparar as arestas dos seres que lhe chegam às mãos. No entanto, o galardão final ficará com estes bravos a travar suas insignes batalhas

no sagrado campo onde repousam os louros do saber: o aluno modelar preenche todos os claros e as lacunas ficam completas, brancura de quesitos respondidos. Os espelhos estão apostos em todas as salas, refletindo a regra, a norma: pra ninguém esquecer. A uniformidade anula as diferenças e todos são iguais perante a lei, perante a grei, perante o rei” (LACERDA, 2001, p. 119).

Folheando

*Vivi: Um dos cuidados que tenho na sala de aula é com a minha postura enquanto professora, me preocupo com minha postura, como a roupa adequada, para, principalmente, dar exemplo para os alunos. Por exemplo, como professora eu não posso dar aula com uma bermuda curta, pois com isso posso dar um mau exemplo, as alunas podem pensar se a professora pode, eu também posso. Me preocupo também com as palavras, o jeito de falar com eles, porque se você falar palavrão, o aluno também vai querer falar palavrão.*

*Muitas vezes eu ouço professores falar palavrão na sala de aula e, é claro, o aluno também fala. Eu tenho aluno que fala palavrão, e eu não gosto, então eu chego e falo: “Você sabe que esse tipo de coisa eu não gosto na minha sala de aula”. Então, ele já pede desculpa e para de falar isso na minha sala de aula. Os alunos sabem que eu não falo. Até pra colocar a roupa eu penso: “Essa roupa é adequada, essa não”.*

*Como os alunos moram muito próximos acredito que eles acham que a escola é a continuação da rua, das brincadeiras deles. Por isso que eu falo pra eles: “Oh, vocês têm que começar a se comportar diferente, pois hoje vocês estão na mesma classe, todos se conhecem, mas amanhã cada um estará num canto. E aí? Vocês vão tratar as pessoas do mesmo jeito que vocês se tratam?”*

*Pati: Eu acho que a única coisa que eu tomo cuidado assim é roupa, a roupa que eu uso. A gente acaba sendo exemplo para os alunos, por isso o professor, no caso, as professoras têm que usar uma roupa adequada na escola.*

“[...] A educação menor cria trincheiras, a partir das quais se promove uma política do cotidiano, das relações diretas entre os indivíduos, que por sua vez exercem efeitos sobre as macro-relações sociais. Não se trata aqui de buscar as grandes políticas que nortearão os atos cotidianos, mas sim de empenhar-se, o pequeno “faz-tudo” do dia-a-dia, cavando seus buracos, minando os espaços, oferecendo resistências” (GALLO, 2008, p. 69).

Folheando

*Michela: Pessoal, me contem um pouco sobre o trabalho da coordenação, direção. Como é o relacionamento entre vocês?*

*Vivi: Olha Michela, eu entendo que a coordenação deve trabalhar junto numa escola, como uma equipe, mas aqui não acontece isso, eles trabalham separados, vivem numa disputa. Uma das coordenadoras só fala gritando. Ela só sabe gritar! Já o coordenador é mais educado.*

*Tem uma coordenadora da noite, acho que você não esteve muito com ela, ela é uma pessoa 'grossa', bem mal educada. Também só sabe gritar e chamar a atenção de todos, quando a diretora não está ela pensa que ela é a diretora. Ela chama a sua atenção na frente de todo mundo. Se um aluno passa na frente dela e ela vê algo de errado ela já grita e dá uma "bronca". Por exemplo, outro dia um aluno passou na frente dela usando o celular, então ela gritou: "Tira o celular da orelha!". Eu penso que não é assim que chama a atenção do aluno. Aí o aluno não deixou barato e saiu o maior "bate boca" entre eles. Eles foram para salinha da coordenação discutir e ficaram por um bom tempo discutindo. A escola inteira ouviu, aí fica um olhando pra cara do outro. É uma situação constrangedora!*

“[...] Quando Foucault define o Panoptismo, ora ele o determina concretamente, como um agenciamento óptico ou luminoso que caracteriza a prisão, ora abstratamente, como uma máquina que não apenas se aplica a uma matéria visível em geral (oficina, quartel, escola, hospital, tanto quanto a prisão), mas atravessa geralmente todas as funções enunciáveis. A fórmula abstrata do Panoptismo não é mais, então, “ver sem ser visto”, *mas impor uma conduta qualquer a uma multiplicidade humana qualquer*” (DELEUZE, 2011, p. 43; grifos do autor).

Folheando

*Vivi: E falando em coordenação eu me lembrei que eu preciso concordar com a Fer quando ela começou essa conversa falando sobre a demora dos professores pra ir á sala de aula depois que bate o sinal. Quando entrei nessa escola, na chegada, eu tinha mania mesmo, aliás isso acontece em todas as escolas, chegamos na sala dos professores e aguardamos bater o primeiro sinal, o segundo sinal, e enquanto alguém da direção não vem chamar, todo mundo continua na sala, ninguém levanta. Isso em todas as escolas! Então, nessa escola, a coordenadora chega gritando mesmo: “Gente, vocês não escutaram que bateu o sinal, já bateu o segundo!”*

*Agora o que eu percebo do coordenador é que ele não faz nada sem a permissão da diretora, parece que ele tem muito medo dela, então tudo que você vai falar para ele, ele diz: “Ai, tem que conversar com a diretora”. Por exemplo, às vezes, a gente pede: “Podemos fechar as notas na sala de aula?” E ele sempre diz: “Não, eu quero todo mundo na biblioteca, se não sobra pra mim”.*

*Mas ele não está vendo que está todo mundo trabalhando?! Ele é muito submisso, o que a diretora fala ele segue a risca! Parece que não tem opinião própria.*

*E nessa escola tudo o que a direção faz é amparado pela lei. Se a lei fala isso, temos que seguir. Isso é complicado! Mas eu admito que eles trabalham bastante e, de certa forma, trabalham bem.*

“[...] E Foucault mostra que a lei não é nem um estado de paz nem o resultado de uma guerra ganha: ela é a própria guerra e a estratégia dessa guerra em ato, exatamente como o poder não é uma propriedade adquirida pela classe dominante, mas um exercício atual de sua estratégia” (DELEUZE, 2011, p. 40).

Folheando

*Vivi: E quanto a cantar o hino nacional no feriado de sete de setembro, a Fer também já falou sobre isso, mas sabem por que nenhum professor vem? Porque em São Carlos não é cobrado, e a DE é de lá então sabemos que também não é cobrado aqui. Hoje em dia é assim, algumas escolas ainda fazem desfile, e aí são os professores de Educação Física que ensaiam e acompanham os alunos no dia do desfile, para os outros professores nada é cobrado.*

*E, hoje em dia, se você pedir para o aluno cantar o hino nacional ele não sabe. Isso foi deletado nas escolas. Então, veja, a gente é obrigada a vir na escola e cantar o hino, mas isso não faz mais sentido. E acaba que o professor perde esse dia do feriado para viajar ou fazer algo que ela gosta. Mas, eu não quero nem saber, vou viajar! E dessa vez alguns professores foram doar sangue (pois quando funcionário público doa sangue ele tem direito de abonar), aí a direção começou a ouvir essas conversas entre os professores e decidiu que a gente compensasse àquelas horas durante a semana. No dia quinze de novembro nós pagamos nossas horas de trabalho no dia onze de novembro, dia da reunião de pais.*

A escola “[...] o hospital, a prisão, são antes de tudo, lugares de visibilidade dispersos numa forma de exterioridade, remetendo a uma função extrínseca, a de isolar, a de enquadrar...” (DELEUZE, 2005, p.69).

Folheando

*Pati: Eu gosto dessa coordenadora que a Vivi disse que só grita, na verdade ela é um anjo no formato de um capeta. Eu acho que ela passa uma imagem errada dela. Se um aluno está errado, ela é a única que vê que a culpa não é do professor. Enquanto a diretora só sabe dar bronca no professor, e só aponta os nossos erros, parece até que ela não tem ideia do que é estar numa sala de aula. Já essa coordenadora não, às vezes ela é explosiva demais com os*

*alunos, eu acho que tinha que manejar isso, mas ela é a única que vê que os erros são mais dos alunos do que dos professores.*

*Pati: Agora a coordenadora de área abusa um pouco, por exemplo, a escola está sem tonner de impressão, ela me passou umas coisas por email para eu imprimir, pra eu pagar com meu dinheiro e trazer pra ela. Eu nunca fiz isso. Tudo tem limite!*

*Cris: Quando eu penso na coordenação e direção dessa escola a ideia que tenho é de cobrança, papéis. É só cobrança! Sinceramente, pa-péis! É o que se pede mais.*

*Michela: Para preencher o quê?*

*Cris: Caderneta, planos, tudo! Planos do ensino, avaliações e vai embora. Relatórios, tudo! Eu acho que é muita coisa no papel e muito pouca coisa feita.*

*Fer: Bom, ninguém vai saber disso, né!?*

*Michela: Vai para minha tese!*

*Fer: Quando eu cheguei aqui era muito complicado, porque assim, a coordenadora falou tem que fazer assim, assim, assim, e aí o coordenador me chamou lá fora e falou: é assim, assim, assim, tudo ao contrário! Aí você acaba fazendo do seu jeito e vai enrolando, na verdade, eu faço assim, assim, assim. Não há um trabalho coletivo entre os coordenadores. É guerra de titãs! É uma competição entre eles! Em minha opinião a direção é bem rígida, tudo certinho, não tem aquela coisa mais amigável, lado humano, do acordo. Aqui tudo é falta. Sabe aquela coisa tipo “tal professor num pode vir, aí você assume o lugar dele e outro dia que você falte ele vem no seu lugar”, entendeu?! Essas coisas a gente não tem aqui.*

*Altair: Pra mim a coordenação e direção são pessoas sem amor próprio, sem espírito. Pessoas malvadas. Eu não tô falando na área de atuação profissional, mas é como eu vejo como pessoa. Preciso ter atenção, cuidado com eles.*

*James: Eu vejo que existe um degrau muito grande entre os professores e a equipe gestora da escola. O discurso da gestão escolar vem pronto, copiado, não tem relação com o trabalho dos professores dessa escola, eles repetem um discurso que vem de outras instâncias, que vem da Delegacia de Ensino, de regimentos gerais do Estado de São Paulo, do governo, das equipes de Secretarias de Educação. São estes que ditam sobre a Educação. **É como se a***

*gente, os professores, não estivesse na escola, não soubesse nada sobre isso daqui. A gestão não pensa nos problemas e dificuldades que eles enfrentam e que nós enfrentamos, eles apenas repassam ideias que vem de lá, de instâncias superiores.*

*Parece que pensam assim: “Bom, o slide já vem pronto da Diretoria de Ensino, então é só eu apresentar na ATPC para os professores. Se alguém fizer alguma pergunta eu não sei responder, mas ninguém vai fazer isso porque é desinteressante”.*

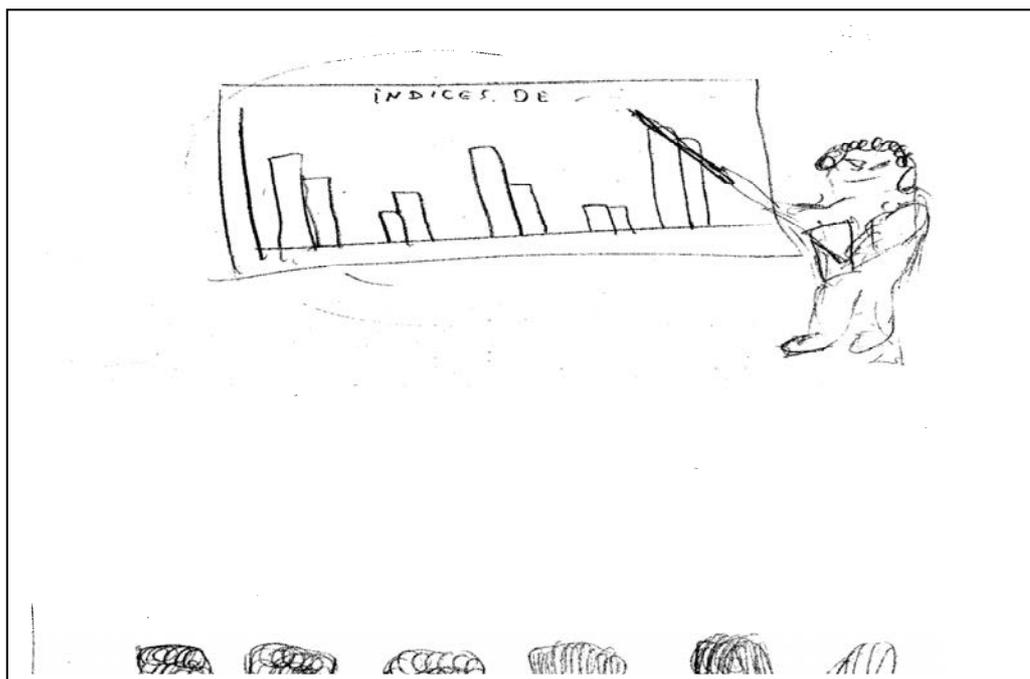


Figura 10 – O que professor James considera menos importante/interessante na escola

*Isso é uma crítica à coordenação, pois eles não buscam oferecer uma reunião melhor pra gente. Agora, eu também entendo que a coordenação tem que lidar com uma grande parte de professores que, não importam o que a escola faça, ele sempre acha uma perda de tempo.*

*E minha crítica é justamente essa, parece que a coordenação só pensa nesses professores que não querem nada com nada. Deixando de lado os professores que estão interessados, que clamam, aliás, por coisas diferentes. A mesma coisa acontece na sala de aula quando o professor só atende o aluno com dificuldade, o aluno indisciplinado, o aluno desinteressado, e deixa de pensar e trabalhar com o aluno interessado.*

*O professor que deseja aprender mais, ler e discutir coisas novas fica desamparado, porque a ATPC é feita pra quem pensa que: “Ah, esse momento é só pra cumprir horário. Essa é a parte chata da escola. Então, vamos ficar aqui sem fazer nada!”. E, assim, pede para o*

*professor ler não sei o que, corrigir prova, preenche caderneta, enfim, faz qualquer coisa menos conversar a respeito da escola.*

*A última prova em percurso que eu fiz, caiu uma questão que tratava do papel do coordenador. Eu errei a alternativa, porque a questão correta dizia que nas reuniões da ATPC o coordenador deve fazer com os professores o que eles têm que fazer com os alunos. Eu pensei: “Não! Essa alternativa não é!” E depois vi que era a correta, eu não creditei que a resposta poderia ser essa.*

*Agora, para mim esse esforço de querer melhorar a escola, ele acontece mais por parte do professor, em relação a sala de aula, do que por parte da equipe gestora com relação as reuniões de ATPC e outras reuniões escolares.*

*Éder: Eu me dou bem com a coordenação. Tenho bom relacionamento até com a vice diretora que tem o costume de chegar na sala dos professores falando: “Professores! Vocês estão ganhando! Vão pra sala de aula que o sinal já bateu!” Todo mundo acha que ela está sendo grossa, mal educada, mas eu não acho. Pois senão fizer isso os professores não vão pra sala! Quanto a coordenação e direção pedagógica eu entendo que eles falam uma coisa, mas na prática acontece outra.*

*Lucinéia: A diretora é uma mulher chique, uma mulher super inteligente, mas parece que se sente uma rainha e não uma diretora. Quando ela fala, a ideia é que ela tem o comando das coisas, que ela tem todo o poder aqui.*

*Eu já trabalhei com uma diretora que ela fazia acontecer na escola. Ela resolvia os problemas, mexia com a papelada, não espera ninguém pra fazer. Eu não vejo essa diretora assim, pra mim ela fica pra lá e pra cá desfilando, tentando resolver os problemas. Veja só, eu sou contratada e demorei seis meses pra receber meus salários, porque meu contrato sempre estava com problema. Na outra escola, nunca teve atraso de nada. Aqui sempre tem esses problemas de pagamento e documentos.*

*O coordenador é responsável pelo Ensino Médio, mas ele sempre está se metendo no trabalho do Ensino Fundamental, aí a coordenadora, responsável pelo Fundamental, fica sabendo e vai lá reclamar. É sempre assim, um cuidando da vida do outro, um brigando com o outro.*

*Se você pede, os coordenadores chamam os pais dos alunos pra conversarem com a escola, mas quando o professor termina a conversa com os pais e sai da sala, a coordenadora costuma defender o aluno, “passar a mão na cabeça deles”, não sei por que, mas ela tem medo de falar o problema real dos filhos para os pais.*

Michela: Você costuma mandar muito aluno pra direção ou você prefere resolver sozinha?

*Lucinéia: Quando eu vejo que já se passaram umas duas semanas e o aluno não faz nada na minha aula, então eu mando sim chamar os pais. Mas toda vez que eu vou na coordenação fazer esse pedido, eles falam assim: “Ah, mas a mãe é pior que o filho”. Sempre inventam uma história e nunca chamam o bendito do pai e da mãe. Então, eu aprendi, agora eu chego e falo: “Se a família não vier, eu não entro na sala”. Aí ela chama!*

“O dispositivo panóptico não é simplesmente uma charneira, um local de troca entre um mecanismo de poder e uma função; é uma maneira de fazer funcionar relações de poder numa função, e uma função através dessas relações de poder”. Vimos que as relações de forças, ou de poder, eram microfísicas, estratégicas, multipontuais, difusas, que determinavam singularidades e constituíam funções puras. O diagrama, ou a máquina abstrata, é o mapa das relações de forças, mapa de densidade, de intensidade, que procede por ligações primárias não localizáveis e que passa a cada instante por todos os pontos, “ou melhor, em toda relação de um ponto a outro” (DELEUZE, 2001, p. 46).

Folheando

Michela: E o que vocês têm para falar da ATPC de Matemática esse ano?

*Cris: A nossa ATPC foi algo mais espontâneo, mais produtivo, com trocas de informações. Você trazia assuntos diferentes para gente conversar, então era algo mais flexível, mais aberto, onde a gente conseguia conversar sobre ideias, pensamentos da gente. Eu acho que a gente acabava discutindo o que tava acontecendo no momento, né! O dia a dia, os alunos, o que tava acontecendo naquele dia, naquela semana. Essa experiência, eu nem imaginava passar. Então, pra mim, foi algo assim totalmente novo. Conseguir me expressar, conseguir falar com alguém, me abrir com alguém. Falar o que eu tava sentindo, o que eu tava passando.*

Nos encontros da ATPC a professora Cris demonstrava insatisfação, desgosto e descontentamento com os alunos do sétimo ano. Com efeito, apontava a postura indisciplinada e a falta de envolvimento dos alunos como fatores responsáveis pelas

dificuldades no trabalho com a turma e pelas angústias geradas. Nenhuma punição mudava esse quadro. Entendemos que as constantes queixas da professora à turma do sétimo ano indicavam a procura de ajuda para reverter tal situação.

Assim, através dos mapas narrativos e da cartografia lançamos novos olhares ao sétimo ano. Os desenhos, as falas, os gestos, os olhares, a procura dos alunos pela pesquisadora nos corredores da escola: “*Michela, eu também quero conversar com você!*” possibilitaram a exposição do não oculto.

Esses olhares foram constantemente compartilhados com essa professora de Matemática, buscando que estes encontros e a convivência escolar resultassem num processo de transvaloração no sentido atribuído por Rolnik (1989), de devolver ao mundo todo o processo de produção de dados com seus valores alterados, visando compreender a rede de forças e os processos de subjetivação que compõem os sujeitos dessa escola.

A professora Cris teve a oportunidade de semanalmente conversar sobre suas dificuldades enquanto professora do sétimo ano. Entendemos isso como uma possibilidade de mudança nos valores existentes. Possibilidade de cada professor, sem nenhuma obrigação, declarar seus próprios valores, quais eram as possibilidades de acontecer essa conversa na ATPC geral da escola?

Com isso, a partir do processo da cartografia entendido como uma intervenção que implica pesquisar em movimento e com as pessoas que estão no mesmo movimento que o pesquisador, observou uma produção, na medida em que o pesquisador intervém naquele meio e produz mudanças, e não coleta mudanças. Ou seja, nas vivências com a professora de Matemática, a pesquisadora ‘rouba’ a história e as experiências dessa professora, mas certamente a professora também ‘rouba’ a história e as experiências da pesquisadora. A ATPC de Matemática abriu caminhos de um retorno a si. Um dispositivo que pretende um estar consigo e não com coordenadores, diretores ou a própria Michela.

Diário de bordo

*Fer: Falar da ATPC de Matemática é fácil, porque logo que começou foi um alívio pra todo mundo fazer a ATPC com você. Para todos! Você vai ver que foi mesmo, porque assim ninguém aguentava mais participar do outro.*

*Pati: A gente conversava das coisas que aconteciam aqui na escola mesmo e a gente acabava expondo o que achava.*



Figura 11 – Desenho da ATPC de matemática e da ATPC geral da professora Patrícia.

*Pati: Na última ATPC geral eu não estava fazendo nada, nada, nada. A Vivi estava preparando aula e eu estava aqui mandando mensagem para o meu namorado, esperando a ATPC terminar. Eu não faço nada mesmo, porque eu prefiro preparar aula em casa, porque lá tenho mais recursos.*

Michela: Mas a ATPC é um momento de trabalho pedagógico coletivo, será que precisa de um coordenador para determinar o que tem que ser feito?

*Pati: Eu acho que precisa se não, ninguém faz nada.*

Michela: Por que você acha que acontece isso?

*Pati: Preguiça, pura preguiça, porque a gente não ganha nada para implementar projeto e é um trabalho a mais que você pega da sua cabeça.*

Michela: Mas o professor ganha pelas horas da ATPC.

*Pati: Ah, mas se você for fazer um projeto para estimular os alunos, você vai ter muito mais trabalho do que os horários da ATPC. Eu vejo isso pelo projeto de teatro que eu tenho. E é um absurdo a falta de estímulo da coordenação.*

*Essa história do teatro é a seguinte, como faço teatro na faculdade achei que seria interessante trabalhar com os alunos aqui da escola. Mas quando o coordenador viu meu projeto de teatro ele falou: “Teatro? Mas você não é professora de Matemática?” Depois ele disse que tudo bem, desde que fosse uma atividade paralela a sala de aula. Mas, na verdade, nem deram bola para o projeto, nunca foram assistir as apresentações e tal. Até que um dia a*

*diretora me chamou e disse: “Patrícia, a ‘DE’ está pedindo pra mandar os projetos que tem na escola, você me arruma outro daquele projeto de teatro, que eu perdi aquele que você me entregou”. Você acredita nisso? Foi bem assim! Acabei entregando outro projeto pra ela.*

*Mas o importante é que os alunos ficaram bem animados com o projeto e eu mais ainda. No total participaram oito alunos, inventamos uma peça e tudo mais e eu sempre falo pra eles: “É pra vocês gostarem mais que o público”.*

Michela: Mas conta mais, como é esse projeto? Por que você trouxe ele para escola?

*Pati: Foi assim, eu fui ser eventual no primeiro A e eu estava substituindo a aula de artes. Quando abri a apostila deles vi escrito: teatro. Eu falei: “Ah, que gostoso!” e fui contar pra eles que eu fazia teatro na faculdade e tivemos uma conversa sobre teatro, foi quando um dos alunos falou: “Ah, dona, vamos fazer uma peça de teatro!”*

*Eu adorei a ideia e disse, então vamos fazer uma bagunça. Vocês vão encenar alguma coisa pra mim. Eu vou dar pra vocês vinte minutos pra escolherem algo que queiram fazer. E eles fizeram um improviso lá, apresentaram pra sala e todo mundo deu risada, foi um caos, porque não saiu nada direito, sabe?*

*E aí conversando com eles eu perguntei se tinham interesse em participar de um projeto de teatro aqui na escola, caso eu conseguisse isso na direção. E eles ficaram super animados e eu fiquei mais animada ainda. Minha mãe falava que na escola dela a diretora faz de tudo para os professores implementarem projetos, só que ninguém faz nada.*

*Então sentei com eles e a gente escreveu um roteiro que o lobo mau era apaixonado pela chapeuzinho vermelho, nas falas eles usaram as gírias deles e ficou bem legal. **E eu sempre lembro eles que é pra a gente se divertir, é pra eles gostarem mais que o público.***

*Mas a direção e coordenação nunca deram bola para o teatro, até que outro dia a diretora veio me pedir para gente apresentar um filme. Ela disse: “Eu quero que vocês apresentem uma peça sobre esse filme”. E eu disse: “Mas por que dona Ângela? A gente vai apresentar a bela e a fera”. Ela falou que queria que o teatro falasse sobre livro. Eu falei então tá, vamos assistir o filme. É fahrenheit 4.1.*

*Mas eles dormiram enquanto assistiam ao filme. Então eu assisti novamente em casa e sozinha pensei num esqueleto para o roteiro, para depois arrumar as falas com eles. Mas na outra semana a diretora falou assim: “A Josi, professora de Português, está estudando esse*

*livro, então ela que vai escrever o roteiro”. Eu não gostei muito, não entendi a entrada da Josi sem falar comigo. Mas, pensei, tudo bem, e até falei pra eles que ia ficar mais fácil, pois a Josi ia escrever o roteiro para o teatro. Aí, de repente, a Josi já estava, não nas minhas costas, porque não foi por maldade, mas sem eu saber, ela já estava marcando encontro com os meus alunos para ensaiar o teatro. Eu fiquei muito chateada, porque eu trabalhei o ano inteiro com eles, pra ela fazer o ensaio do jeito dela.*

Michela: E aí, você não fez nada? Por que não falou com a direção e com a Josi?

*Pati: Porque, nossa! Eu não sei! Mas o teatro ficou horrível. E eu estou super chateada, porque essa vai ser a única peça que a dona Ângela vai assistir e ela vai falar: “Nossa, isso que virou o teatro!”*

Michela: Mas eu entendi que essa peça não tem relação com o seu trabalho de teatro...

*Pati: É, mas ela vai achar que sim. O que eu deveria ter feito?*

Michela: Você deveria ter argumentado com a direção e com a Josi. E você não conversou com seus alunos? Eles toparam fazer teatro com a Josi?

*Pati: É, eu vou falar. Eu tenho que aprender a me impor.*

Michela: Respeitosamente, educadamente a gente pode falar tudo que pensa. Eu acho que você deve deixar claro para a escola que essa apresentação não faz parte do seu grupo de teatro. Explique que é um grupo de alunos em um trabalho com a Josi. Agora, na EMEI<sup>34</sup>, você vai e apresenta seu trabalho.

“Essa luta cotidiana de construção de possibilidades de libertação é uma luta que deve dar-se em diversos ângulos e em diversos níveis. Ela deve dar-se no ângulo do cotidiano da sala de aula, ela deve dar-se nas relações que o professor trava com seus colegas no ambiente de trabalho, ela deve dar-se com as relações que o professor trava no seu ambiente social, mais amplo, mais geral, e ela deve dar-se também nas relações que o professor trava na luta sindical” (GALLO, 2008, p. 61-62).

Folheando

A professora Pati ainda está completando o curso de Licenciatura em Matemática

<sup>34</sup> Escola Municipal de Educação Infantil

numa Universidade Federal, constantemente declarava-se insatisfeita com a profissão, por conta da baixa remuneração dos professores nas escolas públicas e da indisciplina generalizada nas salas de aula.

Durante um encontro da ATPC de Matemática, uma funcionária da escola interrompeu a reunião solicitando que a professora Pati assumisse, imediatamente, uma sala de aula substituindo um professor que faltava naquele dia. A futura professora demonstrou muito nervosismo e insegurança ao ter que assumir tal sala. Com um olhar assustado e com as mãos trêmulas, se perguntava como conseguiria trabalhar determinado conteúdo matemático numa sala de aula, uma vez que não se preparou antecipadamente para isso. Além disso, deveria estar preocupada em enfrentar a indisciplina dos alunos, talvez essa questão preocupasse mais do que o desenvolvimento do conteúdo, já que a maioria das salas de aula apresentava problemas com a disciplina e com o relacionamento entre professor e aluno.

Tentando livrá-la daquela angústia, sugeri que não assumisse aquela aula, pois ela não tinha a obrigação ou dever de substituir a falta do professor, e ainda, porque estava cumprindo seu horário da ATPC, o qual já era previsto e remunerado.

Talvez minha sugestão diminuísse um pouco o desespero da professora, mas, por fim, ela acabou saindo da ATPC, e seguindo o rumo “natural” das atividades diárias da escola, ou seja, ela assumiu a sala de aula.

Para a funcionária da escola, para a coordenação, direção e para a maioria dos professores, substituir, sem aviso prévio, um professor que falta, é algo natural, comum no dia a dia da escola. Aliás, constantemente algum professor de Matemática não participava da ATPC, hora de trabalho atribuída por lei e remunerada, pois assumia uma sala de aula substituindo a falta de outro professor. Se isso não bastasse, também é “natural” nesta escola o professor assumir duas salas de aula, simultaneamente, isso ocorre quando não tem professor “vago” ou em horário da ATPC. Isso é tão comum na escola que tem até nome: “subi aula”. Feito isso, tanto os alunos quanto os professores vão embora mais cedo para casa. Por que será que todos querem fugir da escola? Por que a PA de Matemática desenvolve na escola um projeto de teatro com os alunos? Cadê a Matemática nesse projeto? **Cadê a Matemática nos encontros da ATPC de Matemática?**

*Coordenador: Tem professores que usam a ATPC para bater papo. Eu falo, pode bater papo, mas dentro de uma área de trabalho, do que deu certo, coisas positivas. Agora não vale bater papo sobre a novela. E é isso que acontece se não tomar cuidado. E eu acho que não pode acontecer. Isso deve ser uma responsabilidade do professor.*

*Éder: A ATPC de Matemática virou o desabafo dos professores sobre as situações que aconteciam na escola e, às vezes, a gente tentava procurar soluções pra isso.*

*Já a ATPC geral é uma reunião informativa, comentários de datas e regulamentos da escola. Já na ATPC geral, a gente fica lá no refeitório, às vezes, preenchendo aqueles cadernos de controles, sabe? Aqueles cadernos que você tem que anotar o que está dando em sala de aula. Sinceramente, a ATPC geral, para mim, é um momento em que eu não estou fazendo nada de muito produtivo. Por isso eu venho muito irritado para cá, porque eu tenho que estar aqui às 11h30, e geralmente entre 9h: 00 e 11h: 00 eu estou preparando aula. Então eu tenho que correr com isso pra chegar aqui e ficar uma hora sem fazer nada. E aqui eu não tenho todos os recursos da minha casa pra preparar uma aula do jeito que eu gosto, baixando um vídeo na internet numa velocidade boa, montando slides com tranquilidade. Então, eu acho que é muita conversa que não serve para nada.*

*Vivi: Odeio a ATPC dessa escola, não é nada produtivo. É uma falação. Então, é um momento que eu não gosto, se eu pudesse faltar, eu faltava todos. E, além disso, só sai discussão! Nunca vi sair tanta discussão! É assim, uns ficam jogando conversa fora, outros ficam lendo revista, ou seja, ninguém está ouvindo o que a coordenação ou direção estão falando. Quando a diretora aparece para dar um recado aí todos ficam em silêncio. O mais importante nesta ATPC é assinar a lista de presença.*

“Para a literatura menor, o próprio ato de existir é um ato político, revolucionário: **um desafio ao sistema instituído**” (GALLO, 2008, p. 63; grifos nosso).

Folheando

*Fer: Na ATPC geral o coordenador ficava tentando ler um texto de uma revista, ele sempre falava: “O texto é curto”, mas eu só via ele virando, virando e virando a página, tinha umas quatro ou cinco páginas e ninguém tava querendo ouvir. O fato é esse! Como eu não ouvi, eu não lembro sobre o que era o texto. Se você ouvir alguém falar que gosta é mentira, porque, ninguém gosta.*

*Teve uma vez que foi feita uma tentativa da gente estudar o regimento da escola, para todo mundo ter conhecimento do regimento para segui-lo. Mas acabou que não deu certo, por algum motivo essas leituras foram interrompidas. Sempre acontece alguma coisa nessa escola.*

*Agora, eu preferiria que discutíssemos algo do nosso interesse, algo que o professor fosse aproveitar de alguma forma, por exemplo, a última prova que a gente fez perguntava sobre o caderno dos gestores, tinha umas três ou quatro questões sobre esse caderno. Dizem que é para estudar esse caderno na ATPC, mas eu nunca vi esse caderno. Falam que vem junto com os cadernos dos professores e dos alunos, mas eu nunca vi, nem nas reuniões da ATPC.*

*E como o Luís fala, nas ATPCs discute-se sobre coisas que não vão ter solução imediata e que a gente nem vai resolver ali, naquela reunião, ou seja, a gente discute pra nada. Algumas são proveitosas. Não sei se você estava aqui no dia que veio uma moça falar sobre hepatite.*

Michela: Sim, eu participei dessa ATPC geral sobre a prevenção da Hepatite.

*Fer: Eu gosto dessas reuniões informativas, são até boas, porque ajudam com os alunos, pois eles perguntam muita coisa que não é de Matemática, eles querem saber um monte de outras coisas. Então, eu gosto dessas informações.*

*Agora, muitas vezes, a gente nem tem mais o que discutir. E as últimas reuniões? Sabe, quando chega o final do ano? Ih, nem tem mais o que discutir, então, a gente fica à toa, o coordenador vai pegar um texto para gente ler, mas, muitas vezes, o texto não acrescenta nada, ou são coisas que a gente já está cansada de saber. Então, você percebe que é uma atividade para preencher o tempo, e não uma atividade do interesse do professor.*

*Agora na ATPC de Matemática a gente fala o que quer falar, podia colocar para fora. A gente queria tentar resolver algo e você falava assim “não é melhor fazer assim”. Pra mim na nossa ATPC a hora passava rapidinho com a gente fazendo coisas que queríamos fazer. Já na ATPC geral era como se a hora não passasse. Você vai olhando para o relógio e vê que a hora não passou, que ainda não é hora de ir embora, e isso é muito desagradável! Eu desenhei umas nuvens escuras pra representar isso*

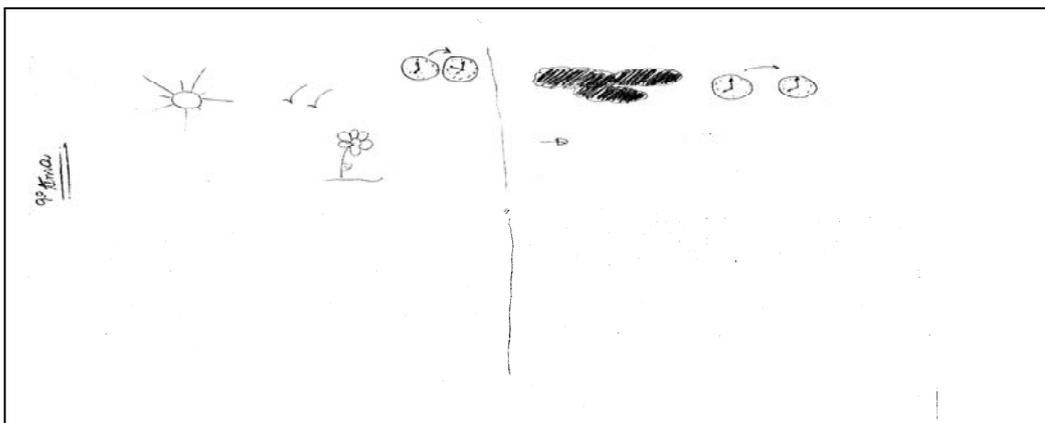


Figura 12 – Desenho da professora Fer da ATPC de Matemática e ATPC geral

*Fer: Por exemplo, na ATPC geral a gente não falava muito que estava desagradando a gente, porque sempre que a gente tentava fazer isso, arrumava uma confusão, como foi no dia da conversa sobre o SARESP, alguém tentava falar e aí ficou uma discussão horrível. Então, muita gente não falava, porque parece assim que todo mundo se sente muito ofendido por nada. Sempre que algum professor coloca um problema da escola na reunião, pronto! Vira uma confusão, todo mundo falando junto, contando seus problemas sem concluir alguma coisa. E na maioria das vezes essas discussões geram algum “mal estar” na escola.*

*Já, na ATPC de Matemática isso não aconteceu lá a gente conseguiu falar sobre o que pensava, falar dos problemas, mas sem confusão. A Vera<sup>35</sup> até fez uns ATPCs nesse formato do seu, isso agora no segundo semestre. Segundo o que eu ouvi, era uma conversa mais assim também, como aconteceu aqui. As pessoas faziam uma roda e iam falando, colocando para fora e tentando trocar experiência entre os professores.*

*James: Foi bom você tocar nesse assunto Fer, porque pra mim a direção dessa escola dá uma ênfase exagerada na apresentação desses índices do SARESP. Só se fala nisso, nos baixos índices da escola. Eles mostram os mesmos dados nos gráficos, várias vezes, durante o ano nas reuniões das ATPCs. Apresentam esses dados e reclamam sobre o índice de Matemática, só sobre o índice de Matemática, ou seja, as outras áreas nem entendem o que estão fazendo lá e porque estão ouvindo aquelas reclamações, pois da forma como os índices são apresentados não há relação com as outras áreas.*

*Pra mim falta alguma coisa a mais do que simplesmente mostrar os gráficos, por exemplo, possibilitar uma conversa a partir das falas e opiniões dos professores sobre a causa desses*

<sup>35</sup> Vera é coordenadora mediadora da escola.

*índices. Mas, não! A questão é mostrar os índices e culpar o professor. Eu acho que seria importante fazer uma relação desses índices com o dia a dia da escola. Mas isso não acontece, os índices são apresentados e os professores de Matemática precisam registrar no papel o que se pretende fazer para os índices melhorarem. Não há nenhum tipo de reflexão, ou relação com o dia a dia. A impressão que eu tenho é que a equipe gestora nem entendeu o que tem ali.*

*Eu gosto de fazer a leitura do gráfico, relacionar o que está bom, o que melhorou, entender porque um índice está neste ponto e outro está naquele ponto, qual a diferença entre os índices de Matemática e Língua Portuguesa e por aí vai.*

*Então, nessas reuniões eu gosto de sentar lá no fundo da sala só para observar a reação dos professores das outras áreas, porque a ideia que passa é que se você não é professor de Matemática, você não tem nenhuma relação com esses índices. Isso me causa certa angústia, pois tudo isso demonstra uma falta de compromisso dos professores e da gestão. Todos trabalham na escola, o índice é de todos! Todos têm que pensar nessa questão. Todos precisavam colaborar e pensar. Por exemplo, como a professora de Artes pode contribuir com a melhora desse índice.*

Michela: Falta um direcionamento!

*James: Falta! E falta conhecimento para fazer uma colocação sobre os índices abrangendo toda a escola. Com isso, nessas reuniões é comum os professores fugirem do assunto, eles se dispersam facilmente e iniciam outros assuntos entre eles.*

“A literatura menor subverte essa realidade, desintegra esse real, nos arranca desse território, dessa tradição, dessa cultura. Uma literatura menor faz com que as raízes afluem e flutuem, escampando desta territorialidade forçada. Ela nos remete a buscas, a novos encontros e novas fugas. A literatura menor nos leva sempre a novos agenciamentos” (GALLO, 2008, p. 63).

Folheando

Outro momento de participação da ATPC geral se referiu a apresentação dos resultados da escola diante do SARESP 2011. Os professores de Matemática foram solicitados a participar já que o índice de Matemática nesta escola se apresenta abaixo da média nacional. Coordenação e direção estavam muito preocupados com essa situação e

exigiram dos professores de Matemática mudanças metodológicas na sala de aula visando melhorar as notas para as próximas provas. O enfoque nesta questão foi tão grande que a escola só apresentou e discutiu as médias das provas de Matemática. Durante a reunião alguns professores de outras áreas ficaram indignados e uma professora de Português disse que não entendia como o índice de Língua Portuguesa também não era o mínimo na tabela, pois, segundo ela, a maioria dos seus alunos do Ensino Médio não sabe escrever corretamente. Opondo-se à necessidade de outras metodologias na sala de aula, a professora ressaltou que os alunos não querem saber de nada, e ela não sabe mais o que fazer para chamar atenção deles. Indignada com as colocações da coordenação disse que o seu último recurso seria “tirar a roupa na sala de aula”.

A coordenadora arregalou os olhos e ficou com cara de desesperada, pois talvez não imaginasse tal reação de alguns professores. O coordenador não sabia o que fazer e o que falar, então saía e entrava da sala aleatoriamente. Uma das professoras engrossou a voz e a discussão demonstrando estar cansada de sofrer essas pressões da coordenação. A coordenadora, completamente perdida, se dirigia para mim com um olhar de “socorro” e dizia: “Gente, a Michela está na sala! Vamos respeitar”.

Diário de bordo

Após a participação na ATPC geral nos reunimos para a ATPC de Matemática e neste dia algumas afetações nos cercaram: Como os professores de Matemática reagiram diante das notas baixas do SARESP? Como são realizadas as médias de notas das provas no SARESP? O que os professores pensam sobre a comparação entre notas de alunos que estudam em escolas diferentes (bairros e até cidades distintas; diferente nível social, econômico e cultural)? Como se sentem com o discurso da coordenação exigindo melhores notas? Há necessidade de mudanças metodológicas na sala de aula de Matemática? Quanto e como os alunos dessa escola se dedicam aos estudos de Matemática? Como enfrentar a indisciplina na sala de aula de Matemática? Como enfrentar a violência escolar? Como acontece a relação escola-família-aluno? O que pensam sobre o bônus do professor atrelado ao desempenho escolar dos alunos em Matemática? Esses questionamentos foram discutidos e comentados pelos professores durante a ATPC de Matemática.

Diário de bordo

*Lucinéia: Eu preciso concordar com vocês, a dinâmica da ATPC geral é desanimadora. A gente fica babando, dormindo, realmente eu não sei pra que serve, a gente não lê nada e é raro fazermos alguma coisa importante. **Tanto que hoje eu e o Éder chegamos propositalmente atrasados, pra não participar da ATPC geral.** Porque a gente não sabe pra quê serve. A gente fica um olhando pra cara do outro, mexendo em alguma coisa, celular, livro. O mesmo acontece com as reuniões pedagógicas, ou seja, é uma furada, tem reunião pedagógica que eu nem sei pra quê tem. A gente vem e fica um olhando pra cara do outro, a gente não lê nada, não fala sobre nada, então eu não sei pra que serve. E a direção e coordenação ficam falando, falando, falando.*

*Altair: A ATPC de Matemática foi uma troca de informações, de experiências. Agora, na ATPC geral tudo é relacionado ao professor, o professor é culpado disso, disso, disso e daquilo. E no que diz respeito à Língua Portuguesa e Matemática, as pressões foram muito, muito, muito tensas.*

“A luta por mais verba para a educação, de incentivos fiscais, chamar o governo à responsabilidade. Remunerar bem os professores, podendo, assim, selecionar os melhores elementos. Oferecer-lhes oportunidades de aperfeiçoamento, leituras, estudos. **Mas em primeiro lugar: ouvir-lhes as vozes: ela mesma, com uma equipe pequena, ir às escolas: sentar, ouvir, anotar, trazer, discutir refletir mudar transformar.** Os alunos, dar-lhes corda: vê-los, ouvir-lhes as mágoas de uma escola que, ela sabe, nada tem de ideal. Reconhecer-lhes as sugestões, estudá-las, viabilizá-las. Mostrar: sangue nervos linfa medula percorrendo habitando a escola. Escola: autêntico exercício democrático, linha para o futuro. ¿ Sonhava, incorrigível? Não. Apenas: coerente com os documentos oficiais, onde as vozes se cruzam nas cartilhas que apregoam – os homens: iguais. Mas, agora? Suportava o espelho embaçado? Calava-se no descabro? Fizeram-lhe apelo: a ética profissional. : Ética: pactuar com o desonesto? O putrefato? Os atos se sucedendo, a ausência de razão, a sempre imposição, nenhuma explicação. Calar-se?” (LACERDA, 2001, p. 169, grifo nosso).

Folheando

*Michela: Pessoal, qual é a ‘autonomia’ de vocês enquanto professor de Matemática? Quem gostaria de representar essa ideia num desenho?*

*James: Olha, é meio complicada essa questão. Eu nem sei como desenhar isso. Então, é uma representação, porque eu não sinto que tenha autonomia.*

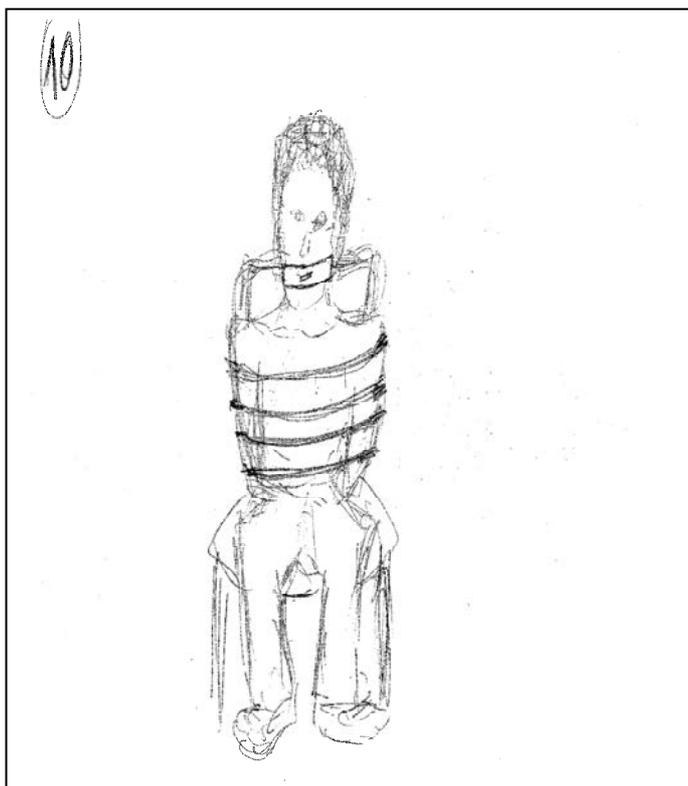


Figura 13 – Desenho do professor James sobre a autonomia do professor de Matemática.

Michela: Por que você se sente assim?

*James: Eu me sinto preso. Não consigo ver autonomia na maneira que a escola funciona, eu me sinto vigiado no que eu estou fazendo com meus alunos, me sinto podado em várias coisas, porque eu simplesmente eu não posso fazer o trabalho do jeito que eu gostaria de fazer, da maneira que eu penso.*

Michela: O que te impede?

*James: Então, aí que tá, por isso eu desenhei eu simplesmente amarrado aqui, porque eu não sei o que é que me impede, mas eu sei que não é possível. Mas é assim oh, por exemplo, eu não dei prova para nenhuma sala no último bimestre. Eu tinha prova preparada para todas as séries, mas eu não pude aplicar essas provas porque não tinha impressora. A impressora foi colocada, algo me diz que foi de propósito, na semana passada, uma semana depois da data limite pra entrega das médias na secretaria, depois mudaram a data para o dia seis.*

*Na minha cabeça eu não posso descartar a possibilidade de isso ter sido feito de propósito, só pra não ter prova e, assim, o professor avaliar só com as atividades, facilitando as notas para os alunos. É uma coisa de fácil constatação nessa escola. O aluno faz as atividades que*

*você pede e geralmente ele pode copiar, pois são atividades com consulta, ou seja, a pressão sobre o aluno é bem menor.*

*Agora, além disso, eu vejo outras coisas que talvez eu possa relacionar com a autonomia do professor. Por exemplo, eu estava desenvolvendo um projeto com o observatório da USP, então eu vinha aqui de manhã, no dia em que eu não tinha aula, pegava os alunos e levava na quadra para realizar os experimentos e depois íamos para a sala de informática descrever os resultados, tudo isso fora do meu horário de aula. A escola não deu nenhum tipo de suporte pra isso, inclusive, ela simplesmente agiu como se não estivesse me vendo. Porém, se qualquer coisa desse errado, além de eu ser advertido verbalmente pela direção, eu tinha que assumir toda a responsabilidade. Porque na verdade é assim, você pode fazer qualquer coisa que você quiser, desde que dê certo. Caso contrário, a ideia da gestão é: “Foi você quem quis fazer! Não tenho nada com isso!”*

*Mas eu vejo que eu sou bem assim, do tipo que não gosta de se submeter a regras. Sei lá, na verdade são essas forças invisíveis que aparecem algumas vezes em forma de regras, ou essa ideia de que é natural, é normal isso tudo na escola.*

*Mas, no desenho, a ideia é que eu estou recusando determinadas condições, a ideia é fugir, alguma fuga. Meu pai falou assim oh: “Ou você estuda, ou você vai continuar na roça cortando cana”. Tenho essa imagem do meu pai falando: “Oh, se você estudar, você pode ter outra possibilidade, outro tipo de vida, se você não estudar, vai ser aquilo”.*

*Eu já comentei com alguns professores que eu não me vejo aposentando como professor do Estado. Mas também eu sei que isso pode ocorrer, é possível de acontecer. Depende até quando eu vou sustentar essa ideia de não me deixar simplesmente ir no sentido da correnteza. Por isso eu associo mais esse meu comportamento a uma recusa, a uma indisciplina.*

“A prática de si não aparece mais [...] como um complemento, uma peça indispensável ou substitutiva da pedagogia – ela vale para o desenrolar de toda a vida, identifica-se e incorpora-se com a própria arte de viver. Além disso, a desvinculação da prática de si em relação à pedagogia traz outra consequência: a prática de si, não se inscreve mais na relação dialética e amorosa entre o mestre e o discípulo, mas integra-se, mistura-se, entrelaça-se com toda uma rede de relações sociais diversas” (MARTINS, 2007, p. 79).

*Éder: Quanto à autonomia do professor na sala de aula, eu concordo que temos que ter uma diretriz, que neste caso é a proposta curricular do Estado de São Paulo. Se ela está errada ou não, nós não podemos julgar, e se for o caso de fazer uma reforma ou mudança, que seja feita em conjunto com os professores da rede pública. Mas eu entendo que eu tenho autonomia na sala de aula, pois todas as coisas que eu me propus a fazer eu nunca fui impedido. Sempre que eu precisei usar alguma estrutura oferecida pela escola eu consegui, por exemplo, eu sempre consegui usar o data show nas minhas aulas. Então, eu não acho que em algum momento minha autonomia enquanto professor dentro de sala de aula foi tirada. Eu consigo trabalhar muito bem. Eu nunca senti que eu não podia fazer algo que eu quisesse.*

***Minha ideia de autonomia é quando o próprio patrão do sujeito é ele mesmo. O cara que é autônomo ele sabe o que ele tem que desenvolver, ele sabe o que ele tem que fazer. Então ele tem que procurar os meios em que ele possa chegar nesses objetivos. O professor sabe qual é o conteúdo que tem que trabalhar. Então dentro do que eu programei, do que eu esperava fazer, eu sempre consegui trabalhar, nunca fui impedido.***

*Essa autonomia me dá assim uma sensação de liberdade. De você ter liberdade para trabalhar, e eu não tenho problema com isso aqui! Houve alguns obstáculos, mas eu pulei.*

*Fer: Já, na minha opinião, o professor não tem autonomia, pois devia ter a autonomia de falar assim: “Eu acho melhor usar o livro didático e anotações que eu considero pertinentes”. Mas, o professor não tem essa liberdade na escola. A gente tem autonomia, por exemplo, de dispor a sala do jeito que queremos. Mas, sabe, eu acho que tem e não tem ao mesmo tempo. Na verdade é uma falsa autonomia. É como se a gente ficasse pensando que a gente tem, e na verdade não tivesse. Penso que temos até certo ponto, mas depois não temos mais.*

*Cris: Agora, eu, devido a minha formação em Química, eu não tenho autonomia enquanto professora de Matemática. Percebo que tenho deficiência no conteúdo de matemática. Para mim ter autonomia seria eu estar feliz com meu trabalho, lecionando da minha maneira e os alunos muito disciplinados, tudo bonitinho. Que é algo difícil de conseguir hoje em dia. Conseguir a disciplina, ter total domínio do conteúdo e conseguir transmitir aos alunos.*

*Michela: E, Cris, você acha que esse processo da autonomia do professor tem que partir da formação universitária, de cursos ou do próprio professor?*

*Cris: Tem que partir de mim. É algo que vai partir de mim. Eu ainda não consegui encontrar o caminho.*

“O sujeito se autoconstitui ajudando-se com técnicas de si, no lugar de ser constituído por técnicas de dominação (Poder) ou técnicas discursivas (Saber). Estas técnicas de si são assim definidas: “procedimentos que sem dúvida existem em toda civilização, propostos ou prescritos aos indivíduos para fixar sua identidade, mantê-la ou transformá-la em função de determinados fins, e isso graças a relações de domínios de si sobre si ou de conhecimento de si por si” (GROS, 2010, p. 462).

Folheando

Michela: Cris, você tem muita dificuldade em trabalhar numa sala desorganizada? Isso não é fácil pra você?

*Cris: Não é fácil, não é fácil.*

Michela: Mas é um caminho para você aprender?

*Cris: Eu já tive essa experiência em Química. Quando eu vim lecionar aqui no primeiro bimestre, o segundo e terceiros anos não me aceitaram. Eles queriam a professora anterior. Eles não aceitaram a minha maneira de lecionar. Porque eu era totalmente diferente da outra professora. Então, foi uma conquista, aos poucos eu fui conquistando eles. Mas dentro da Matemática eu ainda não consegui atingir esse ponto. Interessante, né! Era pra conseguir.*

Michela: Cris, eu entendo que somos todos diferentes uns dos outros, porém, é fácil perceber que a escola com seus mecanismos não se organiza para isso. Foram criados os cadernos do aluno, as avaliações, os uniformes, regras gerais, entre outros mecanismos que tendem a unificar, padronizar a formação dos alunos. Veja! Todos têm que saber fazer a mesma prova, todos têm que aprender do mesmo modo, no mesmo tempo, com os mesmos materiais. Como você vê tudo isso?

*Cris: É isso mesmo! Somos diferentes!*

Michela: A escola é para todos, então, quanta diversidade no mesmo local no mesmo contexto. Mas, contraditoriamente, os professores trabalham com materiais e ideais que pressupõe que todos pensem da mesma forma, tenham a mesma estrutura familiar, a mesma renda financeira, os mesmos desejos e por aí vai. Temos uma realidade na escola, mas trabalhamos de forma que despreza tudo isso. Então, talvez não devêssemos nos surpreender

com a indisciplina quase generalizada nas salas de aulas, entendendo que tal atitude implica uma resistência dos alunos aos métodos utilizados pela escola.

*Cris: Concordo, é isso que acontece!*

Michela: E o professor fica pressionado com o currículo que tem que ser realizado, que tem que ser cumprido para fazer a prova do SARESP, para ganhar o bônus. E se o professor trabalhar de forma a respeitar o “tempo” de aprendizagem de cada aluno, numa sala com 40 alunos, o trabalho demora muito, mas, muito mais, ou seja, fica praticamente inviável. E por aí vai algumas das dificuldades que o professor enfrenta, já faz um bom tempo, na sala de aula do ensino público do Estado de São Paulo.

“Neste sentido não há, para Foucault, uma separação entre as práticas do hospital de loucos, do presídio, da fábrica, da escola. Ou seja, a vigilância, a normalização, a sujeição, a disciplina, enfim as *práticas de poder* produzidas e que produzem cada regime de verdade estão presentes em toda instituição. Uma das comparações, mais recorrentes nas obras de Foucault, diz respeito à estrutura psiquiátrica e à escola, pois as duas são fundadas em inquéritos, avaliações e vigilâncias, com o objetivo da normalização do sujeito a partir da disciplina” (SOUZA, 2004, p. 10).

“Essa época também foi muito bem ilustrada no filme “Pink Floyd – The Wall”; nele, a questão do controle exercido na escola e do autoritarismo exercido na burocracia escolar é bem clara. O filme expõe a função moralizadora e disciplinadora da educação escolar, ressalta os apelos à ordem, à pontualidade e ao bom comportamento e mostra ainda, o distanciamento entre a prática do professor e a realidade do aluno, visto que, aos olhos dos professores, todos os alunos são iguais (têm a “mesma cara”)” (TUCHAPESK, 2004, p. 228).

Folheando

*Altair: Eu não tenho autonomia, se eu tivesse autonomia, eu teria todo o direito de usar o material didático que eu quisesse, e não sofreria essa imposição que a secretaria da educação faz. Como ter autonomia se eu me sinto preso? Ou seja, eu tô sempre querendo fugir. É isso que eu sinto.*

Michela: Fugir do quê? Do que lhe é imposto?

*Altair: É! Fugindo, fugindo, fugindo do que é posto de cima para baixo. Vou colocar aqui da Secretaria da Educação.*

Michela: Mas pensa comigo! Você não usa a apostila...

*Altair: Eu sei! Não uso, mas preciso fingir que uso. Eu tô fugindo. Eu consigo isso porque estou dentro da sala de aula e mesmo assim existe essa pressão. Até dos alunos! O sexto ano*

*A e B me cobravam pra caramba pra eu usar os caderninhos, mas eu me recusei a usar. E quando chegou a avaliação do SARESP pasmem, eu não usei os caderninhos e os meus alunos foram super bem nas provas, eles foram os melhores de todos os sextos anos. Inclusive, numa reunião pedagógica eu ouvi alguns professores da mesma área perguntando: “Quem dá aula no sexto ano A?” “Quem dá aula no sexto ano B?” Porque de acordo com os gráficos, os meus sextos anos foram os melhores. Veja só, por mais que eu falte isso e aquilo e que eu não use os cadernos, os meus alunos no SARESP ficaram lá em cima.*

*Lucinéia: Quando penso em autonomia imagino uma porta fechada! Eu não tenho autonomia. Pois a gente ainda tem certa limitação pra trabalhar do jeito que a gente quer, do jeito que a gente gostaria na escola. Eu acho que o problema está em quem faz as leis, quem organiza tudo e entrega pra nós e a gente obedece, né!*

“[...] o que me parece essencial ou pelo menos característico, na conversão helenística e romana, é que, se há ruptura, ela não se produz no eu. Não é no interior de si que ocorre a cisão pela qual o eu se desprende de si, renuncia a si mesmo para, após uma morte figurada, renascer todo outro. Se existe ruptura – e ela existe –, ela se dá em relação ao que cerca o eu. É em torno do eu, para que ele já não seja escravo, dependente e cerceado, que se deve operar essa ruptura” (FOUCAULT, 2010, p. 191).

Folheando

Michela: Pati, como você entende que é um professor autônomo?

*Pati: Que ele consegue controlar a sala? Eu não sei. É isso? É como se fosse assim, o que ele diz é levado em consideração? Preciso de um dicionário pra ver o que é autonomia, porque eu não sei!*

Michela: Quando eu falo a palavra autonomia, o que você pensa?

*Pati: Que as pessoas respeitam ela.*

Michela: Por que respeitam ela?

*Pati: Porque ela se impõe. Porque ela consegue que as outras pessoas a ouçam. Tem aluno que não vê o professor como superior, vê como um igual e eu acho que é por isso que eles acabam faltando com respeito, xingando. Eles me veem como uma igual. E eu acho que eles têm que saber que com o professor tem que ter mais respeito. É diferente, ele é superior, entendeu?*

Michela: Mas do jeito que você está falando parece que temos respeitar o outro só pelo fato dele ser mais velho, é isso?

*Pati: Mas eu acho que um professor que tem autonomia, vai conseguir se impor se o aluno xingar ele.*

Michela: E essa autonomia você vê como? Como você enxerga os professores que conseguem essa disciplina?

*Pati: Eles prometem e cumprem. Porque tem professor que fala e fala e fala e fala e não faz nada, então pra quê ele vai ouvir o professor, se o que ele fala é besteira? Da boca pra fora.*

“[...] quando vemos hoje a significação, ou antes, a ausência quase total de significação e pensamento que conferimos a expressões – ainda que muito familiares e percorrendo incessantemente nosso discurso, como: retornar a si, liberar-se, ser si mesmo, ser autêntico, etc. - , quando vemos a ausência de significação e pensamento em cada uma dessas expressões hoje empregadas, parece-me não haver muito do que nos orgulhamos nos esforços que hoje fazemos para reconstituir uma ética do eu. E é possível que nesses tantos empenhos para reconstituir uma ética do eu, nessa série de esforços mais ou menos estanques, fixados em si mesmos, nesse movimento que hoje nos leva, ao mesmo tempo, anos referir incessantemente a essa ética do eu sem contudo jamais fornecer-lhe qualquer conteúdo, é possível suspeitar que haja uma certa impossibilidade de constituir hoje uma ética do eu, quando talvez seja essa uma tarefa urgente, fundamental, politicamente indispensável, se for verdade, que, afinal, não há outro ponto, primeiro e último, de resistência ao poder político senão na relação de si para consigo” (FOUCAULT, 2010, p. 225)

Folheando

*Vivi: Os professores de Matemática são sempre mais cobrados por causa da prova do SARESP. Nesse ano era comum eu ouvir assim: “Ah, eu tenho inveja da sua aula, porque eles participam”. “Tal aluno tirou dez com você, como que pode?” “Como que ele conseguiu isso com você e comigo ele não consegue?”*

*Eu achei que esse ano alguns professores de Matemática foram o diferencial nessa escola. A gente ouvia comentários: “Ah, os bambambã da Matemática!”*

*Até a ‘Casa aberta’ esse ano foi diferente da do ano passado. Alguns professores de Matemática enfeitaram a sala toda, e nos outros anos não foi assim. Eu percebo que gostaram da gente, por exemplo, sinto que querem que a gente continue aqui no ano que vem. Porque nós trabalhamos e a direção reconhece isso! Nós não estamos aqui pra brincar, nós levamos nosso trabalho a sério, e isso não acontece com todos os professores dessa escola.*

*A autonomia minha nessa escola é assim, é eu chegar fazer meu trabalho da melhor maneira possível e ser reconhecida por isso. Eu me defino assim: eu brinco na hora que eu tenho que brincar e sou séria na hora que tem que ser séria.*

*Esses dias eu ouvi dos meus alunos: “No começo nós odiamos você! Nossa vontade era te matar! Depois isso mudou, nós vimos que você é legal. Isso porque, no início eu tentei fazer do jeito que a direção pediu, mas não era meu perfil. Aí eu logo percebi que alguma coisa estava errada e mudei, fiz as coisas do meu jeito.*

*Eu disse para esses alunos: “Eu também não gostei da forma que eu estava me comportando. Mas, aí eu fui me soltando, fui conhecendo melhor vocês, fui fazendo as coisas do meu jeito e tudo foi melhorando”.*

*A Pati, que trabalhou como PA comigo, quer saber em qual escola eu vou dar aula no ano que vem, pois ela quer trabalhar novamente comigo. Então, eu percebi que esse ano eu acabei sendo um exemplo para os outros professores, até para alguns professores mais velhos.*

*A Bete que é uma professora que trabalha há vários anos nesta escola ela sempre me perguntava: “Como você consegue deixar eles quietos?” Eu falei: “Eles são assim na minha aula!”*

Michela: E porque você acha que isso acontecia na sua aula?

*Vivi: Porque eu sou amiga deles. A partir do momento que você consegue ser amiga do aluno, você consegue tudo com o aluno.*

*Acredito que eles não gostam da Bete, porque ela não tem paciência, ela grita e briga com eles. Como ela mora na cidade e conhece as famílias dos alunos, ela costuma ameaçá-los dizendo: “Eu vou falar para sua mãe”. “Eu vou falar para o seu pai”.*

*O James também me perguntava: “Como você consegue, comigo eles não fazem nada e com você eles fazem”. Eu falei: “Não sei!”*

*Tem coisas que eu faço e que a Cris fala: “Ai Vi, vou fazer igual a você, pra ver se eu consigo também! Que dia você vai marcar a prova? Pois eu vou marcar a minha no mesmo dia, porque eu sei que na sua aula eles vêm, e na minha não”. Então, eu percebi, diante de*

*ouvir essas coisas dos professores, que, de certo modo, eu acabei sendo um exemplo para eles.*

*É interessante porque isso aconteceu com os professores mais velhos também, então por mais que eu seja nova na educação e eles são mais velhos, eu vi que eles vieram me procurar várias vezes para trocar experiência, em relação ao que deu certo comigo e com eles não.*

Michela: Isso é importante pra você?

Vivi: *Para mim é.*

Michela: Contribui para você, na sua profissão?

Vivi: *Sim!*

Michela: De que maneira?

*Vivi: Eu me sinto valorizada! Não só pelos alunos, pelos pais dos alunos, que também elogiam, mas pelos colegas de trabalho que, inclusive, têm mais tempo de escola do que eu. Para mim, se você, enquanto professor, entra numa escola e ouve coisas como: “Aquele professor não faz nada!” Para mim isso deve ser horrível. Ou, então, você chegar na sala dos professores e ouvir alguém falando mal de você. Para mim isso seria muito constrangedor.*

*Veja, a Pati falava assim pra mim: “Vi, eu vou na sua aula e eu me divirto. Você ensina Matemática brincando com os alunos, dando risada. Teve um dia que ela foi passar um exercício para mim na lousa. Falam que a PA não pode fazer nada na sala de aula, mas eu pensei, como ela vai ter experiência se não assumir a função de professora? Porque eu aprendi sozinha, eu aprendi no medo. Então, ela começou a colocar na lousa e aí o aluno começou a criticar a letra dela, ele disse: “Essa letra é um garrancho!”*

*Ela virou e acabou com o aluno, ficou bem nervosa e xingou o aluno. Eu vi aquilo e não acreditei no que estava acontecendo. Ela não podia ter agido daquela forma. Aí ela falou: “Vi, eu não consigo ser como você”. Eu disse: “Isso aprendemos com o tempo!” “Mas eu não consigo, você brinca, dá risada e eu não consigo ser desse jeito”.*

*Isso é bem complicado na função do professor, o processo de conhecer a sala, os alunos, e tudo isso fica mais complicado ainda porque a gente muda de escola praticamente todo o ano. É o que eu falo para Pati, tem hora de brincar, tem hora de chamar a atenção, tem de ensinar, tem hora para tudo na sala de aula. Mas eu sei que isso não é tão simples, eu lembro*

que eu tinha um professor de Matemática e todo mundo tinha medo dele, então não se escutava um barulho na sala dele, mas também a gente não aprendia, porque a gente tinha um medo muito grande dele.

“[...] através desse desenvolvimento da prática de si, através do fato de que a prática de si torna-se assim uma espécie de relação social — se não universal, por certo, pelo menos sempre possível entre indivíduos, mesmo quando não têm uma relação de mestre de filosofia com aluno —, desenvolve-se, creio, algo muito novo e importante, que é uma nova ética, não tanto da linguagem ou do discurso em geral, mas da relação verbal com o Outro. E é essa nova ética da relação verbal com o outro que está designada na noção fundamental de *parrhesía*. **A parrhesía, traduzida em geral por “franqueza”, é uma regra do jogo, um princípio de comportamento verbal que devemos ter para com o outro na prática da direção de consciência**” (FOUCAULT, 2010, p. 148, grifo do autor e grifo nosso).

E a prática da *parrhesía* é fundamental para se estabelecer “[...] um vínculo de reciprocidade. Se ao ocupar-se comigo, ao praticar a catártica no sentido neoplatônico<sup>36</sup>, faço como assim desejo, o bem à cidade que eu governo — se, conseqüentemente, **ao ocupar-me comigo asseguro para meus concidadãos a salvação, a prosperidade, a vitória da cidade** —, em troca, essa prosperidade de todos, essa salvação da cidade, essa vitória que lhes asseguro, será de meu proveito, na medida em que faço parte da própria comunidade da cidade. Na salvação da cidade o cuidado de si encontra pois sua recompensa e garantia. **Salva-se a si mesmo na medida em que a cidade se salva e na medida em que, ocupando-se consigo mesmo, permitiu-se à cidade que se salve**” (FOUCAULT, 2010, p. 159, grifos do autor e grifo nosso).

Folheando

**Michela:** Pessoal, para mim esse bate papo foi muito importante, e eu quero fechar essa conversa com uma frase da Cris, aliás, eu percebi que não foi nada fácil (pelo tom da sua voz e pela expressão no seu rosto) ela dizer que: **“Tem que partir de mim. É algo que vai partir de mim. Eu ainda não consegui encontrar o caminho”**. Vocês lembram quando ela disse isso? Eu gostei muito dessa frase dela, primeiro porque mostra que ela entendeu que **depende dela as mudanças que ela deseja fazer**, e que ela pode aceitar ou não o que lhe é imposto. Que ela pode sim resistir ao que ela não deseja, mas para isso ela precisa **conhecer o que lhe faz bem e o que não lhe faz bem**. E, para isso, no interior dessa escola, entendida como um dispositivo de controle, nós criamos a ATPC de Matemática, como um espaço de permanente embate, que caminharam no sentido de um estar consigo. Ou seja, buscando a possibilidade de escapar das capturas das individualidades, construímos nosso espaço no aqui e agora para dar sentido à questão luta/resistência.

<sup>36</sup> Entendida como ato político, ou seja, sujeito que sabe o que é política e, portanto, pode governar.

E, vejam, essa questão da resistência, da luta, depende de uma atitude muito simples, porém pouco praticada: dizer a verdade! Mas, lembrem, eu estou falando da minha verdade, da sua verdade, da verdade da Cris, eu estou falando da gente ser ético com a gente mesmo. E se isso acontecesse, talvez muitas coisas mudariam na prática do professor, muitas coisas mudariam na escola. Porque um sujeito que respeita ele mesmo, respeita o outro. Se o professor é ético com ele mesmo, ele é ético com os alunos dele, com a matéria que ele leciona, com os colegas de trabalho, com a escola. Se o professor sabe governar a vida dele, ele saberá governar sua sala de aula, sua participação na ATPC e em outros compromissos da escola. Se o professor cuida da escola a escola cuidará do professor.

Eu estou falando da necessidade de um movimento molecular nas escolas, da necessidade de estimularmos os movimentos do “eu saber lidar consigo próprio”, contrário aos movimentos molares (sindicatos, partidos,...) ou ainda aos movimentos de manada. Manada que não pensa, não decidi, que é arrastada por ideias e pelas decisões de um “pastor”.

E na frase da Cris ela diz que ainda não encontrou o caminho, mas eu gosto de pensar, e quero possibilitar no meu trabalho de pesquisa, a ideia de caminhos outros, escolas outras, professores outros, alunos outros, pesquisadores outros, é nesse sentido que caminhamos.

E nesse caminho, é fundamental conhecer conceitos, eu até já conversei com vocês numa ATPC de Matemática, sobre a importância da teoria e prática caminharem sempre juntas, uma ao lado da outra. E o que eu pretendo nesse trabalho, é que nossos encontros e conversas possibilitem criar conceitos que dêem consistências a acontecimentos na educação escolar. Ou seja, conceitos que disparem um pensamento, que permitam pensar. Vejam, se a ideia é que o conceito nos leve a pensar, então, deve estar claro que esse conceito não aponta uma suposta verdade, já que defendemos a prática, o exercício de pensar e não o contrário, ou seja, uma paralisação do pensamento.

Esses conceitos também produziram acontecimentos, proporcionando novas formas de visibilidades na escola. Reconhecendo os poderes e principalmente as resistências, (entendidas como criação e produção de singulares formas de viver) que devemos enfrentar permanentemente. Quantas imposições nas nossas práticas escolares! Não dá para esquecer do SARESP! Assim, nesses encontros, de teoria e prática, nos preocupamos com a possibilidade

de constituir novos modos de existência, novas subjetividades, possibilidade de *criar espaços de liberdade no presente*<sup>37</sup>.

Por mim continuaríamos conversando, mas sei que a maioria de vocês ainda precisa cumprir a tripla jornada de trabalho, dando aulas no período da noite. Então, vamos parar por aqui hoje. Ah, só mais uma coisa, já que estávamos falando sobre enfrentamento e resistência às forças segundo nossas verdades, eu quero sugerir que vocês escutem uma música que eu gosto muito e que entendo que traduz bem a luta do sujeito contra a subjetivação indesejada.

### **Bicho de Sete Cabeças**<sup>38</sup>

(de Geraldo Azevedo)

Não dá pé não tem pé nem cabeça

Não tem ninguém que mereça

Não tem coração que esqueça

Não tem jeito mesmo

Não tem dó no peito

Não tem nem talvez

Ter feito o que você me fez

Desapareça cresça e desapareça

Não tem dó no peito

Não tem jeito

Não tem coração que esqueça

Não tem ninguém que mereça

Não tem pé não tem cabeça

Não dá pé não é direito

Não foi nada eu não fiz nada disso

E você fez um bicho de 7 cabeças

Bicho de 7 cabeças

<sup>37</sup> Heterotopia foucaultiana

<sup>38</sup> <http://letras.mus.br/zeca-baleiro/84267/>

Não dá pé não tem pé nem cabeça

Não tem coração que esqueça

Não tem ninguém que mereça

Não tem jeito mesmo

Não tem dó no peito

Não tem nem talvez

Ter feito o que você me fez

Desapareça

Bicho de sete cabeças, bicho de sete cabeças

## Referências bibliográficas

ALVAREZ, J; PASSOS, E. Cartografar é habitar um território existencial. In: PASSOS, E; KASTRUP, V; ESCÓSSIA, L. (org). **Pistas do método da cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2009, p. 131 – 149.

ATLAS DO DESENVOLVIMENTO HUMANO NO BRASIL 2013. Disponível em: <<http://www.atlasbrasil.org.br/2013/>>. Acesso em 18/06/2014.

AULAS DE TRABALHO PEDAGÓGICO COLETIVO. Disponível em: <<http://www.dersv.com/legislacao.htm#290108>>. Acesso em: 19 de fev 2014.

BARROS, L. P; KASTRUP, V. Cartografar é acompanhar processos. In: PASSOS, E; KASTRUP, V; ESCÓSSIA, L. (org). **Pistas do método da cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2009, p. 52 – 75.

BOVO, A. A. **Abrindo a caixa preta da escola: uma discussão acerca da cultura escolar e da prática pedagógica do professor de matemática**. 2011. 190 f. Tese (Doutorado) - Curso de Educação Matemática, UNESP, Rio Claro, 2011.

BOVO, A. A. et al. Pesquisando práticas e táticas em educação matemática. In: **Revista BOLEMA –Boletim de Educação Matemática**, Rio Claro, v. 25, n. 41, p. 1-41, dez, 2011.

BRANCO, G. C. As lutas pela autonomia em Michel Foucault. In: RAGO, M; ORLANDI, L.B.L; VEIGA-NETO, A. (org). **Imagens de Foucault e Deleuze ressonâncias nietzschianas**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

CADERNOS DO PROFESSOR. Disponível em: <<http://www.educacao.sp.gov.br/portal/area-reservada/professores-e-funcionarios/caderno-professor>>. Acesso em: **30 de nov.** 2013.

CANCIAN, A. K. **Reflexão e colaboração desencadeando mudanças** – Uma Experiência de Trabalho Junto a Professores de Matemática. 2001. 165 f. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática, UNESP, Rio Claro, 2001.

CASTRO, E. Vocabulário de Foucault – Um percurso pelos seus temas, conceitos e autores. Tradução de Ingrid Muller Xavier. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009. 477 p.

CENP n° 1/96, lei complementar n°836/1997. Disponível em: <<http://www.dersv.com/legislacao.htm#290108>>. Acesso em: 19 de fev 2014.

CENTRO DE ESTUDOS CLAUDIO ULPIANO. 2010a. Aula de 31/05/1995 - Plano de imanência (território) ou a idéia de imagem do pensamento. Disponível em: <<http://claudioulpiano.org.br.s87743.gridserver.com/?p=1994>>. Acesso em: 13 out. 2014.

CENTRO DE ESTUDOS CLAUDIO ULPIANO. 2010b. Aula de 27/07/1995 – O sentimento, o afeto e a pulsão. Disponível em: <<http://claudioulpiano.org.br.s87743.gridserver.com/?p=121>>. Acesso em: 05 out. 2014.

CENTRO DE ESTUDOS CLAUDIO ULPIANO. 2011. Aula de 15/09/1994 – Essências Cativas. Disponível em: < [http://claudioulpiano.org.br.s87743.gridserver.com/wp-content/uploads/2010/02/150994\\_3.mp3](http://claudioulpiano.org.br.s87743.gridserver.com/wp-content/uploads/2010/02/150994_3.mp3)>. Acesso em: 23 de set. 2014.

DELEUZE, G. O que é um dispositivo? In: **Michel Foucault, filósofo**. Barcelona: Gedisa, 1990.

DELEUZE, G; PARNET, C. **Diálogos**. Tradução de Eloisa Araújo Ribeiro. São Paulo: Escuta, 1998, 184p.

DELEUZE, G. **Foucault**. 8 ed. Tradução de Claudia Sant' Anna Martins. São Paulo: Brasiliense, 2005.142 p.

DELEUZE, G. **Diferença e repetição**. Tradução Luiz Orlandi e Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 2006. 284 p.

FIORENTINI, D. Grupo de Sábado: uma história de reflexão, investigação e escrita sobre a prática escolar em matemática. In FIORENTINI, D.; CRISTOVÃO, E. M. (org) **História e investigação de/em aulas de Matemática**. Campinas-SP: editora Alínea, 2006.

FOUCAULT, M. **Introdução à vida não-fascista**. [1977?] Disponível em: espaço michel foucault < [www.filoesco.unb.br/foucault](http://www.filoesco.unb.br/foucault)> Acesso em: 20 de abril de 2012.

FOUCAULT, M. **Tecnologías del yo y otros textos afines**. Ediciones Paidós Ibérica, S. A. 1990.

FOUCAULT, M. **As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas**. 8 ed. Tradução de Salma Tannus Muchail. São Paulo: Martins Fontes, 1999. 541 p.

FOUCAULT, M. **História da Sexualidade 3: o cuidado de si**. 8 ed. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2005. 246 p.

FOUCAULT, M. **História da Sexualidade 1: a vontade de saber**. 17 ed. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro, Edições Graal, 2006. 176 p.

FOUCAULT, M. **História da Sexualidade 2: o uso dos prazeres**. 12 ed. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2007. 232 p.

FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**. 36 ed. Tradução de Raquel Ramallete. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009. 291 p.

FOUCAULT, M. **A hermenêutica do sujeito**. 3 ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010. 506 p.

GALLO, S. **Deleuze & a Educação**. 2ª Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. 104 p.

GALLO, **Entrevista com Sílvio Gallo**. [2008?] data provável. Disponível em: <<http://www.petpsi.ufc.br/Documentos/>>. Acesso em 15 de out. 2014.

GROS, F. Situação do curso. In: FOUCAULT, M. **A hermenêutica do sujeito**. 3. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010, p.457 - 493.

KASTRUP, V; BARROS, L. P. Cartografar é acompanhar processos. In: PASSOS, E; KASTRUP, V; ESCÓSSIA, L. (org). **Pistas do método da cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2009, p. 52 - 75.

KASTRUP, V. O funcionamento da atenção no trabalho do cartógrafo. In: PASSOS, E; KASTRUP, V; ESCÓSSIA, L. (org). **Pistas do método da cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2009, p. 32 - 51.

PASSOS, E; KASTRUP, V; ESCÓSSIA, L. (org.). **Pistas do método da cartografia: pesquisa intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2010.

LACERDA, N. G. **Manual de tapeçaria**. 2 ed. Rio de Janeiro: Revan, 2001. 232 p.

LEVY, T. S. **A experiência do fora: Blanchot, Foucault e Deleuze**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.142 p.

MARTINS, R. M. **Cuidado de si e educação matemática: perspectivas, reflexões e práticas de atores sociais (1925 - 1945)**. 2007. 293 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática, UNESP, Rio Claro, 2007.

MONTEIRO, A. "**Metodologia do devir**". Verbo de Minas, v. 5, p. 169-179, 2006.

MUCHAIL, S. T. **Foucault, simplesmente**. Textos reunidos. Edições Loyola, São Paulo, Brasil, 2004. 138 p.

NIETZSCHE, F. **Além do bem e do mal**. Tradução de Antonio Carlos Braga. 2ª Ed. Editora Escala, 2007. 218 p.

NIETZSCHE, W.F. 2011. **Assim falou Zarastustra: um livro para todos e para ninguém**. Tradução, notas e posfácio: Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2011. 359 p.

OLIVEIRA, A. M. P. **Formação continuada de professores de Matemática e suas percepções sobre as contribuições de um curso**. 2003. 192 f Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática, UNESP, Rio Claro, 2003.

PLATÃO (427?-347? a.C). **Diálogos VII** (suspeitos e apócrifos): Alcibiades, Clitofon, Segundo Alcibiades, Hiparco, Amantes rivais, Teages, Minos, Definições, Da justiça, Da virtude, Demódoco, Sísifo, Hálcion, Erixias, Axíoco/ Platão. Tradução, textos complementares e notas: Edson Bini. Edipro. Bauru, SP, 2011. 304 p.

PROFESSORA DE MATEMÁTICA DO PROJETO APOIO À APRENDIZAGEM – PA.

Disponível em: <<http://www.cpp.org.br/index.php/2013-04-24-13-50-46/legislacao/item/539-resolucao-que-institui-o-projeto-apoio-a-aprendizagem>>. Acesso em: 20 de fev 2014.

ROLNIK, S. Cartografia Sentimental, Transformações contemporâneas do desejo, Editora Estação Liberdade, São Paulo, 1989.

<<http://www.pucsp.br/nucleodesubjetividade/Textos/SUELY/pensarvibratil.pdf>>. Acesso em 18 de fev. 2014.

SILVA, M. T et al. **Mapas e cartografia em Educação Matemática. In: XI ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA**, 11, 2013, Curitiba. Anais do XI Encontro Nacional de Educação Matemática, Educação Matemática: Retrospectivas e Perspectivas, Curitiba, 2013, p. 1- 8 .1 CD

SOUZA, A. C. C. **O sujeito da Paisagem: Teias de Poder, táticas e estratégias em Educação Matemática e Educação Ambiental.** In: Maria Aparecida Viggiani Bicudo; Marcelo de Carvalho Borba. (Org.). Educação Matemática: A pesquisa em Movimento. 1ed. São Paulo: Editora Cortez, 2004, v. 1, p. 121-150.

TUCHAPESK, M. **O movimento das Tendências na Relação Escola-Família-Matemática.** 2004. 262 f. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática, UNESP, Rio Claro, 2004.

VOLPI, F. Introdução de Franco Volpi. In: SCHOPENHAUER, A. **A arte de conhecer a si mesmo.** São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2009. p. VII - XXIII.

ZOURABICHVILI, F. **O vocabulário de Deleuze.** Tradução: André Telles. Rio de Janeiro, 2004. 66 p.