

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
Instituto de Geociências e Ciências Exatas
Campus de Rio Claro

Paola Judith Amaris Ruidiaz

**Encontros e fluxos numa escola: educadora matemática em
potência de criação, fratura e resistência.**

Orientador: Prof. Dr. Roger Miarka

Rio Claro-SP
Agosto de 2018

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
Instituto de Geociências e Ciências Exatas
Campus de Rio Claro

Paola Judith Amaris Ruidiaz

**Encontros e fluxos numa escola: educadora matemática em
potência de criação, fratura e resistência.**

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
Doutora em Educação Matemática.

Orientador: Prof. Dr. Roger Miarka

Rio Claro-SP
Agosto de 2018

510.07 Amaris-Ruidiaz, Paola Judith
A485e Encontros e fluxos numa escola: educadora matemática
em potência de criação, fratura e resistência / Paola Judith
Amaris Ruidiaz. - Rio Claro, 2018
179 f. : il., fots.

Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista,
Instituto de Geociências e Ciências Exatas
Orientador: Roger Miarka

1. Matemática - Estudo e ensino. 2. Corpo-marcado na
educação matemática. 3. Filosofia da diferença. 4. Formação
de professores. 5. Cartografia. 6. Narrativas. I. Título.

AMARIS-RUIDIAZ, Paola Judith. Encontros e fluxos numa escola: educadora matemática em potência de criação, fratura e resistência. 2018. 172 f. Tese (Doutorado em Educação Matemática) - Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2018. Disponível em: <<https://repositorio.unesp.br/handle/11449/77088>>

Página	Linha	Onde se lê	Leia-se	Comentários
168	Ultima	(73-63)	(73)	A Tese esta proposta com alguns hiperlinks, na pagina 168 aparece na parte final o hiperlinks (73) e ao fazer click este deve guiar ao leitor ao fragmento 73, mas o erro esta em que guia ao leitor ao fragmento 63, assim, o erro já esta resolvido.

Paola Judith Amaris Ruidiaz

**Encontros e fluxos numa escola: educadora matemática
em potência de criação, fratura e resistência.**

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 Doutora em Educação Matemática.

Orientador: Prof. Dr. Roger Miarka

Comissão Examinadora

Prof. Dr. Roger Miarka - Orientador

Profa. Dra. Sônia Maria Claretto

Prof. Dr. Sílvio Donizetti de Oliveira Gallo

Profa. Dr. César Donizetti Pereira Leite

Profa. Dra. Margareth Aparecida Sacramento Rotondo

Resultado: Aprovado

**Rio Claro-SP
Agosto 28 de 2018**

A vida não foi feita para ser pouca e breve.

E o mundo não foi feito para ter medida.

Mia Couto

Agradecimientos

Cuando el cuerpo vibra por las intensidades de la vida, aprendemos.

Y con cada una de esas afectaciones nos producimos, nos inventamos, aprendemos nuevas formas de amar, sentir y vivir.

Es difícil agradecer, sobre todo cuando los que ayudaron a construir este camino son muchos.

Como la soledad que habita al escribir esto. Al sentir de los ciclos y sus cierres.

Como al salir de mi País Colombia y buscar otras maneras de sentir lo que llamamos de educación matemática, al encontrarme con Carrera en la maestría, dándome con sus palabras la fuerza y valentía para continuar con esta lucha.

Como al llegar al doctorado, con sus ideas y frases “conociéndote, puedes hacer esto” de Roger, un gran amigo y orientador que desconstruye día a día las relaciones de orientador-orientado para hacer de este trabajo una complicidad mutua, viva y posible.

A nuestro colectivo de trabajo cronopios, esos seres que con sus singularidades hacen de nuestras discusiones un lugar que no necesita solo ser habitado, si no también sentido.

Como cuando me encuentro con Eugénia Vilela, en Portugal, donde percibes que las palabras tienen tanta fuerza que puedes conquistar el mundo, sin su orientación en los seis meses de doctorado, su sensibilidad y amor no sería posible terminar con la fuerza que termina este trabajo.

Como al llegar a las manos de los jurados, un lugar de encuentro, llenos de afectos que hicieron de esto, mi propia obra de arte.

A la lectora más crítica, Yadi, que junto con su amor y su lectura sensible no iba ser posible esta rayuela. Y sí, ya encontré el guante izquierdo.

A todos mis amigos que hacen recordar mis raíces, al salir de una tierra donde resistir no es un sinónimo, si no una acción constante, aquellos que me enseñaron y que compartimos una utopía posible, como esta tesis, a mis amigos de la hija de sol, es en homenaje a ustedes.

A mi madre, a quien le debo mi fuerza y mis ganas de creer que en este mundo, podemos siempre creer en los sueños, y sí, sin tú sonrisa y tus exigencias no hubiese aprendido a volar, pues el vuelo se hace con dos alas y tú eres una de ellas.

A Brasil, que desde Lula y sus políticas educativas junto a la CAPES mi agencia financiadora, no hubiese sido posible esta tesis.

Y a mis queridos amigos brasileiros, que cada encuentro es tan intenso como cada “oficina” que realizamos juntos. “Quê te afeta neste instante-já” poderia ser la punta del iceberg que se avecina al cerrar este ciclo, lleno de cariño, amor y sonrisas.

Espero a los que lean estas letras, que saben que han sido parte de mi vida, siéntanse abrazados. Y así termino diciendo: gracias a los que hacen de mis días, un gran encuentro.

Si las nubes no anticipan en sus formas la historia de los hombres
Si los colores del río no figuran en los designios del Dios de las aguas
Si no remiendas con tus manos de astromelias las comisuras de mi alma
Si mis amigos no son una legión de ángeles clandestinos
Qué será de mí.
Raul Gomez Jattin.

Resumo

Este trabalho se assume em um mundo globalizado com uma forte tendência a eliminar diferenças, com um Aparelho de Estado que mantém sua segmentaridade por meio de dispositivos culturais, econômicos e tecnológicos, produzindo práticas de vigilância e mecanismo de poder que podem se concretizar no corpo. Nesse panorama, desenha-se um enunciado - *corpo-marcado* -, que lança luz a marcas que podem se concretizar nos corpos em meio a diferentes dispositivos. Em especial, debruça-se sobre o dispositivo Escola e professores que nela ensinam para refletir sobre o tema "corpo e educação", propondo-se a pensar *O que podem corpos que assumem suas marcas e, com elas, produzem um corpo de encontros?* Para isso, assumiu uma prática cartográfica para produzir um mapa que pudesse expor, fraturar e problematizar as relações de poder que se constituem na Escola, por meio de uma experiência sensível com um grupo de professores, em meio a dois espaços de encontros, o primeiro organizado pela própria Escola, a "Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo" (ATPC), com características institucionais; o segundo, organizado pela autora deste trabalho, um espaço de encontros junto aos professores de matemática do Ensino Fundamental e Médio, que buscava discutir as marcas desses corpos e produzir junto a seus *corpos-marcados*. A produção desta tese assumiu uma política de escrita híbrida, em que línguas espanhola e portuguesa fazem parte de uma mesma composição, por entender que essa forma daria vazão aos afetos que pediam passagem. Avesso a uma tentativa de representação do ocorrido, convida-se o leitor a passear em uma sequência à sua escolha por diferentes textos, que englobam discussões e reflexões sobre corpo e educação, narrativas produzidos nos espaços habitados e aforismas não explicativos. Como resultados, percebe-se que, ao criar encontros intensivos entre corpos, outro corpo é gerado, um *corpo de encontros*, tomado como um epicentro da experiência, em que as marcas ganham outras cores, produzindo afetos que aumentam a potência de agir no dispositivo, e que permitem a existência e o fluxo de diferenças. Em termos do corpo Educação Matemática, esta pesquisa se instala como possibilidade de criar marcas outras ao assumir uma educação matemática como prática de vida, produzida no encontro entre corpos.

Palavras chaves: filosofia da diferença; formação de professores; cartografia; corpo; marcas; narrativas.

Resumen

Este trabajo se asume en un mundo globalizado con una fuerte tendencia a eliminar diferencias, con un Aparato de Estado que mantiene su segmentación por medio de dispositivos culturales, económicos y tecnológicos, produciendo prácticas de vigilancia y mecanismo de poder que pueden concretizarse en el cuerpo. En ese panorama, se dibuja un enunciado- *cuerpo-marcado*-, que arroja luz a marcas que pueden concretarse en los cuerpos en medio de diferentes dispositivos. En particular, se centra en el dispositivo Escuela y profesores que en ella enseñan para reflexionar sobre el tema “cuerpo y educación”, proponiéndose a pensar *¿Qué pueden los cuerpos que asumen sus marcas y, con ellas, producen un cuerpo de encuentros?* Para ello, se asumió una práctica cartográfica para producir un mapa que pudiera exponer, fracturar y problematizar las relaciones de poder que se constituyen en la Escuela, por medio de una experiencia sensible con un grupo de profesores, en medio de dos espacios de encuentros, el primero organizado por la propia Escuela, “Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo” (ATPC), con características institucionales, el segundo, organizado por la escritora de este trabajo, un espacio de encuentros junto a los profesores de matemática de educación básica y secundaria, que buscaba discutir las marcas de esos cuerpos y producir junto a sus cuerpos-marcados. La producción de esta tesis ha tenido una política de escrita-híbrido, donde el español y el portugués son parte de la misma composición, entendiendo que de esa manera daría rienda suelta a las emociones que piden camino, contraria a un intento de representación de lo ocurrido. Así, se invita al lector a aventurarse por diferentes caminos de lectura del texto, que engloban discusiones y reflexiones sobre cuerpo y educación, narrativas producidas en los espacios habitados y aforismas no explicativos. Como resultado, se percibe que, al crear encuentros intensivos entre cuerpos, otro cuerpo es generado, un cuerpo de encuentros, tomado como un epicentro de experiencia, en que las marcas ganan otros colores, produciendo afectos que aumentan la potencia de actuar en el dispositivo y que permiten la existencia y el flujo de diferencias. En términos del cuerpo Educación Matemática, esta investigación se instala como posibilidad de crear marcas otras al asumir una educación matemática como práctica de vida, producida en el encuentro entre cuerpos.

Palabras claves: filosofía de la diferencia; formación de profesores; cartografía; cuerpo; marcas; narrativas.

Abstract

This work is assumed in a globalized world with a strong tendency to eliminate differences, in a State Apparatus that maintains its segmentation by means of cultural, economic and technological devices, producing vigilance practices and a mechanism of power that can be concretized in the body. In this prospect, a formulation is drawn, a – marked-body – that sheds light on marks that can be concretized in the bodies amid different devices. In particular, it focuses on School and teachers who teach in it as a device to reflect on the theme "body and education", proposing to think *What can bodies do that assume their marks and, with them, produce a body of encounters?* With this purpose, a cartographic practice was adopted to produce a map that could expose, fracture and problematize the power relations that are constituted in School. This was achieved through a sensitive experience with a group of teachers among two meeting spaces, the first "Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo" (ATPC), organized by the School itself and with institutional characteristics, and the second, organized by the writer of this work, a meeting space with the mathematics teachers of basic and secondary education, that sought to discuss the marks of those bodies and produce along with their marked bodies. The production of this thesis has had a hybrid-writing policy, in which Spanish and Portuguese are part of the same composition, understanding that in that way it would give free rein to the emotions that ask for a way, contrary to an attempt to represent what has happened. Thus, the reader is invited to venture into different ways of reading the text, which includes discussions and reflections on body and education, narratives produced in the inhabited spaces and non-explanatory aphorisms. As a result, it is perceived that, by creating intensive encounters between bodies, another body is generated, a body of encounters, taken as an epicenter of experience, in which the marks gain other colors, producing affections that increase the the power of acting on the device and that allow the existence and flow of differences. In terms of the Mathematical Education body, this research is installed as a possibility to create other marks by assuming a mathematical education as a life practice, produced in the encounter between bodies.

Keywords: philosophy of difference; teacher training; cartography; body; marks, narratives.



Deje que su mundo se disuelva en lo indefinido

Deje el celular en casa. Aléjese de los caminos circulados por personas. Camine hacia el campo *"ese lugar donde los pollos se pasean crudos"*. Relajese. Apague todos los sonidos diferentes al canto de las aves, déjese llevar por sus notas. Escoja la posición más cómoda, puede ser una hamaca, recostado a un árbol o extendido sobre las hojas secas, también puede alternar por cada una de ellas. Regule la luz del sol, que no le dé fuerte en la cara, ni en las hojas del libro para que no le canse la vista, por cierto, no olvide los lentes, si es necesario.

Si fuma, deje los cigarros y el cenicero al alcance de la mano, cerca de la copa de vino o del agua, siempre será bueno mojar la palabra, o las letras, en este caso. Si encuentras compañía, comparte los textos y si estás junto a tu silencio, deja que el texto le acompañe. Sumérjase sin miedo en las palabras, tóquelas, huélalas, siéntales, para que gane el derecho a usarlas, tómelas una a una, lleve las que necesite, no se importe si al final deja el texto vacío. Lo que está escrito es para ser ocupado, subliñado, rasgado. Siéntalas como la música, guarde las notas que necesite para crear sus propias melodías.

Ahora podrá estar listo para perderte en cada palabra escrita, en cada movimiento y levedad que pueda producir los cantos de vida de las letras entonadas.

Tablero de dirección

Esta tesis/libro o como quieran llamarla a su manera son muchas/os tesis/libros. Estas instrucciones son hechas para ayudar al lector a moverse en medio a tantas posibilidades. La abertura que se asuma dependerá del juego que se quiera iniciar.

- Iniciar el juego en el fragmento [1] y viajar en línea recta del comienzo al fin que decidas darle, deparándose con una lectura en bloques.
- Una que tanto le encanta a R. se deja leer de forma secuencial comenzando por la sección [39] repitiéndola seguidamente [39] , [39] , [39] , [39]... Él dice que cada vez que abre esa página la ve de manera diferente y que podría leerla por toda una vida sin aburrirse.
- Otro modo de lectura que sugiere Ella, es dejándose guiar por el tablero de direcciones. De esa manera, basta por comenzar a dar un clic ♠ a la sección [39] y seguir el orden indicado [pequeño número entre corchetes] al final de cada una de las secciones. Te encontraras con saltos de lecturas que desean ser leídas en ese instante.

En caso de confusión puedes seguir la lista siguiente:

[39], [1] , [2] , [41] , [3] , [4] , [72] , [5] , [6] , [54] , [7] , [55] , [8]
[40] , [9] , [70] , [11] , [12] , [42] , [10] , [53] , [13] , [14] , [60]
[15] , [56] , [16] , [44] , [17] , [57] , [18] , [49] , [19] , [23] , [64]
[20] , [58] , [21] , [51] , [22] , [65] , [24] , [68] , [25] , [63] , [26]
[67] , [27] , [61] , [28] , [52] , [29] , [62] , [30] , [59] , [31] , [47]
[32] , [45] , [33] , [43] , [34] , [46] , [35] , [69] , [36] , [48] , [37]
[50] , [38] , [71] , [66] , [73]

- Otra forma leerla es de manera libre. Disfruta sin límites todo lo que te ofrece el texto, deja de querer seguir las reglas, lo establecido y haz de este texto lo que se quiera. Y si asumes esto, basta solo jugar con la rayuela.

Sobre todo, lo más importante es recordar que, como en todos los juegos, las reglas pueden ser quebradas en el instante que se quiera y, con eso, nuevos juegos pueden ser creados.

Prólogo

Era uno de esos días donde no hay control por lo que se escribe. Ella no quería dejar escapar ninguna idea antes de que fuese tarde, al final es tanta la presión y la agitación de su respiración que hasta sus dedos lo sienten. Rompe su mate, su florero de cristal que algunas veces le habla. Sale a caminar con sus manos atadas en la espalda, con su mirada en el horizonte, perdida, necesitando respirar palabras. Aparece de la nada, como la coma evocada, un bar. Ella entra, pide una copa de vino y al instante siente que alguien la mira. Tres seres extraños sentados en la última mesa susurran. Uno de ellos la mira con una intensidad tan fuerte que no puede evitar buscarla para hacerla coincidir con la suya.

Ella, P., está tan devastada que no le interesa nada, está en una encrucijada, no sabe cómo comenzar la escrita en su tesis, o más bien, cómo plasmar esos sonidos para que lleguen a ser melódicos en otros oídos. Toma lentamente un sorbo de vino y anota en su cuadernito aquellos pensamientos que, por si acaso, pudieran salir volando. Ya está en el punto donde no entiende nada de Filosofía, ni de Cine y mucho menos de Literatura. Por ahora ya no quiere más libros, sabe que ha llegado la hora de escribir para plasmar todo lo que la tiene incómoda.

Desde el fondo, se le acerca uno de esos seres, con cigarro en mano, y le pregunta:

— Você quer se juntar a nós e tomar uma taça de vinho naquela mesa? — señala al fondo del bar.

P. por un momento se asombra. No sabía quién era ese ser, pero igualmente aceptó su invitación. Le mostró el camino para que la siguiera y llegaron juntas a la mesa. Le ofrece un asiento, P. lo acepta sin ningún obstáculo.

— ¿Quién sos vos? — le pregunta Él a P.

— Soy P. Mucho gusto — responde.

— Imagino que debes ser alguien que le interesa a Clarice, si no, ahora no estarías sentada junto a nosotros ¿Cierto? — dirige su pregunta a Clarice, que asienta la cabeza en señal de estar en lo cierto.

— ¿Por qué ella y por qué no otra persona del bar? — vuelve a preguntarle.

— Interessou-me seu lápis e sua folha — responde Clarice.

— ¿Qué escribís ahí? — le pregunta Él de nuevo a P.

— Mis pensamientos, quizás mis reflexiones, un libro de vida tal vez — responde P.

— Bitácora, yo le llamaría — comenta Él. — Aquí tengo la mía, siempre la llevo conmigo — se lo muestra y en la primera página aparece una frase que de reojos P. comienza a leer.

— ¿Puedes leerla en voz alta? — le dice Él.

P. respira profundo, toma una boconada de aire y comienza a leer pronunciando cada letra, coma, punto, como narrando un poema frente a un gran auditorio.

— *Cuántas veces me pregunto si esto no es más que escritura, en un tiempo en que corremos al engaño entre ecuaciones infalibles y máquinas de conformismos. Pero preguntarse si sabremos encontrar el otro lado de la costumbre o si más vale dejarse llevar por su alegre cibernética, ¿no será otra vez literatura? Rebelión, conformismo, angustia,*

alimentos terrestres, todas las dicotomías: el Yin y el Yang, la contemplación o la Tatigkeit, avena arrollada o perdices faisandées, Lascaux o Mathieu, qué hamaca de palabras, qué dialéctica de bolsillo con tormentas en pijama y cataclismos de living room. El solo hecho de interrogarse sobre la posible elección vicia y enturbia lo elegible. Que sí, que no, que en ésta está... Parecería que una elección no puede ser dialéctica, que su planteo la empobrece, es decir la falsea, es decir la transforma en otra cosa. Entre el Yin y el Yang, ¿cuántos eones? Del sí al no, ¿cuántos quizá? Todo es escritura, es decir fábula. ¿Pero de qué nos sirve la verdad que tranquiliza al propietario honesto? Nuestra verdad posible tiene que ser invención, es decir escritura, literatura, pintura, escultura, agricultura, piscicultura, todas las turas de este mundo.

— ¡Capítulo 73 de Rayuela! — exclama P.

— ¿Me lees? — le pregunta Cortázar con una sonrisa un poco irónica.

— Imposible no hacerlo — le responde P. — Más una razón para creer en las palabras.

— Eu também acredito nelas — comenta Clarice. — *Eu me encarno nelas, eu escrevo como exercício de esboços antes de pintar. Vejo as palavras. Escrevo com o corpo todo, escrevo porque não me entendo.*

—As palavras têm tanta força — interfiere con un acento medio extraño el tercer ser, que hasta ahora no se había pronunciado. — Por exemplo, *se eu não falo com ninguém, deixo marcas, porque me qualifico como alguém que não quer abrir a boca, se falo, deixo-as também, porque toda palavra pronunciada permanece e pode reaparecer em qualquer momento.*

— ¿Cómo te llamas? — pregunta P.

Obviamente no parecía del tipo que se presentaría solo con su nombre. Fue un poco inocente por parte de P. hacerle ese tipo de pregunta. Él por su parte, llevando su mano a la barbilla, comienza su presentación poética.

— *O único herói capaz de decepar a cabeça da Medusa é Perseu, que voa com sandálias aladas; Perseu, que não volta jamais o olhar para a face da Górgona, mas apenas para a imagem que vê refletida em seu escudo de bronze. Eis que Perseu vem ao meu socorro até mesmo agora, quando já me sentia capturar pela mordança de pedra – como acontece toda vez que tento uma evocação histórico-autobiográfica.*

— Responde sua pergunta? — le dice.

— Dejáte de pavadas, Calvino! — le comenta Cortázar sonriendo.

— Me incomodo — dice P.

— Você não tem porque se incomodar conosco — le dice Calvino. — Ou mais bem, será que você está incomodada com alguma coisa? Por isso acho que Clarice aproximou-se-lhe.

— Puede que sí — le responde P. y continúa hablando. — No dejo un instante de pensar, estoy cargando mi *Hypomnemata*, esa es mi Bitácora, Cortázar, mi cuadernito de pensamientos, de frases que intentan huir, pero yo las detengo en sus hojas, y con eso consigo a veces no dejarlas volar. Entre esos pensamiento, me incomodan cosas: debo escribir una tesis pero estoy ante, debajo, o en medio de una lengua mayor a la mía, quizás no mayor, una lengua que debo oficializar ante la Academia — el Portugués — escribiendo en Español mi escrita se volverá más potente, así puedo expresar todo, tal cual lo siento y deviene. Y así la pregunta vuelve ¿En qué lengua escribir mi tesis? — todos ríen a carcajadas.

- [1] — Creo que vos misma has dado la respuesta — le dice Cortázar en su tono irónico. — A ver si entendí — continúa hablando. — Necesitas explicar a la academia del por qué escribes en español o en portugués. Creo que eso es lo menos problemático, si al final al escribir una tesis debes crear tu propia política de escrita, eso debe ser el rastro que conlleva el acto de escribir.
- Existe un mundo académico que le gusta exigir explicaciones — le responde P.
- *Explicar, explicar, explicar* — continúa Cortázar. — *Lo que me revienta es la manía de las explicaciones. Muchas veces he pensado que si hubiera podido explicar lo fantástico nunca hubiera escrito ningún cuento fantástico.* Esto no es una explicación, es mi política de escrita.
- *Há quem acha que a palavra seja o meio de se atingir a substância última* — continúa Calvino. — *Única absoluta; a palavra, mais do que representar essa substância, chega mesmo a identificar-se com ela: há a palavra que só conhece a si mesma, e nenhum outro conhecimento do mundo é possível. Há, no entanto, pessoas para quem o uso da palavra é uma incessante perseguição das coisas, uma aproximação, não de sua substância, mas de sua infinita variedade, um roçar de sua superfície multiforme e inexaurível. Por isso o justo emprego da linguagem é, para ele, aquele que permite o aproximar-se das (presentes ou ausentes) com descrição, atenção e cautela, respeitando o que as coisas (presentes ou ausentes) comunicam sem o recurso das palavras.*
- Las palabras, el impulso — interviene Cortázar. — *Por eso no es casual que hable siempre de sentimiento de lo fantástico: no es una idea, ni un concepto, es un sentimiento de apertura, esa sensación de percepción de intersticios en lo real, de otras modulaciones de la realidad y el cuento funciona entonces como catarsis. Creo haberme librado de algunas neurosis escribiendo algunos cuentos fantásticos.* Por eso, les pregunto ¿Por qué se escribe? ¿Por qué escribo? ¿Qué me da fuerza para hacerlo? voy a leerles esto que escribí en mi Bitácora:
- *No tengo ideas claras, ni siquiera tengo ideas. Hay jirones, impulsos, bloques, y todo busca una forma, entonces entra en juego el ritmo y yo escribo dentro de ese ritmo, escribo por él, movido por él y no por eso que llaman el pensamiento y que hace la prosa, literaria u otra. Hay primero una situación confusa, que sólo puede definirse en la palabra; de esa penumbra parto, y si lo que quiero decir (si lo que quiere decirse) tiene suficiente fuerza, inmediatamente se inicia el swing, un balanceo rítmico que me saca a la superficie, lo ilumina todo, conjuga esa materia confusa y el que la padece en una tercera instancia clara y como fatal: la frase, el párrafo, la página, el capítulo, el libro.... Escribir es dibujar mi mándala y a la vez recorrerlo, inventar una purificación purificándose.*
- Yo en cambio — continúa P. — escribo porque llega una idea y te aplasta si no las plasmas en un papel, porque se siente en la sangre cada letra no dicha, cada letra que intenta ser silenciada por palabras de orden. Escribo esta tesis como resistencia a las imposibilidades que otros crean para encuadrar lo que se escribe, un acto que se funda en la creación. Escribo para mí, para ti y para todos. Es el deseo de volar con cada letra pronunciada, con cada silencio guardado. Escribo porque es parte de mí ser.
- ¿Importa en qué lengua se escribe eso? — le pregunta Cortázar a P. después de su desahogo.

— No — le responde P. y continúa hablando. — Creo que las palabras son como la música, al final tú la sientes, así no sepas lo que dice.

— Esse é um exemplo que eu uso muito para dizer da minha sensação de escrever — dice Clarice y continúa su intervención. — *Vejo que nunca te disse como escuto música – apoio de leve a mão na eletrola e a mão vibra espraiando ondas pelo corpo todo: assim ouço a eletricidade da vibração, substrato último no domínio da realidade, e o mundo treme nas minhas mãos. E eis que percebo que quero para mim o substrato vibrante da palavra repetida em canto gregoriano... E se tenho aqui que usar-te palavras, elas têm que fazer um sentido quase que só corpóreo, estou em luta com a vibração última. Para te dizer o meu substrato faço uma frase de palavras feitas apenas dos instantes-já.* P., por isso lhe pergunto, como você pode traduzir na sua escrita un instante-já? Em qual língua?

— Não é isso o importante, acho — interviene Calvino. — *Não serei tão drástico: creio que nossos mecanismos mentais elementares se repetem através de todas as culturas da história humana, desde os tempos do Paleolítico em que nossos ancestrais se davam à caça e à colheita. A palavra associa o traço visível à coisa invisível, à coisa ausente, à coisa desejada ou temida, como uma frágil passarela improvisada sobre o abismo.*

— Creo que el lenguaje no es suficiente para abarcar el mundo — comenta P. —, es más, siempre existirán cosas que escapan, es ahí donde está su belleza. Cuando se toma el lenguaje para aproximar el objeto del cual que se habla, codificando y describiéndolo, creo que es ahí donde pierde la potencia, incluso hasta de la imaginación. Yo no quiero describir, ni explicar. Tampoco estoy en la búsqueda de un sentido delineado sobre transversalidades epistemológicas cayendo en indeterminaciones circulares.

— ¿Qué es lo que vos querés hacer en tu tesis entonces? — le pregunta Cortázar.

— Hay una frase de Kafka que siempre me deja pensando cada vez que la leo — le responde y continúa hablando — *un escritor debería escribir siempre en una lengua extranjera.* Por eso cuando escribo siento como si no fuera solo yo, sino todos los muchos que me habitan. Hago escritura de mis deseos. Una escritura que me atraviesa, una escrita-cuerpo. Escribir con el cuerpo es más allá de una palabra delineada, es escribir por medio de las afectaciones, de las profundidades que son más incoherentes que la propia realidad. Quiero una escrita rebelde, aquella que inquieta, que hace bailar. Somos seres discontinuos y el lenguaje fijo nos hace callar con sus códigos enmarcados para asegurar su propia subsistencia. La escritura es algo imprevisible, un abismo que puede aparecer al final de una frase o al comienzo de una hoja en blanco. Esto ha sido una lucha diaria de cada escritor, un universo conquistado, no adquirido, ha sido luchado a través de los tiempos. Ahora, comprendiendo todo lo que dicen, creo que para mí, lo más importante es ¿Cómo producir una escrita potente? Mi propio desierto. ¿Cómo hacer vibrar el lenguaje con intensidad? *“Como tornar-se o nômade e o emigrado e o cigano de sua própria língua?”*

— Ahhh pero estás juntando dos lenguas en lo que dices, portugués y español ¿Y al final en que lenguas nos leíste a todos aquí? — pregunta Cortázar.

— Cortázar, a ti te leí en español, en nuestra lengua materna. A ti Calvino en español y portugués, que es la lengua más próxima que tengo ahora. Y a ti Clarice en portugués, claro está.

[1] — Pero Calvino no escribía ni en español, ni en portugués — le dice Cortázar.— Él escribía en italiano. Al final todos somos errantes en la lengua. Por eso, creo que también es importante el contacto con el lector. En eso es en lo que debes pensar y sobre todo sentir. Porque, mirá, hay varias posibilidades:

La primera. Situación del lector. En general todo novelista espera de su lector que lo comprenda, participando de su propia experiencia, o que recoja un determinado mensaje y lo encarne. El novelista romántico —que creo que no es tu caso— quiere ser comprendido por sí mismo o a través de sus héroes, el novelista clásico quiere enseñar, dejar una huella en el camino de la historia. Otra posibilidad. Hacer del lector un cómplice, un camarada de camino. Simultaneizarlo, puesto que la lectura abolirá el tiempo de lector y lo trasladará al del autor.

— Esa me gusta — comenta P., sonriéndole. — Un cómplice de camino.

— Pero creo que antes de la relación con el lector — continúa Cortázar — hay que tener en cuenta el cómo se narra la historia. Por ejemplo, para mí es importante *una narrativa que no sea pretexto para la transmisión de un mensaje (no hay mensaje, hay mensajeros y eso es el mensaje, así como el amor es él que ama) una narrativa que actúe como coagulante de vivencias, como catalizadora de nociones confusas y mal entendidas, y que incida en primer término en él que la escribe, para la cual hay que escribirla como anti novela porque todo orden cerrado dejará sistemáticamente afuera esos anuncios que pueden volvernos mensajeros, acercarnos a nuestros propios límites de los que tan lejos estamos cara a cara.*

— Sí, eso es lo que quiero — le comenta P y continúa hablando. — *Tal vez renunciando al supuesto de que una narración es una obra de arte. Sentirla como sentiríamos el yeso que vertemos sobre un rostro para hacerle una mascarilla. Pero el rostro debería ser el nuestro.*

— Exactamente eso deberías hacer — le responde Cortázar.

— ¿Y sabes quién dice eso? — le pregunta P.

— No — le responde.

— ¡Vos!

Todos en la mesa ríen desaforadamente, por la broma que le acaba de hacer P., pues las palabras también se olvidan. En ese momento le pregunta Calvino a P.

— ¿Cómo querés hacer todo eso? ¿La narrativa, la escritura, tu tesis? ¿A partir de qué?

— Yo te voy a responder con una situación que plantea Cortázar. Me disculpas de nuevo por usar tus palabras — le dice P.

— Tranquila — le dice Cortázar.— *Hace rato no me acuesto con las palabras, las sigo usando como vos y como todos.* — Todos sonríen por el comentario.

— Capítulo 84 de Rayuela — P. vuelve a abrir su hypomnemata y comienza su lectura:

Vagando por el Quai de Célestins piso unas hojas secas y cuando levanto una y la miro bien la veo llena de polvo de oro viejo, con por debajo unas tierras profundas como el perfume musgoso que se me pega en la mano. Por todo eso traigo las hojas a mi pieza y las sujeto en la pantalla de una lámpara. Viene Ossip, se queda dos horas y ni siquiera mira la lámpara. Al otro día aparece Etienne, y todavía con la boina en la mano, Dis donc, c'est épatant, ça!, y levanta la lámpara, estudia las hojas, se entusiasma, Durero, las nervaduras, etcétera.

Una misma situación, dos versiones... me quedo pensando en todas las hojas que no veré yo, el juntador de hojas secas, en tanta cosa que habrá en el aire y que no ven estos ojos, pobres murciélagos de novelas y cines y flores disecadas. Por todos lados habrá lámparas, habrá hojas que no veré. [1]

Eso es para mi investigar, habitar los espacios, los libros, la ciencia, incomodarse con lo que es habitual. Hay tantas cosas que no veré, hay otras tantas que sentiré. Cada extrañamiento puede generar un mundo, el mundo, es eso, las hojas; y ¿cómo hacer visible esos detalles? De eso depende nuestra sensibilidad. Hay que hacer vibrar nuestra atención en esos detalles, cada acción puede cambiar un mundo.

— O estranhamento, é isso o que me interessa — dice Clarice. — *Eu nunca fui moderna. E acontece o seguinte: quando estranho uma pintura é aí que é pintura. E quando estranho a palavra aí é que ela alcança o sentido. E quando estranho a vida aí é que começa a vida. Tomo conta para não me ultrapassar. Há nisto tudo aqui grande contenção. Só não te contaria agora uma história porque no caso seria prostituição. E não escrevo para te agradar.*

— Che, Clarice, vos no necesitás agradar a nadie, con solo verte ya eres todo una gracia — todos ríen con el comentario de Cortázar en la mesa. — Ahora sí, hablando serio, el extrañamiento es necesario, cuando se extraña el mundo, es cuando más nos ofrece algo. Es interesante lo que vos pensás Clarice y P., creo que son de las pocas personas que piensan que el mundo puede ser inalcanzable para el lenguaje, porque él es independiente de nosotros.

— Sim, por isso *prefiro as verdades inventadas* — sonríe Clarice de su propio comentario.

— Prefiero esas verdades a las verdades absolutas, *¿saben qué es un absoluto?* — les pregunta Cortázar a todos y él mismo responde. — *Viene a ser ese momento en que algo logra su máxima profundidad, su máximo alcance, su máximo sentido y deja por completo de ser interesante. Por eso, mi querida amiga P., ¡emborrachémonos de metáforas y analogías! Tenemos que pensar, lo que se llama pensar, es decir sentir, situarse y confrontarse antes de permitir el paso de la más pequeña oración principal o subordinada como ya dije antes “la acción puede servir para darle un sentido a tu vida”*

— Por isso, *é preciso ser leve como o pássaro, e não como a pluma* — interviene Calvino. — *Cada vez que o reino do humano me parece condenado ao peso, digo para mim mesmo que à maneira de Perseu eu devia voar para outro espaço. Não se trata absolutamente de fuga para o sonho ou o irracional. Quero dizer que preciso mudar de ponto de observação, que preciso considerar o mundo sob uma outra lógica, outros meios de conhecimento e controle. As imagens de leveza que busco não devem, em contato com a realidade presente ou futura, dissolve-se como sonhos...*

— Calvino, Clarice, Cortázar, — dice P. — Creo que hay que tomar esto como un viaje, ahora lo digo en boca de cuatro: el pasado del viajero cambia según el itinerario cumplido, nuestro instante es el presente que ya fue. El problema de la realidad no se enfrenta con suspiros y la revolución puede ser un gran carnaval. Sé que el camino es largo, pero siempre habrá un punto de encuentro, como Oliveira y la Maga, Cortázar, que *andaban sin buscarse pero sabiendo que andaban para encontrarse.*

(2)



[2]



Remédios Varo: Emigrants.1962.

Abertura(s)

*Diego no conocía la mar. El padre, Santiago Kovadloff, lo llevó a descubrirla.
Viajaron al sur.*

Ella, la mar, estaba más allá de los altos médanos, esperando.

*Cuando el niño y su padre alcanzaron por fin aquellas cumbres de arena, después de mucho
caminar, la mar estalló ante sus ojos. Y fue tanta la inmensidad de la mar, y tanto su fulgor,
que el niño quedó mudo de hermosura.*

Y cuando por fin consiguió hablar, temblando, tartamudeando, pidió a su padre:

— ¡Ayúdame a mirar!

Eduardo Galeano.

Fue tanta la inmensidad del mar que el niño quedó mudo y ¿Qué sentiría Homero frente a esa inmensidad de mar? Cuando su mirada a la mar era de nostalgia, aquella *de alguien lejos de su Patria que manda a través de ella*¹. Miradas abstraídas por la inmensidad, una por la emoción, otra por su Patria. Dos encuentros que generan diversos afectos, ambos con la misma intensidad.

Esa inmensidad es la que se convoca para generar abertura(s) —mirar como acto desde la propia interioridad. La mirada de Homero no existía como acto del verbo “ver”, el cual se manifestaba de diversas formas, existiendo un verbo para cada mirada, es así que la acción de ver se concentra en la acción de mirar, no en el verbo. Una acción que se hace acto cuando esta asume una presencia — una manifestación de estar en el mundo como ejercicio. Es esa presencia la que se convoca para habitar esta tesis, compuesta por diversos trazos, que bosquejan *fuerzas*² para ser atravesadas— Rayuela³— Un mapa móvil. Como el propio camino que tomaremos para su construcción. Tan cambiante es, que se va dibujando y borrando al mismo tiempo. Por eso su paisaje puede cambiar a cada momento, y, producir un lugar de experiencia —posibilidad de ser otros, dejando de ser nosotros mismos. Acontecimientos que se constituyen en el instante en que se asume *um territorio como lugar de passagem*⁴.

Se escribe a partir de las ausencias, desde aquello que se torna visible como marca, es por medio de ella que se hace presente esta tesis, convocando a redescubrir lo sensible que puede generar cuando es habitada y la apertura que toma camina junto al mundo que le revela. Posibilidades otras de abrir mundos sensibles de percepción por medio del contacto directo de quien desee habitarla; pero para serlo, exige una atención, como una señal que llega, afecta, habita y se hace marca —*acontecimento não é o que acontece (acidente), ele é no que acontece, o puro expresse que nos dá o sinal e nos espera*⁵.

Em meio a esse processo, uma problematização da escrita se mostrou viva e necessária, pelas marcas da pesquisadora⁶ aquelas onde *à medida que [foi] mergulhando na memória para buscar os fatos e reconstruir sua cronologia, [...uma...] outra espécie de memória, uma memória do invisível feita não de fatos mas de algo que [acabou] chamando de marcas*⁷. Un texto polifónico que asume el español y el portugués como parte de la misma composición, un **escrito hecho con todo el cuerpo** y no sólo un ejercicio para traducir afectos de un idioma a otro. Un otro modo de escrita. Un lenguaje híbrido que clama por una política de *escrita-híbrida*⁸, que de flujo a las marcas. Cria-se assim, *uma política de escrita que se engendra no fazer(-se) pesquisa, no fazer(-se) escrita*⁹.

¹ SNELL, 2007, p. 19.

² Entendida da forma mais simples, desde qualquer sujeito se esforça por influenciar o comportamento de um outro —origina-se nos movimentos da ação do indivíduo e a capacidade de este conseguir algo, quer seja por direito, por controle ou por influência.

³ Conocido en Brasil como “jogo da amarelinha”, también es una obra literaria creada por Julio Cortázar. Aquí se asume de las dos formas.

⁴ DELEUZE; GUATTARI, 1997, p. 132.

⁵ DELEUZE, 2007, p.152.

⁶ Investigadora colombiana

⁷ ROLNIK, 1993, p. 241

⁸ AMARIS; MIARKA, 2018, p. 15, (no prelo).

⁹ CLARETO; VEIGA, 2016, p.34.

[2] Uma escrita como potência criadora exposta como uma escrita singular à afirmação da vida. Desta forma, é assumida uma *política de escrita*¹⁰ ligada ao processo de subjetivação que caracteriza a possibilidade de que as pontes das línguas passem pelas afetações.

Essas afetações fizeram mobilizar uma escrita-experimentação com aquilo que afeta, produz e vibra ¿Y con esos “instantes-já” qué se puede producir? Pues aquí se asume que sean las propias palabras que den fuerza al propio instante. De esa manera encontrarán frases y palabras en **negrita**¹¹ que también ayudarán a producir —*Aforimos*— creaciones hechas por medio de instantes-já. Como si fuesen un **suspiro**.

“Si el silencio hablase cuando callan las palabras
y la boca pronunciase el soplo del silencio
dime palabra a dónde vas”.

Ao assumir a experimentação de uma escrita a partir das afetações de uma pesquisa, esta não assume como ponto de partida uma prisão linguística, nem uma distinção entre realidade e ficção. Com isso, nesse exercício, distancia-se da busca por uma "explicação da pesquisa", almejando que a pesquisa "aconteça" para o leitor em meio a um *plano de intensidades* constituído pelo pesquisador, formado por linhas de intensidades que visam à produção e à problematização.

No entanto ¿qué importa quién habla?¹² Si al final hay varios deseos y el deseo busca la palabra. Se crea una escrita que intenta deshojar lo que aconteció en una [Escuela] — território de passagem. Asumiendose una escrita/cuerpo. *Este acepta a vida. De corpo e língua*.

Portanto, ao ser *apenas uma sucessão de estados discontinuos com relação aos códigos dos sinais cotidianos*¹³ assume-se que sejam os traços que derem a maior potência. Por isso esta tese esta agrupada em fragmentos, mas não em capítulos nem temas. O pensamento é vivo como a escrita. Assim poderá existir *por ingenuidade ou por remorso, um escritor que decide, no último momento, deixar instruções, para que estas sejam traídas*¹⁴. Escoger un camino se hace importante, pero, si se escoge varios, se hace más fácil perderse. Ficar atento é o único que se pede para que a vida consiga pousar no instante aquel que já foi que reverbera no passado e interroga o presente.

Por esses instantes se quer que os leitores assumam o estranhamento como potência de criação. *Quando estranho a vida aí é que começa a vida*¹⁵, por isso, opta-se pelo princípio de intervir o menos possível no próprio texto. Os textos assumidos de *outros* nos servem para uma composição, considerada aqui como uma concessão a certo modo de operar na academia, em que se preza pelo funcionamento de um texto, entendido como potencial produtor de modos de vida, avesso a tentativas de explicações do já produzido.

Sin más a decir, se espera que está escrita asuma su propio instante.

¹⁰ RANCIÈRE, 1995

¹¹ Palabras que convocan a los *aforimos*.

¹² FOUCAULT, 1992, p.7.

¹³ BARTHES, 2013, p. 36.

¹⁴ BARTHES, 2013, p. 45.

¹⁵ LISPECTOR, 1994, p.8.

*Un escritor debería tener todos sus colores y capacidades disponibles en la misma paleta para mezclarlos y, en casos apropiados, para aplicarlos simultáneamente. Pero ¿Cómo?*¹⁶ [2]

(41)

¹⁶ CAPOTE, 1981, p. 3.



Lupas y Catalejos

Que el mundo sea siempre observado con lupas y catalejos, una manera de apropiarse de la história. Así como dijo Foucault: *que todo sea siempre dicho en cada época*¹⁷. Cada estrato es una formación histórica y son estos que la define. Esos estratos pueden ser tranformados en cortinas o monumentos, con la seguridad de que “nada hay detrás de la cortina”; y por lo tanto sólo es necesario describirla. No hay nada oculto, cada época anuncia algo y ese ejercicio requiere —desde el punto de vista que se ocupa y con las reconfiguraciones sensibles que se esta produciendo— problematizarlo.

De esa manera se tomará el *instante em que a roda do automóvel em alta velocidade toca minimamente no chão. E a parte da roda que ainda não tocou, tocará num imediato que absorve o instante presente e torna-o passado*¹⁸. Para esto, es trazado el camino de Foucault de ese “novo cartógrafo” como lo llamaria Deleuze¹⁹, haciendo una historia de las problematizaciones, la historia de la manera por la cual las cosas producen problemas.

Desde la primera página del libro “Vigilar y Castigar”²⁰, Foucault cuenta la historia de Damiens, el suplicio del cuerpo y un poder soberano ejerciendo sobre él, un poder sobre la vida y la muerte. Un condenado: cuerpo torturado, sufrimiento, dolor, gritos. Tortura que causa su silenciamiento —*o silêncio afigura-se como uma presença essencial para o poder punitivo*²¹. Un ser soberano: *deseja o silêncio depois de ter obrigado o acusado a confessar, a gritar por perdão, a dizer-se culpado, desejando a visibilidade do silenciamento, de modo a serem afirmados o poder e a força nos corpos dos supliciados*²². El castigo al cuerpo, un derecho a decidir la vida o la muerte sobre los cuerpos desde la Edad Media, desde la mujer bruja, la iglesia con sus Cruzadas Medievales —las expediciones emprendidas por los cristianos de Occidente para liberar del dominio Musulmán. Poder espiritual materializado en el derecho soberano sobre la vida de las personas.

Microfísica del poder punitivo creada a lo largo de los siglos VI y VIII, lo cual pretendía domesticar el cuerpo por medio del poder soberano, pero, después, si no es más al cuerpo al cual se dirige el castigo, en sus formas más duras, ¿Sobre qué entonces se ejerce? — Pues ya no es el cuerpo, es el alma. Al dolor que tripulaba sobre el cuerpo debe suceder un castigo que actúe profundamente sobre el corazón, el intelecto, la voluntad, las disposiciones. Principio decisivo: ¿Qué castigo hiere más? Viene así el suplicio del alma.

Una genealogía o una pieza para una genealogía del “alma” moderna son creadas. Al ver en esa alma los restos reactivados de una ideología, cierta tecnología del poder sobre el

¹⁷ DELEUZE, 2005, p. 67.

¹⁸ LISPECTOR, 1994, p.19.

¹⁹ DELEUZE, 2005.

²⁰ FOUCAULT, 1996.

²¹ VILELA, 2010, p. 152

²² Idem.

cuerpo se ejerce. No se debería decir que el alma es una ilusión, o un efecto ideológico, sino afirmar que existe, que tiene una realidad, que es producida permanentemente alrededor, en la superficie y en el interior del cuerpo por el funcionamiento de un poder que se ejerce sobre los que son castigados — de una manera más general sobre los que son vigilados, entrenados y corregidos; sobre los locos, los escolares, los colonizados, sobre los que son fijados a un aparato de producción y controlados durante su existencia ²³.

Procedimientos que domesticaron el cuerpo por medio de un poder disciplinario, para controlarlo hasta producir su propia individualización, *isto porque e sem ambiguidade, a disciplina fabrica indivíduos*²⁴. La disciplina a veces exige una cerca, la especificación de un lugar heterogéneo. Cada individuo en su lugar; y en cada lugar, un individuo. *A regra das localizações funcionais vai pouco a pouco, nas instituições disciplinares, codificar um espaço que a arquitetura deixava geralmente livre e pronto para vários usos. Lugares determinados se definem para satisfazer não só a necessidade de vigiar e de romper as comunicações perigosas, mas também de criar um espaço útil*²⁵.

El poder disciplinario tiene por correlato una individualidad no sólo analítica y “celular” sino también “orgánica”. Para que funcione, requiere un *cuerpo dócil* hasta en sus mínimas operaciones. La disciplina hace “funcionar” un poder relacional que se auto sustenta por sus propios mecanismos y sustituye el brillo de las manifestaciones por el juego ininterrumpido de las miradas calculadas. Gracias a las técnicas de vigilancia, la “física” del poder y del dominio sobre el cuerpo, se efectúan según las leyes de la óptica y de la mecánica, y su dispositivo ejemplar es panóptico, por *organiza[r] unidades espaciais que permitem ver sem parar e reconhecer imediatamente. Em suma, o princípio da masmorra é invertido; ou antes, de suas três funções — trancar, privar de luz e esconder — só se conserva a primeira e suprimem-se as outras duas. A plena luz e o olhar de um vigia captam melhor que a sombra, que finalmente protege*²⁶.

*Viver em sociedade é viver de maneira que seja possível agir sobre a ação um dos outros, uma sociedade sem relações de poder não pode ser senão uma abstração.*²⁷ Esto implica que se es producto de recortes continuos de máquinas multisementares que operan por medio de sus diferentes formas de acción: modos de ser y decir; máquinas que pueden capturar el propio campo de acción y que, sin equidistancia de puntos, gobiernan. Así son producidos modos de vida, modos de sentir, actuar, vivir. Un mundo prometido a la individualidad solitaria de Auge, a lo efímero.

Un mundo donde se nace en la clínica y donde se muere en el hospital, donde se multiplican, en modalidades lujosas o inhumanas, los puntos de tránsito y las ocupaciones provisionales, donde se desarrolla una apretada red de medios de transportes que son

²³ FOUCAULT, 1996, p.34.

²⁴ VILELA, 1998, p.109.

²⁵ FOUCAULT, 1996, p.130

²⁶ FOUCAULT, 1996, p.133

²⁷ Idem.

[3]

*también los espacios habitados, donde la habitué de los supermercados, de los distribuidores automáticos y de las tarjetas de crédito renueva con los gestos del comercio “de oficio mudo” un mundo así prometido a la individualidad solitaria, a lo provisional y a lo efímero, al pasaje*²⁸

Prácticas silenciosas que crean seres individuales y sin conexiones. Individuos cuyo límite puede estar en ellos mismos, una condición necesaria para borrar cualquier diferencia, donde el punto de vista sobre la realidad está definido en línea recta, su propio laberinto. De esa manera, ¿en qué mundo habitan esos seres?

En un mundo que está siendo habitado en los lugares sin tránsito, obligando al desaparecimiento como a los NADIE:

Los nadies: los hijos de nadie,
los dueños de nada.
Los nadies: los ningunos, los ninguneados,
corriendo la liebre, muriendo la vida, jodidos,
rejudidos²⁹

Esos seres invisibles habitan *un mundo globalizado con una fuerte tendencia a eliminar diferencias*³⁰, creando identidades tan fuertes como nacionalistas, en una tripla esfera, *ciencia, tecnología e innovación*³¹. Permeando toda posibilidad de creación, produciendo sumisión y sobre todo una tendencia a la imitación. Un mundo capitalista, atravesado por un cuarto poder, los medios de información. Un *statu quo* más enraizado por las naciones, sin posibilidad de subvertir las lógicas con una política de subjetivación que intenta todo el tiempo producir su propio reflejo, disciplinando el cuerpo *a través de um exercício de poder que funciona permanentemente em silêncio*³².

Ejercicios de poder provenientes de los Estados, o en su conjunto, Aparato de Estado, *quem dispõe de uma violência que não passa pela guerra: ele emprega policiais e carcereiros de preferência a guerreiros. Age por captura mágica imediata, “agarra” e “liga”, impedindo qualquer combate*³³. Lógicas de gobiernos creadas para cumplir su función: capturar, modelar y disciplinar, por medio de una serie de dispositivos³⁴ tanto culturales y tecnológicos como financieros. Políticas que intentan homogenizar y hacer visible su ejercicio de poder a través

²⁸ AUGÉ, 1993, p. 84.

²⁹ “Los nadies” poema de Eduardo Galeano.

³⁰ D’AMBROSIO, 2005, p. 101.

³¹ Conferência proferida por Gelsa Knijnik intitulada “EDUCAÇÃO MATEMÁTICA E SOCIEDADE: CONEXÕES NECESSÁRIAS”. em 14 de julho de 2016 Encontro Nacional de Educação Matemática, (ENEM)

³² VILELA, 2013, p. 88.

³³ DELEUZE; GUATTARI, 1997, p. 12.

³⁴ Um conjunto decididamente heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais e filantrópicas. Em suma, o dito e o não-dito são os elementos do dispositivo. O dispositivo é a rede que se pode estabelecer entre estes elementos. FOUCAULT, 1979, p. 244.

de sus propias prácticas. De esta manera, se asume un lugar que se ocupa y que hace parte de ese Aparato de Estado: *La Escuela*³⁵.

Comprendida como *territorio existencial*³⁶, en la Escuela emergen ritmos con singularidades propias, haciéndose expresivos según las lógicas de los gobiernos y la finalidad donde está inscrita. Esta finalidad generalmente tiene sus propias lógicas, una de ellas desdoblada por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), un foro de 34 países industrializados que desarrolla y promueve políticas económicas y sociales. Su misión es *construir economías sólidas en sus países, mejorar la eficiencia, los sistemas de mercado nacionales, ampliar el libre comercio y contribuir al desarrollo tanto en países industrializados y en desarrollo*³⁷.

Entre las iniciativas de la OCDE en el ámbito de la educación, está el Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes (PISA) — un programa de evaluación comparada usada en Europa y algunos países de Latinoamérica, incluyendo Brasil. Este programa abarca la evaluación de estudiantes sobre los 15 años de edad, en tres áreas del conocimiento: Lectura, Matemáticas y Ciencias. Su objetivo es producir indicadores que contribuyan a la discusión de la calidad de la educación formal. Políticas que están acompañadas de comparaciones estadísticas para medir los objetivos de enseñanza, para demostrar que los resultados de estas evaluaciones *ayudan a crear pronósticos más confiables del bienestar económico y social que ofrecen las escuelas o en instituciones de nivel superior*³⁸. Esas políticas y sus resultados pueden estar generando una creencia que se convierte en una necesidad vital, una voluntad de generar identidades, clasificarlas y convertirlas en categorías definidas. Entonces, la enseñanza que se ofrece y el aprendizaje ya habrán cumplido sus objetivos —cumplir con los estándares internacionales que la rigen.

Esas políticas obligan a pensar en las relaciones de poder que se ejercen en la Escuela y en la sala de clases. Sobre todo cuando las Escuelas asumen esas políticas como su forma de mascarar sus propias prácticas, acompañadas de sus currículos estáticos y leyes bien definidas; y esto puede no dar margen a ninguna resistencia que indique la posibilidad de intentar salir de esa cerca. De esa manera, un campo de acción se abre con la emergencia de reflexionar a partir de la propia práctica³⁹:

*“Cadeia, janelinha, toda cheia de grade e aqui também, cheio de grade. Várias janelas, todas com grades. Mas é só para gente pobre. Ela é muito cheia de regras, ela tenta imprimir um ar de muitas regras e assim, de seriedade, sabe? Tanto a diretora, quanto as coordenadoras”*⁴⁰. Un enunciado de una profesora de matemática, una producción de

³⁵ Uso de maiúscula na palavra Escola, ao ser considerada pela autora como um dispositivo nos movimentos Foucaultianos.

³⁶ Há território a partir do momento em que componentes de meios param de ser direcionais para se tornarem dimensionais, quando eles param de ser funcionais para se tornar expressivos. Há território a partir do momento em que há expressividade do ritmo. DELEUZE E GUATTARI 1997, p.14.

³⁷ Líneas directrices de la OCDE . Disponível em <:https://www.oecdwatch.org/lineas-directrices/ocde> Acesso: 25 set 2017.

³⁸ OCDE Better life Index. Disponível em <:http://www.oecdbetterlifeindex.org/pt/quesitos/education-pt/> Acesso: 25 set 2017. tp://www.oecdbetterlifeindex.org/pt/quesitos/education-pt/

³⁹ Algumas discussões apresentadas em el congresso IV Coloquio Nacional Michel Foucault: o ronco surdo da batalha 40 ano de vigiar e punir. Uberlândia. MG. 2015. Texto Escola, sala de aula, corpo e silêncios.

⁴⁰ Palavras de uma professora de matemática. Resultado da Dissertação do Mestrado. RUIDIAZ, 2014, p. 21.

- [3] subjetividad siendo producida, relaciones de poder que se ejercen en la Escuela, técnicas que pueden vigilar y normalizar.

É por isso que em todos os dispositivos de disciplina o exame é altamente ritualizado. Nele vêm-se reunir a cerimônia do poder e a forma da experiência, a demonstração da força e o estabelecimento da verdade. No coração dos processos de disciplina, ele manifesta a sujeição dos que são percebidos como objetos e a objetivação dos que se sujeitam. A superposição das relações de poder e das de saber assume no exame todo o seu brilho visível⁴¹.

“Aqui a porta... professor aqui, todo mundo acomodado em cadeira e coisa de criança, adultos acomodados em cadeiras de criança, professor fica aqui na frente, né? Todo mundo quietinho, cada aluno.... Cada um quietinho no seu lugar em silêncio ... Essa é a concepção que a gente vê. E a professora lá na lousa passando a matéria, né?”⁴² ¿Qué se ordena en torno a la norma, de lo que es correcto o incorrecto, de lo que se debe o no se debe hacer? Una tecnología del poder disciplinar ejerciendo prácticas enmascaradas como las apostillas que hay que seguir y los temas que se tienen que trabajar en la búsqueda de alcanzar el currículo.

“Agora as minhas aulas são.... eu sou taxada de uma professora... isso me disseram na cara, né? Na outra escola. Que eu sou uma professora que eu não tenho domínio da minha sala... porque a minha sala é muito barulhenta. Porque essa professora, ela me disse o seguinte... “quando você dá aula lá, fica impossível dar aula lá na sala da frente”... ela é considerada a melhor professora da outra escola lá, né? O slogan, né? A frase máxima dela é assim: “Na escola, o que funciona? É 90% de Pinochet e 10% de ?”⁴³.

Un cuerpo que grita, un cuerpo que también se vuelve blanco de las relaciones de poder establecidas dentro de la Escuela, pues en ella se percibe esa urgencia de un cuerpo actuando, que no quiere ser masacrado por el sistema, pero la Escuela parece que aprieta, asfixia. Caminando con Foucault: *o exercício da disciplina supõe um dispositivo que abrigue pelo jogo do olhar; um aparelho onde as técnicas que permitam ver induzam a efeitos de poder, e onde, em troca, os meios de coerção tornem claramente visíveis aqueles sobre quem se aplicam⁴⁴*. Estas relaciones coercitivas engendradas, como un poder soberano en el que se tiene que disciplinar el cuerpo y el alma, producen modos de silencio que exige la práctica soberana establecida por la disciplina, el poder punitivo, pues *“na escola, o que funciona? É 90% de Pinochet e 10% de...”⁴⁵.*

En Vigilar y Castigar el silencio formaba parte del castigo, después de haber obligado a confesar, el castigo moderno desea el silenciamiento de los cuerpos: *“Ela faz um trocadilho, é Pinochet e.... é, ela faz a contraposição com o educador e com o guerrilheiro lá, né? Com o*

⁴¹ FOUCAULT, 1996, p. 164.

⁴² Palabras de una profesora de matemática. Resultado da Dissertação do Mestrado. RUIDIAZ, 2014, p. 32.

⁴³ Palabras de una profesora de matemática. RUIDIAZ, 2014, p. 45.

⁴⁴ FOUCAULT, 1996, p.153.

⁴⁵ Palabras de una profesora de matemática. RUIDIAZ, 2014, p. 40

cara terrorista lá. Então é 90% de terror, de você botar ordem na sala... esse é o 90% que funciona. Cadê os estudantes, e a Educação? Não vejo isso...”⁴⁶ [3]

*O corpo encontra-se aí em posição de instrumento ou de intermediário: qualquer intervenção sobre ele pelo enclausuramento, pelo trabalho obrigatório, visa privar ao indivíduo da sua liberdade considerada ao mesmo tempo como um direito e como um bem. Segundo essa penalidade, o corpo é colocado num sistema de coação e de privação, de obrigações e de interdições*⁴⁷.

Cuando el cuerpo es capturado por medio de un ejercicio coercitivo del sistema educativo, el poder disciplinario sobre el cuerpo se constituye como pieza de una máquina multisegmentar. Las disciplinas constituyen, así, el momento en que se redefine una práctica de individualización donde los mecanismos de poder hacen que los cuerpos se aislen, sin salidas. El individuo se convierte así en una representación ideológica y esas prácticas producen campos de objetos y rituales de la verdad. La misma profesora expresa: “*gente, sou eu capturada*”, tornando visible mecanismos de poder actuando sobre el cuerpo.

*O corpo singular torna-se um elemento, que se pode colocar, mover, articular com outros. Sua coragem ou força não são mais as variáveis principais que o definem; mas o lugar que ele ocupa o intervalo que cobre, a regularidade, a boa ordem segundo as quais opera seus deslocamentos. O homem de tropa é antes de tudo um fragmento de espaço móvel, antes de ser uma coragem ou uma honra, redução funcional do corpo*⁴⁸.

La Escuela puede reconfigurar los mapas sensibles de quien la habita por medio de las relaciones de poder que allí se ejercen, produciendo expresión, variación e intensidades otras de los cuerpos. Apropiándose incluso hasta de los enunciados producidos, políticas que rigen las Escuelas y que los profesores de matemática pueden asumirlas, sobre todo cuando: *aprender, afinal de contas, é uma tarefa infinita, mas esta não deixa de ser rejeitada para o lado das circunstâncias e da aquisição, posta para fora da essência supostamente simples do saber como inatismo, elemento a priori ou mesmo Ideia reguladora. E, finalmente, a aprendizagem está, antes de mais nada, do lado do rato no labirinto, ao passo que o filósofo fora da caverna considera somente o resultado – o saber – para dele extrair os princípios transcendentais*⁴⁹.

Como cuando se opta por el modelo del mismo porque la elección figura en el orden de las cosas y de esta forma los profesores pueden reproducir las condiciones sociales impuestas a ellos y a los alumnos. O tal vez, *sea o gosto pela repetição... tudo o que exprime o sentimento de bem-estar de qualquer ser orgânico, em confronto com o que para ele*

⁴⁶ Palabras de una profesora de matemática. RUIDIAZ, 2014, p. 40.

⁴⁷ VILELA, 2013, p. 85.

⁴⁸ FOUCAULT, 1996, p. 149

⁴⁹ DELEUZE, 2006, p. 279

[3] *representa perigo, que lhe ameaça a situação ou dificulta a subsistência, enquanto que, pelo contrario, aquilo que é conhecido o tranquiliza e o que é apropriável o reconforta*⁵⁰.

*“A professora passa um exercício e explica, passa outro e a gente tem que se virar e fazer. Aí se a gente não der conta, ela passa outro e passa outro para a gente fazer... ela vai tentando a gente a fazer. Ela passa a conta, explica e a outra, a próxima, a gente faz sozinha. Aí, se ela vê que tem muita dificuldade, ela passa mais uma, duas, explica de novo e passa mais algumas para a gente fazer sozinha”*⁵¹. La profesora presenta un problema, el estudiante tiene que resolverlo y la tarea de ellos es dar una respuesta, cierta o errada. De acuerdo a esa orden de discurso, quien lo responde de forma adecuada, vence. Y quien procura los errores, también está en busca de “verdades”⁵². Como si fuese una doctrina de enseñanza, creándola como una práctica ideológica, en su propia educación formal: currículo-contenido-enseñar-aprender. Errores que rotulan, marcan y clasifican, escluyendo a los errados, a los diferentes.

*Mas para a Educação Matemática afirmar que um professor de matemática não está isolado quando diz que o erro é que é um fato significa dizer que, esse professor, em sua sala de aula, só faz existir um erro como um fato à medida que mobiliza aliados, isto é, conhecimentos outros que não são fornecidos pela doutrina*⁵³.

Esas prácticas discursivas, una vez que se producen, posicionan los objetos de los cuales se habla, es decir, “producen verdades” y en ese sentido, son prácticas que, retroactivamente también establecen discursos a la moda de un círculo vicioso, que se configuran en una relación visible y jerarquizada del tipo *profesor-estudiante*. Esos discursos pueden cargar una práctica totalizante— en que el saber producido por esa relación es ejercido sobre un cuerpo que acciona una formación — y pocas veces optan por la educación matemática como una práctica de vida. Implica así reconocer que no hay una sola matemática — para que quede claro, existen formas otras de enseñar como también diversas formas de aprender y de estar en el mundo.

Caminos otros podrían desencadenar diversos modos posibles de aprendizajes en la Escuela y tensionar los propios modos de poder y resistencia creados en la configuración de los mapas sensibles que se han producido. Como al crear un *puzzle* — *as faculdades, habilidades ou competências se encaixam não como algo previsto e organizado em um grande quebra-cabeça, mas na forma quebrada daquilo que traz e transmite a diferença*⁵⁴.

(4)

⁵⁰ DELEUZE, 2006, p. 282.

⁵¹ Estudiante de la Educación de Jóvenes y Adultos en una sala de clase de Geometría. AMARIS, 2017, p. 35.

⁵² Uma das verdades ditas e repetidas através de gerações, de pai para filho, é que a Matemática é exata, pois “ $2+2 = 4$ ”, “o quadrado da hipotenusa é igual à soma dos quadrados dos catetos” ou que “a área do quadrado é L2 (lado ao quadrado). É assim e pronto — não é possível criar ou divergir. Os nossos queridos livros didáticos, na maioria das vezes, colaboram para estas formas de entendimento. DE SOUZA, 2013, p. 213.

⁵³ DE SOUZA, 2013, p.212.

⁵⁴ Ibidem, p.213.



[4]

Si la vida se reduce a un círculo rutinario impuesto por el Estado⁵⁵, ésta puede caer en su lógica, controlar los fluxos para hacer de ellos trayectos fijos. Descomponiendo, recomponiendo y transformando cualquier movimiento, para hacerle perder toda su singularidad. El Estado siendo la *polis*, vigila y regula cualquier movimiento fuera de su norma. Ahora, ¿Cómo entrar en el interior del propio Aparato de Estado⁵⁶ y allí crear fluxos singulares, donde se pueda producir afectos que crien y potencialicen nuevos modos de vida?

¿Y sí se provoca un *puzzle* al tensionar la Matemática (Académica), la Enseñanza de la Matemática cognitiva (Escuela) y la Educación Matemática —un embate entre movimientos de educación matemática y área [E]ducación [M]atemática que los normatiza.

*Educação matemática um dia nasceu como nome – Educação Matemática –, trazendo consigo marcas de filiação de duas mães que se veem em seu rebento e se projetam por meio de seus nomes: Educação e Matemática [...] Uma educação matemática de nome comum. Uma Educação Matemática nome próprio. Uma educação matemática que estria o liso e alisa o estriado. Uma educação matemática que conquista um nome. Uma educação matemática que dribla a disciplinarização. Uma educação matemática que dribla a metodologização da pesquisa. Enrola a consistência e dá um nó na coerência, arrasa com qualquer dicotomia, resvala entre os dedos. Escapa!*⁵⁷

Al provocar un *puzzle* y producir *a relação de enfrentamento*, que confere a existência àquilo que se confronta, como é justamente essa fronteira que constitui a relidade⁵⁸ puede permitir migrar de las propias relaciones creadas hacia una frontera que puede ser constituida: una educación matemática otra.

*Um nome é lançado em movimento: educação matemática. Um nome composto. Um nome próprio? Educação adjetivada de matemática? A E[e]ducação ganha um adjetivo e a M[m]atemática perde seu efeito substantivo? Quanto de adjetivação comporta uma matemática? Quanto suporta uma matemática ser adjetivo e não substantivo?*⁵⁹

Esa frontera es tomada como un lugar posible de resistencia, pero, ¿Por qué sentirla y pensarla como un lugar posible? Porque es allí donde se crea una relación con el mundo, pero

⁵⁵ El concepto de “Estado” usado en esta Tesis es a partir de Deleuze que puede ser encontrado en Mil Platôs v.5.

⁵⁶ Não basta afirmar que a máquina é exterior ao aparelho, é preciso chegar a pensar a máquina de guerra como sendo ela mesma uma pura forma de exterioridade, ao passo que o aparelho de Estado constitui a forma de interioridade que tomamos habitualmente por modelo (Forma-Estado) ou segundo a qual temos o hábito de pensar. DELEUZE; GUATTARI, 1997, p. 45. Deste modo, dois modos sociais e políticos de se relacionar com a terra, um nômade e o outro, sedentário.

⁵⁷ CLARETO; MIARKA, 2015, p. 796.

⁵⁸ VILELA, 2010, p. 221.

⁵⁹ CLARETO; MIARKA, 2015, p. 800.

- [4] no cualquier tipo de relación, sino aquella donde el pulso y la vida da lugar a la lucha. Existir es resistir, e *resistir é manter-se na fronteira, fazendo do espaço de fronteira uma linha de existência mínima e essencial. Resistir é manter-se num entre-dois cuja tensão insuperável constitui a forma da existência do humano*⁶⁰. Un acto de creación que se inscribe como una forma otra de sentir la [E]ducación [M]atemática. Se toma la resistencia, no para estar en contra del poder, sino, para resistirse a esas prácticas que imponen un ritmo: *de todas as coisas: de vida de tempo, de pensamento e de discurso*⁶¹.

*Por isso, reafirmamos a importância do trabalho que possa ser feito na sala de aula. Um trabalho que tenha uma dimensão ética. Como quando a professora fala da sua escolha: O nome do livro, o nome do sistema que se adota lá na educação... que eu não sigo*⁶².

Así un acto de creación se asume. Una educación matemática como un lugar posible de resistencia —*por definição, não podem existir a não ser no campo estratégico das relações de poder*⁶³. Esas fracturas requieren estrategias fundadas por medio de una política estética, para así producir actos estéticos y políticos tomados como universo posible. Y una ética como *operador da produção de nossa existência como obra de arte. Ele também guia nossas escolhas, só que selecionando o que favorece e o que não favorece a vida, tendo como critério a afirmação de sua potência criadora - daí porque chamá-lo de "ético"*⁶⁴. Así, para resistir, es necesario que la resistencia sea tan inventiva como el poder, *tao movel, tao produtiva como ele. Que como ele, ela se organize, se coagole e se cimente*⁶⁵. Es en ese lugar posible donde nos entenderemos.

*Não sei como você é; preciso saber. Não sei também onde você está (sei apenas que está em algum lugar); preciso saber onde você está para que eu possa ir até lá falar com você e para que possamos nos entender, e negociar um projeto no qual eu gostaria que estivesse presente a perspectiva de você ir a lugares novos*⁶⁶.

Buscar la educación matemática en lugares nuevos, requiere reflexionar sobre las propias investigaciones producidas, muchas de las cuales no son pensadas como proceso, sino como finalidad, lo que puede encaminarse a una producción en busca de una *verdad*⁶⁷ que *marca profundamente o espaço da educação*⁶⁸. Al seguir en esa dirección, la investigación se torna un objeto *construído* [como possibilidade de] *conhecimento do real*, [vislumbrando] *possibilidades de manipulação desse mesmo real*, [com um] *olhar vinculado à razão*,

⁶⁰ VILELA, 2010, p.202.

⁶¹ BARTHES, 2013, p. 68.

⁶² AMARIS, 2015, p.3.

⁶³ FOUCAULT, 1984, p. 91.

⁶⁴ ROLINIK, 1992, p. 8

⁶⁵ FOUCAULT, 1996, p. 267.

⁶⁶ LINS, 1999, p.85.

⁶⁷ Desejamos a verdade, mas por que afastar o não verdadeiro ou a incerteza e até a ignorância? Foi a problema da validade do verdadeiro que se colocou frente a nós ou fomos nós que o procuramos? NIETZSCHE, 2001a, p. 10.

⁶⁸ VILELA, 1998, p 137.

*constituindo um modo ver*⁶⁹. En otras palabras, tales investigaciones tratan de un lugar de visibilidad de la razón, sin producir ninguna condición de visibilidad, entendidas como aquellas prácticas de hablar y ver al mismo tiempo son las que constituyen el proceso del verdadero. Estas últimas prácticas solo surgen cuando son problematizadas. Por tanto, si se asume una investigación como un objeto podría llegar a producir aquellas verdades absolutas que dice Julio Cortázar: *viene a ser ese momento en que algo logra su máxima profundidad, su máximo alcance, su máximo sentido y deja por completo de ser interesante*.⁷⁰ De esta manera, una trampa se hace presente, aquella donde *a ciência manipula as coisas e renuncia a habitá-las*⁷¹.

Al no renunciar a habitarlas, la [E]ducación [M]atemática requiere cuestionamientos como desde la perspectiva filosófica tanto epistemológica, que son sus propios campos científicos. Es a partir de ahí que se habita y de esa manera la tarea del pensamiento no es sólo problematizar, sino crear otras formas de intervención en el mundo. Por eso, se convoca a pensadores aliados — Baruch Spinoza, Friedrich Nietzsche, Gilles Deleuze y Michel Foucault, a partir de la propia relación diferencial que con ellos se establecen. De esa manera, el deseo se hace palabra y se hace escrita. Una educación matemática atravesada por la filosofía de la diferencia es desbrozada.

*Procura fazer com que nasça na sensibilidade esta segunda potência que apreende o que só pode ser sentido. É esta a educação dos sentidos. A partir de que signos da sensibilidade, por meio de que tesouros da memória, sob torções determinadas pelas singularidades de que Ideia será o pensamento suscitado? Nunca se sabe de antemão como alguém vai aprender - que amores tornam alguém bom em Latim, por meio de que encontros se é filósofo, em que dicionários se aprende a pensar. Os limites das faculdades se encaixam uns nos outros sob a forma quebrada daquilo que traz e transmite a diferença*⁷².

Es asumida entonces una educación matemática otra, como un aprendiz sensible, en la búsqueda de crear modos de ser de estar en el mundo diferente a la recognición —explicar, repetir, explicar, aprendizaje: causa-efecto. Asumida también como una práctica de vida, porque apropiase de las relaciones de aprender como una posibilidad de apertura, de invención; una estética y una política creada en las maneras de hacerlas visibles, produciendo otros modos de existencia: *os indivíduos constroem mundos desde a base dos universos possíveis, um processo estético que cria o novo, que desloca os problemas, desloca os universos de percepções que não compreendem os objetos e não funcionam com as mesmas regras, criam possibilidades inéditas*⁷³.

⁶⁹ Disciplina “Arte, Estética e Política” Ministrada por Eugénia Vilela, UPORTO, Porto, 11/10/2017.

⁷⁰ CORTÁZAR, 2015, p. 180

⁷¹ MERLEAU-PONTY, 2015, p. 13.

⁷² DELEUZE, 2000, p. 237

⁷³ Disciplina “Arte, Estética e Política” Ministrada por Eugénia Vilela, UPORTO, Porto, 05/12/2017.

[4] Al producir actos estéticos que envuelvan configuraciones de experiencias otras, permitirá producir otras formas de sentir. Al asumir que como educadores matemáticos otros, se puede crear espacios que aumenten las capacidades de ser afectados y poder producir un aprendizaje que no sea solamente aprender-enseñar, causa-efecto, si no, crear acontecimientos singulares en el pensamiento. Deleuze al afirmar que *aprender é tão-somente o intermediário entre não-saber e saber, a passagem viva de um ao outro*⁷⁴ enfatiza el aprender como proceso, como pasaje, en el medio, como acontecimiento.

Todo lo que le interesa a la [M]atemática, le interesa a la [E]ducación [M]atemática, todo lo que le interesa a la [E]ducación, le interesa a la [E]ducación [M]atemática. No existe uno sin lo otro, por eso, se asume una educación matemática otra. Esto implica una lucha. Crear posibilidades de creación inédita, aperturas en el campo de lo posible, una estrategia obligatoria en las prácticas del poder que se ejercen sobre ella, e inclusive romper los dispositivos que la normalizan, al engendrar la diferencia en que *diferença não é uma relação entre o um e o outro. Ela é simplesmente um devir-outro*⁷⁵.

En ese devir otro, *resistir é um ato que – na sua atualidade – arrasta consigo a matriz da criação: a potência política e estética da criação de si e da criação de novas formas possíveis do poder se constituir, de novas relações estratégicas de poder*⁷⁶.

Crear nuevas relaciones estratégicas de poder, exigen una presencia viva en el mundo. Esto requiere *voluntad* y es esa la que se toma como *causa no devir a ponto de ter introduzido, de acordo com nossa experiencia pessoal, uma causa no devir isto é, tomamos a intenção com causa no devir*⁷⁷. Esto requiere actos tanto estético como político y aún más cuando se tiene *um olhar vigia e que cada um, sentindo-o pesar sobre si, acabará por interiorizá-lo ao ponto de se observar a si próprio; cada um exercerá, assim, esta vigilância sobre e contra si mesmo*⁷⁸.

Damiens en *Vigilar y Castigar* fue silenciado por el soberano por medio de la tortura. Por otro lado, el sufrimiento nos invita a sentir un aspecto más profundo, en cuanto a la *potência de resistir, sua resitência ao cansaço e ao sofrimento*⁷⁹. Estar expuesto al sufrimiento es una condición humana, por tanto conlleva a rastros sensibles que la interiorizan. Ahora, la vigilancia y los mecanismo de poder que se ejercen también se concretizan en el cuerpo, dibujando así un nuevo enunciado. *Um corpo-marcado: as marcas discursivas inscritas no corpo enquadram-se e concretizam-se em espaços próprios de instalação do poder sobre os corpos – os espaços do hospital, do asilo, da prisão ou da escola*⁸⁰.

Esas marcas y los espacios donde se producen los trazos inscritos en el cuerpo son las que mueven a reflexionar sobre *cuerpo y educación*.

Se traza lo siguiente: *um corpo não é um mero objeto epistêmico, ou uma simples superfície de inscrição das marcas significantes da história –um território concreto de*

⁷⁴ DELEUZE, 2006, p. 108.

⁷⁵ SILVA, T. T. D. 2002a, p.69.

⁷⁶ VILELA, 2013, p. 104.

⁷⁷ NIETZSCHE, 2010, p. 95.

⁷⁸ FOUCAULT, 2000, p. 198.

⁷⁹ Idem.

⁸⁰ VILELA, 1998, p.107

*lisibilidade e de visibilidade absolutas. Ele possui um peso ontológico porque é lugar necessário de sentido: o corpo simboliza porque é vivenciado pelo simbólico e porque nele o símbolo se faz corpo*⁸¹.

Lo que está en cuestión no es lo que simboliza el cuerpo sino su signo⁸². El propio cuerpo posee narrativas de modernidad que lo transgrede, no es un objeto, es epicentro de una experiencia que se intersecciona entre el *poder-saber-subjetividad*. Entre la Escuela y las relaciones de poder que se ejercen en ella. De tal manera, repensarlo, hace parte de la urgencia, el mismo estrato donde está inscrito lo pide. Por tanto, no es algo secundario. Lo que se ha intentado a lo largo de estas páginas es convocar la posibilidad de romper las creencias establecidas en cuanto al cuerpo como un sentido simbólico. Ante todo, es un *cuerpo-marcado*, donde la sociedad ejerce determinadas prácticas de control social sobre él.

En Vigilar y Castigar se concretizó el objetivo, se realiza una microfísica de poder, donde el cuerpo es su punto focal de poder. Estos elementos son expuestos para analizar cómo se está en medio de diferentes prácticas de poder, como en la Escuela y sus marcadores de control—currículos, planillas, reuniones, ATPC⁸³. Diversas maneras que asumen un objeto a manipular. Por medio de estrategias definidas articuladas con *régimen de verdad y prácticas de verdad*. Maneras en que el cuerpo es un “*efeito-objeto*” a tal punto que se volvió transcendental en los juegos de poder de la sociedad moderna.

Por eso, se cree importante repensar el cuerpo desde su propia interioridad, desde los juegos de verdad: *no se trata de un juego en el sentido de imitar o de hacer como si: es un conjunto de procedimientos que conducen a un determinado resultado que puede ser considerado, en función de sus principios y de sus reglas de procedimiento, como válido o no, como ganador o perdedor*⁸⁴. Y las relaciones de poder: *entendida como um fenômeno social que se manifesta, da forma mais simples, desde qualquer sujeito se esforça por influenciar o comportamento de um outro —origina-se nos movimentos da ação do indivíduo*⁸⁵

Recusando la distinción entre la relaciones de poder y estado de dominación. Foucault procura mostrar el alcance de una ética que se sustenta sobre la conducta propia del individuo. Lo que significa que, por la acción, el individuo puede impedir que las relaciones de poder se perpetúen en estado de dominación.

Por ese camino transitado se trae un texto de Nietzsche en “Assim falou Zaratustra”⁸⁶, capaz de atravesar las posibles dudas sobre cómo el cuerpo no es apenas un elemento secundario.

⁸¹ VILELA, 1998, p.179.

⁸² Según Deleuze (1987) signo es aquello que ejerce sobre la subjetividad una acción directa, sin la mediación de la representación. Lo que puede ser sentido y fuerza a la sensibilidad a elevarse a su maxima potencia. Los signos son emitidos por materias, objetos, personas, pero no son formas, objetos o sujetos. Los signos son un tipo de cualidad, de esencia o diferencia que existe en medio de cualquier materia y no sólo en la materia lingüística. Ofrece un sentido, en cuanto a la forma de ser ejercida.

⁸³ 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 nº 1/96, lei complementar nº836/1997, artigo13.

⁸⁴ FOUCAULT, 1994, p. 135.

⁸⁵ VILELA, 1998, p. 159.

⁸⁶ NIETZSCHE, 1998, p. 59.

[4]

Quero dizer a minha palavra aos desprezadores do corpo.
Não devem, a meu ver, mudar o que aprenderam ou ensinaram,
mas, apenas, dizer adeus ao seu corpo – e, destarte, emudecer.

“Eu não sou corpo e alma” – assim fala a criança. E por que
não se deveria falar como as crianças?

Mas o homem já desperto, o sabedor, diz: “Eu sou todo
corpo e nada além disso; e alma é somente uma palavra para
alguma coisa do corpo”.

O corpo é uma grande razão, uma multiplicidade com um único
sentido, uma guerra e uma paz, um rebanho e um pastor.

Instrumento de teu corpo é, também, a tua pequena razão,

Meu irmão, à qual chamas “espírito”,

pequeno instrumento e brinquedo da tua grande razão.

“Eu”, dizes; e ufanas-te desta palavra. Mas ainda maior, no que
não queres acreditar – é o teu corpo e a sua grande razão:
esta não diz eu, mas faz o eu.

Aquilo que os sentidos experimentam, aquilo que o espírito
conhece, nunca tem seu fim em si mesmo. Mas sentidos e espíritos
desejariam persuadir-te de que são eles o fim de todas as coisas:
tamanha é sua vaidade.

Instrumentos e brinquedos, são os sentidos e o espírito; atrás
deles acha-se, ainda, o ser próprio. O ser próprio procura também
com os olhos dos sentidos,

escuta também com os ouvidos do espírito.

E sempre o ser próprio escuta e procura: compara, subjuga,
conquista, destrói. Domina e é, também, o dominador do eu.

Atrás de teus pensamentos e sentimentos, meu irmão, acha-se um
soberano poderoso, um sábio desconhecido – e chama-se o ser próprio.

Mora no teu corpo, é o teu corpo.

Há mais razão no teu corpo do que na tua melhor sabedoria.

E por que o teu corpo, então,
precisaria logo da tua melhor sabedoria?

O teu ser próprio ri-se do teu eu e de seus altivos pulos.

“Que são para mim, esses pulos e vôos do pensamento?”,
diz de si par si.

“Um simples rodeio para chegar aos meus fins”. Eu sou as
andadeiras do eu e o insuflador dos seus conceitos”.

O ser próprio diz ao eu: “Agora, sente dor!”

E, então, o eu sofre e reflete em como poderá não sofrer mais – e,
para isto, justamente, deve pensar.

O ser próprio diz ao eu: “Agora, sente prazer!”

E, então, o eu se regozija e reflete em como poderá ainda regozijar-se
muitas vezes –e para isto, justamente, deve pensar.

Quero dizer uma palavra aos desprezadores do corpo.
 Que desprezem decorre de que prezam. Mas quem criou o apreço e o
 desprezo e o valor e a vontade?
 O ser próprio criador, criou para si o apreço e o desprezo,
 Criou para si o prazer e a dor.
 O corpo criador criou o espírito como mão da sua vontade.
 Mesmo em vossa estultícia e desprezo, ó desprezadores do corpo,
 estais servindo o vosso ser próprio. Eu vos digo: é justamente
 o vosso ser próprio que quer morrer e que volta as costas à vida.
 Não consegue mais o que quer acima de tudo: — criar para além de si.
 Isto ele quer acima de tudo; é o seu férvido anseio.
 Mas achou que, agora, era tarde demais para isso; — e, assim,
 o vosso ser próprio quer perecer, ó desprezadores da vida.
 Perecer quer o vosso ser próprio, e por isso vos tornastes desprezadores do corpo!
 Porque não conseguis mais criar para além de vós.
 E, por isso, agora, vos assanhais contra a vida e a terra.
 Há uma inconsciente inveja no vesgo olhar do vosso desprezo.
 Não sigo o vosso caminho, ó desprezadores da vida!
 Não sois, para mim, ponte que leve ao super-homem!

En este texto Nietzsche denuncia los valores que desprecian la vida, una crítica a los modos de vida dominados por el resentimiento y la mala conciencia; a los modos de vida sumergidos en las ilusiones de la conciencia y que disminuyen las potencias del cuerpo y del propio pensamiento. Una crítica a los “despreciadores de la vida” y al mismo tiempo a la creación de otras maneras de existir, más alegres y activas, atentas a la experiencia y a los encuentros que proporcionan potencia de vida.

Según Nietzsche, un corpo puede ser definido como “*uma relação entre forças*” como el fenómeno de una fuerza ser afectada por otra. El ser afectado no se traduce en un instante pasivo de determinada fuerza, sino que revela su sensibilidad al poder de la otra fuerza.

A "vontade", naturalmente, não pode laborar mais que sobre uma "vontade" e não sobre uma "matéria" (sobre os nervos, por exemplo), numa palavra, deve chegar a colocar a proposição de que sempre que se constatarem "efeitos" devem-se à ação de uma vontade sobre outra vontade. Todo processo mecânico, na medida em que é alimentado por uma força eficiente, revela precisamente uma vontade-força⁸⁷.

La voluntad se expresa sobre una descarga de fuerza sobre otra fuerza, esa voluntad también puede ser interpretada sobre la forma de un *querer* — *são efeitos do próprio querer e esta crença torna mais forte o sentimento de poder, que ele sente*⁸⁸. El concepto de voluntad está acompañado por potencia, pero esta voluntad no es la causa de la potencia. Nietzsche

⁸⁷ NIETZSCHE, 2001b, p. 26.

⁸⁸ Ibidem, p.27.

- [4] interpreta y traduce el juego de sentimientos, pensamientos, deseos, pasiones, inclinaciones y la propia vida en un juego de relaciones e impulsos. A partir del momento en que se comprende la vida como una pluralidad de impulsos, el mundo en que se habita pasa a identificarse por la propia intensificación de la potencia de los afectos.

Se produce la potencia o el sentimiento de potencia *quando subitamente se apossa do homem e o subjuga —é o caso de todas as grandes paixões — desperta certa dúvida quanto à capacidade da pessoa: o homem não ousa imaginar que é a causa desse sentimento —imagina uma personalidade mais forte, uma divindade que o substitui*⁸⁹. Nietzsche al concebir el mundo como multiplicidades de voluntades de potencia, insiere fuerzas en el sentido de que todo acontecimiento es explicado en términos de voluntad de poder.

En ese camino Spinoza en su *Ética*⁹⁰, afirma que los cuerpos se mueven y se transforman, como resultado de los *encuentros* con otros cuerpos. Así, también trae consigo los afectos —*por afectos entiendo las afecciones del cuerpo, por las cuales aumenta o disminuye, es favorecida o perjudicada, la potencia de obrar de ese mismo cuerpo, y entiendo, al mismo tiempo, las ideas de esas afecciones. Así pues, si podemos ser causa adecuada de alguna de esas afecciones, entonces entiendo por «afecto» una acción; en los otros casos, una pasión*⁹¹. Dice que son ellos los que dan el impulso necesario para pasar de los efectos a las causas. Son los encuentros y el acaso entre los cuerpos, que producen en sí una variación intensa en el modo de sentir.

*Un cuerpo es afectado de muchas maneras, pero hay dos afectos fundamentales: la alegría —el afecto que aumenta nuestra potencia de actuar y la tristeza — el afecto que la disminuye*⁹². La potencia para actuar aumenta o disminuye en virtud de las ideas y los buenos encuentros que se tienen. Esos afectos son los que mueven nuestra voluntad.

Ahora, ¿Qué acontece cuando se acciona una formación producida en medio de afectaciones tristes? Trazando a Spinoza: *todas las maneras en las que un cuerpo es afectado por otro se siguen de la naturaleza del cuerpo afectado y, a la vez, de la naturaleza del cuerpo que lo afecta; de suerte que un solo y mismo cuerpo es movido de diversas maneras según la diversidad de la naturaleza de los cuerpos que lo mueven, y, por contra, cuerpos distintos son movidos de diversas maneras por un solo y mismo cuerpo.*⁹³

Se puede decir que esas afectaciones también son composiciones corpóreas producidas a partir de sus marcas — *que tienen la potencialidad de volver a ser recordadas cuando es atraída por ambientes donde encuentra resonancia*⁹⁴. Cuando eso acontece, las marcas toman una especie de desahogo y conexión, se actualizan y generan una nueva diferencia, creando a su vez un nuevo cuerpo, un nuevo modo de sentir *conectando-se com outros fluxos, somando-se e esboçando outras composições*⁹⁵. Esas composiciones otras, se encarnan en estados inéditos. *E a cada vez que respondemos à exigência imposta por um destes estados, nos*

⁸⁹ NIETZSCHE, 2010, p. 30.

⁹⁰ SPINOZA, 1980.

⁹¹ Ibidem, p. 124.

⁹² SPINOZA, 1980, p. 85.

⁹³ Idem.

⁹⁴ SPINOZA, 1980, p. 142.

⁹⁵ ROLNIK, 1993, p. 242

tornamos outros⁹⁶. Inclusive, cuando el cuerpo es blanco de los mecanismos de poder y de los discursos instituidos puede, en ese amague, generar su propia resistencia. [4]

Son esas composiciones que hacen preguntar por la potencia del cuerpo, ya que no se *afrenta al mundo de los objetos sino el mundo de las fuerzas y las intesidades*⁹⁷. Inclusive, que pode um corpo quando os castelos fecham suas portas? —Aparato de Estado, cargados de discursos instituidos que afectan la potencia de actuar. Ahora, ¿Cómo entrar en ese castillo?

*O castelo “tem entradas múltiplas”... Entraremos então por qualquer extremidade, nenhuma vale mais que a outra, nenhuma entrada é privilegiada, mesmo se for quase um beco sem saída, uma estreita passagem, um sifão, etc. Procuraremos apenas com quais outros pontos se conecta aquele pelo qual se entra, por quais cruzamentos e galerias se passa para conectar dois pontos, qual é o mapa do rizoma⁹⁸ e como imediatamente ele se modificaria se entrássemos por um outro ponto.*⁹⁹

El rizoma se ramifica en múltiples direcciones y crece de acuerdo con las conexiones que se realizan, ligando un punto cualquiera a otro punto cualquiera. Según Deleuze y Guattari¹⁰⁰, es abierto, es una experimentación, dá orden de movimiento. Mapas que, hacen ellos mismos, parte del rizoma. Tiene múltiples entradas, por ser experimentación es una composición, una construcción, un diagrama: *elementos constitutivos das coisas e dos acontecimentos*.¹⁰¹

En ese camino y con esas multiplicidades, realizar una investigación es instalarse en las fuerzas y enfrentar su caos, por lo cual, no significa hacerla pensada históricamente en el sentido de narrar los acontecimientos o de adoptar un método tal cual definido por las ciencias; es más pensar geográficamente, entendiendo el paisaje como no estático, que cambia a cada momento, como el movimiento del rizoma.

Se toma entonces como dice Deleuze una entrada modesta, **por un mapa a construir y recorrer**¹⁰² el cual comienza por comprender la [E]scuela como un dispositivo que hace parte del Aparato de Estado, establecida a partir de sus discursos molares¹⁰³. Y la [M]atemática y [E]nseñanza de la [M]atemática como discursos establecidos, nombrada y

⁹⁶ ROLNIK, 1993, p. 241.

⁹⁷ VILELA, 2009, p. 23.

⁹⁸ É um conceito filosófico produzido por Deleuze e Guattari junto a uma definição da Botânica, um tipo de caule que cresce horizontalmente, geralmente subterrâneo.

⁹⁹ DELEUZE, 1977, p. 7.

¹⁰⁰ DELEUZE; GUATTARI, 1997.

¹⁰¹ DELEUZE, 2010, p. 47.

¹⁰² La manera por la cual transitaremos el mapa será por la “cartografía” e “cartografiar” no sentido dado por Deleuze e Guattari em *Mil Platôs*, v. 1. Para estes autores, o ato de “construir um mapa não é um decalque. Se o mapa se opõe ao decalque é por estar inteiramente voltado para uma experimentação ancorada no real. O mapa não reproduz um inconsciente fechado sobre ele mesmo, ele o constrói. DELEUZE; GUATTARI, 1995, p. 21.

¹⁰³ Son líneas molares de segmentariedad dura que van a depender de máquinas de clases sociales; de sexo, hombre-mujer; de edades, niño-adulto; de razas, blanco-negro; de sectores, público-privado; segmentos caracterizados por dispositivos de poder muy diversos entre sí y cada uno fija el código y el territorio de segmento correspondiente.

- [4] estructurada a partir de las prácticas y dispositivos que las visibiliza. En ese esbozo: ¿Qué se puede producir dentro de lo establecido?

Uno de los caminos que se crea es producir un territorio nómada. Ya nacido y establecido con la potencia de desterritorialización –*espacio de encuentro*– una vez que tal territorio apenas se constituye por la posibilidad de mantener un movimiento ¿Y para qué ese movimiento?

Que caminhos uma educação matemática produz? Entre a manutenção de um território e os movimentos de desterritorialização, que possibilidades são construídas? Uma educação matemática guerreira nômade: alisa, liga-se ao território de uma Educação Matemática, alisando-o. Na polêmica entre o alisar e o estriar que o movimento resiste: eDucAção MAteMática¹⁰⁴.

En el rastro de ese camino, se asume entonces, la pregunta fundamental para esta tesis:

O que podem corpos que assumem suas marcas e, com elas, produzem um corpo de encontros?

Al asumir la educación matemática como una práctica de vida y el cuerpo como un posible lugar a ser pensado, pretendemos¹⁰⁵ lo siguiente:

Discutir la formación de los profesores de matemática, sus marcas y sus producciones de subjetividades en diferentes momentos de su vida, y de esta manera accionar otras perspectivas en cuanto a su potencia de vida — aquello que el cuerpo puede, su *potencia* — y, con eso, producir modos otros de sentir, que potencialicen su propia práctica.

Esa discusión fue atravesada a partir del discurso molar — Escuela; y molecular¹⁰⁶ — “*espacios de encuentro*” — en la medida en que no son institucionalmente legitimados, constituyese como territorio nómada. Este espacio se realizó junto a los profesores de matemática. Así, se crea una investigación que se volverá disparadora de otros modos de pensar y producir la formación del profesor, que es en ese instante donde la educación matemática traerá la fuerza, al crear espacios donde los encuentros generen fluxos otros, *não necessariamente com pessoas, mas também com movimentos, com ideias, com acontecimentos*.¹⁰⁷

(72)

¹⁰⁴ CLARETO; MIARKA, 2015, p. 801.

¹⁰⁵ En adelante, pasaré a utilizar la 1ª persona del plural, en la medida en que se estableció una pregunta directriz para este proyecto de investigación, conformando en el interior de territorio de investigaciones de la educación matemática y tomado como una preocupación de investigación que trasciende un sujeto, al ser compartido por un grupo de investigación, orientador, región de investigación.

¹⁰⁶ Cuando hablamos de molar, estamos refiriéndonos al plano de organización, a lo instituido; en cambio lo molecular es lo que fractura, lo que crea intensidades.

¹⁰⁷ PELBART, 2008, p.4.



Rayuela

Estamos dibujando la Rayuela con una tiza, casilla por casilla, con trazos y colores. No sabemos qué forma pueda tomar, si de esas que parecen escaleras, o aquellas, que parecen culebritas, o tal vez sea de fantasía. Vamos tomando la tiza, volviéndola extensión de la mano, comenzamos por el punto, el más doloroso, como el de la escrita y la hoja en blanco. Un punto que no sabemos a dónde llegará, como esta Rayuela. Haciendo trazos, algunos largos, otros pequeños, sin organización. Intentando devastar el pensamiento de quien lo dirige. Vamos dibujando casillas. Cada una de ellas tiene un número que puede ir hasta el infinito...Lo decide quien la dibuja y el último trazo es el cielo. Un día saldremos de la tierra para remontar la piedrita al cielo. Así, tomamos la piedrita, y... pum!! Lanzada al infinito hasta producir... caminos, formas otras, pulsos, impulsos, quererres, una tiza, varias rayuelas.

Es aquí, donde nos (*¿Pronombre de varios?*) encontramos (*¿Espacio/lugar?*) frente al (*¿Ustedes, quizás?*) posible (*¿Herramientas? ¿Armas?*) camino (*¿Rizoma?*) para (*¿Uso? ¿Práctica?*) producir (*¿Para quién?*) esta tesis (*¿Rayuela?*).

(6)



Partimos de las hojas recolectadas por Cortázar

Vagando por el Quai de Célestins piso unas hojas secas y cuando levanto una y la miro bien, la veo llena de polvo de oro viejo, por debajo unas tierras profundas como el perfume musgoso que se me pega en la mano. Por todo eso traigo las hojas a mi pieza y las sujeto en la pantalla de una lámpara. Viene Ossip, se queda dos horas y ni siquiera mira la lámpara. Al otro día aparece Etienne, y todavía con la boina en la mano y levanta la lámpara, estudia las hojas, se entusiasma. Durero, las nervaduras, etcétera dice.

Una misma situación, dos versiones... me quedo pensando en todas las hojas que no veré yo, el juntador de hojas secas, en tanta cosa que habrá en el aire y que no ven estos ojos, pobres murciélagos de novelas y cines y flores disecadas. Por todos lados habrá lámparas, habrá hojas que no veré.

¿Por qué partimos de las hojas?

La acción de Cortázar volviéndose un antropófago de mundos, coger cada hoja una tras otra, cada hoja: un afecto. Instantes producidos que reverberan en el pasado e interrogan el presente, la curiosidad de su perfume — memorias otras producidas. Instantes que convocan a estar abierto al mundo, a la percepción que opera por la sensibilidad en su propio ejercicio empírico, producido entre/con/junto a cuerpos, en las relaciones/encuentros y también por medio del mundo que nos afecta, como nuestra hoja, porque no es solo el objeto, es la memoria que trae consigo, aquello que reverbera, que vibra y acciona.

Agarrar el mundo en nuestras manos. Cuerpo siendo afectado por las simplezas, como aquella hoja abandonada en esa calle que quizás no era solo una hoja, sino aquello que le recordaba. El cuerpo aprende siendo afectado, así como nuestra memoria empírica, aquella que *dirige-se a coisas que podem e mesmo devem ser apreendidas de outro modo*¹⁰⁸.

Cuando se está abierto al mundo, a lo sensible, este exige un ejercicio intenso de piel, olor, melodías y demás compases que hacen el cuerpo reverberar. Este ejercicio se refiere a las fuerzas de creación y de resistencia que se movilizan en la subjetividad. Conocer el mundo como forma, convoca a la percepción operada por la sensibilidad en su ejercicio empírico; y conocer el mundo como fuerza, convoca a la sensación, operada por la sensibilidad en su ejercicio intensivo y engendrada en el encuentro entre cuerpos. Este ejercicio intensivo de lo sensible es llamado por Suely Rolnik como *corpo vibrátil*¹⁰⁹.

Por lo tanto, se trata de un proceso corpóreo, en el que las intensidades se hacen expresivas cuando los paisajes se hacen melódicos, cuando las condiciones de visibilidad son disparadas por medio de dispositivos que actúan dentro de ese territorio y así emergen los

¹⁰⁸ DELEUZE, 2005, p. 138.

¹⁰⁹ Segundo Rolnik (1987) Primeiro o olho vibrátil, que faz com que o olho seja tocado pela força do que vê. Segundo, a pele é um tecido vivo e móvel, feito das forças/fluxos que compõem os meios variáveis que habitam a subjetividade. Nesse momento, nosso olho vibrátil capta na pele uma certa inquietação, como se algo estivesse fora do lugar ou de foco.

ritmos con cualidades propias, siendo o território antes de tudo lugar de passagem¹¹⁰. [6]
Clarice también nos ayuda a sentir este *corpo vibrátil* cuando:

*Vejo que nunca te disse como escuto música – apoio de leve a mão na eletrola e a mão vibra espraçando ondas pelo corpo todo: assim ouço a eletricidade da vibração, substrato último no domínio da realidade, e o mundo treme nas minhas mãos. E eis que percebo que quero para mim o substrato vibrante da palavra repetida em canto gregoriano... E se tenho aqui que usar-te palavras, elas têm que fazer um sentido quase que só corpóreo, estou em luta com a vibração última. Para te dizer o meu substrato faço uma frase de palavras feitas apenas dos **instantes-já**¹¹¹.*

En la relación con el mundo como campo de fuerzas, nuevos bloques de sensaciones pulsan en la subjetividad/cuerpo con esa relación el mundo es más allá que una simple forma pesto que *el cuerpo es el dispositivo vibrador más sensible a aquello que sucede en el mundo. Cada cuerpo es afectado por los movimientos de todos los otros cuerpos: cada cuerpo resuena. Cada cuerpo es el plano único en el que los acontecimientos adquieren sentido; y el plano de resonancia de los acontecimientos del mundo; no esencialmente, sino como textura: es el primer acontecimiento que da eco a los acontecimientos del mundo. Gracias a él, los acontecimientos se constituyen como tales*¹¹².

(54)

¹¹⁰ DELEUZE; GUATTARI, 1997, p. 132.

¹¹¹ 1994, p. 13.

¹¹² VILELA, 2009, p.22.



Trazos en la acera

Un trazo con una tiza, un dibujo, pero antes nada un bosquejo que *é o que vem antes, como um preparar para vir a ser, o que antecipa o devir, e depois é já outra coisa, é o trabalho preparatório*¹¹³. Solo sabemos que estamos frente a un devir Rayuela, cada línea, nuestro desafío. Un pulso sostenido, líneas de diversas formas: gruesas, delgadas, de colores. Así, junto a sus trazos está la forma y es esta en la cual nos detendremos. Viene entonces los “vaivéns” y el “zig-zag” de un devir Rayuela.

Al pensar en como dibujarla, nos detuvimos en su forma y contenido. Forma: al comprender la Escuela como un espacio de producción de singularidades, estructurada con una norma y con una disciplina atravesada por los discursos establecidos. Contenido: la enseñanza de la matemática que se produce en su interior, nombrada y estructurada por medio de su propia práctica.

Ahora, ¿Cómo desorganizar sus casillas? para que su forma/contenido ayuden a producir un devir Rayuela.

En las conversaciones y discusiones para la construcción de este proyecto, salió la idea de habitar una “Escuela alternativa” pero se corría el riesgo de ya tomar un territorio creado para intentar diversificar ese discurso, pero en otro sentido. Así, después de analizar las posibilidades, se decidió crear el proyecto pensando en habitar las propias franjas del Estado, en medio a los discursos ya establecidos.

Puesto que:

*Concretamente, podemos, é claro, descrever o aparelho escolar ou o conjunto dos aparelhos de aprendizagem em dada sociedade, mas eu creio que só podemos analisá-los eficazmente se não os tomarmos como uma unidade global, senão tentarmos derivá-los diretamente de alguma coisa que seria a unidade estatal de soberania, mas se tentarmos ver como atuam, como se apóiam, como esse aparelho define certo número de estratégias globais, a partir de uma multiplicidade de sujeições*¹¹⁴.

Según el Ministerio de Educación y Cultura de Brasil (MEC), existen Escuelas con bajos y altos índices de acuerdo con las metas establecidas del Gobierno Nacional en el “Plano Nacional de Educação”¹¹⁵. A partir de un análisis del “Índice de Desenvolvimento da

¹¹³ GODINHO, 2013, p.131.

¹¹⁴ FOUCAULT, 1999, p. 52

¹¹⁵ BRASIL, 2014.

Educação Básica IDEB”¹¹⁶ escogimos una [Escuela]¹¹⁷ que hace parte de las metas de cualidad con una nota encima del promedio. Esta escuela está situada en una ciudad cerca a Rio Claro, São Paulo, y se ubica entre las 50 mejores escuelas del país, con una nota 6.5, medio punto encima del promedio nacional a ser alcanzado en 2021. Con esta elección, buscábamos la movilización de discursos estriados — *Ele é estriado pela queda dos corpos, as verticais de gravidade, a distribuição da matéria em fatias paralelas. Essas verticais paralelas formaram uma dimensão independente, capaz de se transmitir a toda parte, de formalizar todas as demais dimensões, de estriar todo o espaço em todas as direções, e dessa forma torná-lo homogêneo*¹¹⁸.

La Escuela al formar parte de un Aparato de Estado puede producir esos discursos homogéneos, pues al ser parte del Aparato, su función es de fijar, sedentarizar y determinar sus canales y ductos. Así, se va apropiándose de aquella *ciência régia*, en que su plan de acción está determinado por movimientos lineales y permanencias de puntos fijos, buscando construir modelos estables, homogéneos, eternos. Una *ciência* como ésta posee un estatus bien definido, funcionando en provecho del Estado. Esa *ciência não para de impor sua forma soberana*¹¹⁹, limita y controla de manera estricta.

En contrapartida a esa *ciência régia*, puede criarse un *entre*, una distancia entre cualquier territorio. Ese *entre* puede incluso fracturar las palabras y las cosas. Ese *entre*, que según Deleuze es la *ciencia nómada*, no para de hacer huir los contenidos de la *ciência régia*, siendo producida dentro de cualquier Aparato de Estado operando por la creación de espacios lisos— *um campo de vetores, uma multiplicidade não métrica, serão sempre reduzíveis, e necessariamente traduzidos num "cômpar": operação fundamental pela qual instala-se e repõe-se em cada ponto do espaço estriado*¹²⁰. Y existe quien ocupa esos espacios sin medirlos: *el nómada — não se define inicialmente como transumante nem como migrante ainda que o seja por via de consequência. A determinação primária do nômade, com efeito, é que ele ocupa e mantém um espaço liso: é sob este aspecto que é determinado como nômade (essência)*¹²¹.

El nómada práctica la ciencia nomada. Ocupa los espacios estriados y crea un espacio liso. El nómada espera, tiene paciencia, produce un proceso estacionado y también parte de un principio territorial, pero con un sentido de ocupación y no de demarcación. La vida del nómada no es una vida sin territorio; por el contrario, tiene su territorio y trayectos acostumbrados; sin embargo, tales trayectos son decididos por ellos mismos. La vida del

¹¹⁶ O IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) é a "nota" do ensino básico no país. Numa escala que vai de 0 a 10, o MEC (Ministério da Educação) fixou a média 6, como objetivo para o país a ser alcançado até 2021. O indicador é calculado a partir dos dados sobre aprovação escolar, obtidos no Censo Escolar (ou seja, com informações enviadas pelas escolas e redes), e médio de desempenho nas avaliações do Inep (2010-2013). Aceso em 20/06/2015: <http://educacao.uol.com.br/noticias/2010/07/01/entenda-o-que-e-o-ideb.htm>.

¹¹⁷ Optamos por no usar el nombre real de la Escuela y solo ser llamada [Escuela] para evitar cualquier tipo de representación, no tomarlas como ese “objeto” de estudio para que de esa forma implique producir distintas posibilidades de creación. Así se dejará que las experiencias producidas allí tomen su propio color.

¹¹⁸ DELEUZE; GUATTARI, 1997, p.30.

¹¹⁹ Idem.

¹²⁰ DELEUZE; GUATTARI, 1997, p.33.

¹²¹ Idem.

[7] nómada se da en el *intermezzo* y este se caracteriza justamente por el espacio que ocupa y por las formas que lo mantiene. Es justamente en ese aspecto que reside su principio territorial.

Ahora, cuando el Estado *não para de produzir e reproduzir círculos ideais*¹²² e intenta relativizar el movimiento produciéndolo absoluto, ¿Será posible producir espacios lisos dentro de los espacios estriados?

Entramos así por ese *entre* para atravesar los discursos establecido en la [Escuela] por medio del “Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo (ATPC)”. Un espacio que parece ser bastante estriado, puesto que es constituído institucionalmente. Además, posee algunas características como: *é limitado nas suas partes, às quais estão ligadas direcções constantes, que são orientadas umas em relação às outras, divisíveis por fronteiras, e componíveis em conjunto*¹²³. En especial, es el único espacio institucional de la [Escuela] que ocurre semanalmente donde todos los profesores están reunidos. Otros espacios con reunión de profesores son esporádicos (Consejos de Clases, Reuniones de planeación...) o no son institucionales (sala de profesores). Por ser institucional, tiene la característica de Aparato de Estado, que estria (inclusive) discursos y por ser colectivo tiene la potencia de capturar discursos que actúen junto al aparato de estriamiento.

Se puede decir que, para un nómada, no es solo ir de movimiento estriado al liso, *trata-se de distribuir um espaço fechado, logo, de ir um ponto para outro, de ocupar o máximo de lugares com o mínimo de peças*¹²⁴ Ese movimiento es el que lo caracteriza como nómada —*territorializa e desterritorializa (fazer de fora um território no espaço, consolidar esse território por construção de um segundo território adjacente, desterritorializar o inimigo por rebentamento interno do seu território, deterritorializar-se a si mesmo ao renunciar, ao ir algures...) uma outra justiça, um outro movimento, um outro espaço-tempo, eles chegam como o destino, sem causas, sem razão, sem respeito, sem pretexto.*¹²⁵ Por eso, junto a Spinoza, nos preguntamos ¿Qué puede un cuerpo? *Ninguém determinou até agora o que pode um corpo, o que o corpo pode fazer e que não pode fazer.* Y ese nomadismo es el que nos hace pensar ¿Qué puede un cuerpo nómada? ¿Cómo producir junto a/com?

Y ese nomadismo: *acompanha uma máquina de guerra mundial cuja organização extravasa os aparelhos de Estado, e chega aos complexos energéticos, militares-industriais, multinacionais. Isto para lembrar que o espaço liso e a forma de exterioridade não têm uma vocação revolucionária irresistível, mas, ao contrário, mudam singularmente de sentido segundo as interações nas quais são tomados e as condições concretas de seu exercício ou de seu estabelecimento.*¹²⁶

La máquina de guerra es la invención nómada, porque en su profundidad, es el elemento constituyente del espacio liso, de la ocupación del espacio estriado, busca y está obligada a destruir cualquier forma. Cuando el Estado entra en shock en el momento en que se apropia de la máquina de guerra, ésta cambia evidentemente de naturaleza y de función. El Estado relativiza el movimiento, produce movimiento absoluto, estriando todos los espacios,

¹²² DELEUZE; GUATTARI, 1997, p.27

¹²³ Ibidem, p. 87

¹²⁴ Ibidem, p. 49

¹²⁵ Idem.

¹²⁶ Ibidem, p. 52.

no vá solo del liso al estriado, reconstituye un espacio liso. Este movimiento también caracteriza al nómada, pero su potencia es dirigida entonces contra los nómadas y todos los destructores de Estado, imponiendo sus fines y estados de dominación.

Para que no se impongan esos estados, necesitamos coraje para instalarnos en las propias grietas y desde allí, crear, inventar otras maquinas de guerras. Por eso, la **importancia de moverse para permanecer y desterritorializarse**, porque es allí que se produce la relación con la tierra, cuando se reterritorializa sobre la propia desterritorialización. —*A terra é que se desterritorializa ela propia, de tal maneira que o nômade encontra nela um território. A terra deixa de ser terra e tende a devir simples solo ou suporte. A terra não se desterritorializa no seu movimento global e relativo, mas em lugares preciosos, onde a floresta recua e onde a estepe e o deserto avançam*¹²⁷.

En ese camino asumimos el siguiente movimiento:

Habitamos un territorio establecido (ATPC) —un espacio institucional. Para intentar instalarnos en las propias líneas — discursos de la [Escuela]. Y mapear las relaciones de poder que se configuran en ese territorio. Además de habitar ese espacio con diferentes profesores de otras áreas, también creamos un *espacio de encuentro* —nuestro espacio creado en las franjas de las estrias institucionales— con el intuito de pensar que del mismo modo que una maquina de guerra puede ser capturada, volviéndose un Aparato de Estado, el inverso también puede ocurrir, pues siempre hay líneas de fuga. Es ahí la posibilidad de crear una maquina de guerra que alisa las franjas de un Aparato de Estado. Surgiendo así, los *espacios de encuentros* — un dispositivo creado con el intuito de que la *potencia de actuar aumenta en virtud de las ideas y de los buenos encuentros que se tienen*¹²⁸, de las conexiones que se nutren de las relaciones que acontecen entre cuerpos y *así pues, si podemos ser causa adecuada de alguna de esas afecciones*.¹²⁹

Por lo cual dos conceptos claves se produjeron, *espacio y encuentro*. Como espacio se entiende junto a Marc Auge¹³⁰, un lugar de intercambio de palabras, existencial por las relaciones que se crean cuando diferentes cuerpos se reconocen, junto a esto, Certeau¹³¹ nos ayuda cuando dice que el espacio es al lugar que se vuelve la palabra al ser articulada, un “lugar practicado”, en que la experiencia alegre y silenciosa de la infancia gana otros tonos en un nuevo lugar, en que los cuerpos presentes pueden ser otro y la experiencia de uno gana la posibilidad de ser reinventada por otros cuerpos.

Y en cuanto a *encuentro*, Piter Pelbart¹³² dice de la importancia de sustentar un colectivo que preserve la dimensión de singularidad, con tonalidades propias, atmosferas distintas que propicien el contacto y preserve la alteridad. Y así, junto a esto, producir un efecto “*zigzague, algo que passa ou que se passa entre dois como sob uma diferença de potencial: "efeito Compton", "efeito Kelvin"*”.¹³³

¹²⁷ DELEUZE; GUATTARI, 1997 p. 86.

¹²⁸ SPINOZA, 1980, p. 84.

¹²⁹ Ibidem, p. 124.

¹³⁰ AUGÉ, 1993.

¹³¹ CERTEAU, 2007, p. 127.

¹³² PELBART, 2008.

¹³³ DELEUZE; PARNET, 1998, p. 14.

[7]

Quiere decir que al crearse un *espacio de encuentro*, este primero es habitado para ser desterritorializado y de esa manera producir *determinados encuentros com uma pessoa, com um objeto, com uma ideia, uma pintura ou uma canção pode, de repente, extrapolar nosso quadro de referências habituais, fazendo-nos sentir a força daquilo que, embora não se manifeste no imediatamente dado, insiste nele e agita em nós percepções e sensações estranhas, ou seja, novas. Trata-se não mais de encuentros extensivos, ligados à prática do dia a dia, mas de encuentros ditos “fundamentais” ou “intensivos”, que nos fazem sentir a complexidade como característica primeira dos encuentros.*¹³⁴

De esa manera ¿Cómo se produjo ese *espacio de encuentros* en la [Escuela]?

Se habitó el ATPC, tanto el de Enseñanza Fundamental como el de de Enseñanza Media durante un semestre lectivo, durante dos días de todas las semanas, dentro de esa reunión institucional, y, junto a este, abrimos un lugar de *encuentros* con los profesores de matemática. Así, se participó de cada ATPC y cuando la coordinadora les daba el espacio, se salía con los profesores para trabajar en lo que se llamó “*Conversações sobre marcas de vida: espaço de criação e de potência para professores de matemática*” que, en la medida en que no eran institucionalmente legitimadas, se intentó producir un espacio nómada, puesto que este es localizado, no delimitado, convirtiendo un colectivo al que se esperaba nacido y establecido con potencia de desterritorialización.

Buscamos de esa manera crear un espacio molecular, un espacio de contacto, de pequeñas acciones para problematizar lo que afirmamos anteriormente: *não sabemos o que pode um corpo, de que ele é capaz até que ele faça alguma coisa a outro ou até que ele lhe faça alguma coisa*. Los cuerpos se mueven y se transforman como resultado de los *encuentros* con otros cuerpos. Intentamos así, producir afectos puesto que son ellos los que nos dan el impulso necesario para pasarnos de los efectos a las causas. Es en los encuentros y el acaso entre los cuerpos en donde se produce una variación intensa en el modo de sentir.

Espacios de encuentros que asumieran la posibilidad del liso, a diferencia del ATPC, que se mostraba como un espacio institucionalmente estriado. El espacio de encuentros, se tomaba como un espacio nómada que tendía a quedarse fuera del control panóptico, mientras que la forma/Estado tendía a delimitar y marcar los límites de su territorio y controlar las emigraciones. Los actos disidentes, las pequeñas acciones pueden generar confrontaciones entre dos fuerzas, generando microfísicas de los poderes que se abre a nuevas posibilidades de resistencia. La lucha de los nómadas cambia, la resistencia se desplaza y la vida reconstruye sus desafíos, afronta nuevos obstáculos, e inventa nuevos caminos. La vida errante propia de los nómadas favorece los encuentros, aquellos que ayudaron en la movilización de las marcas y en la producción de otras.

Un espacio de encuentros para producir un cuerpo que asume las marcas de sus integrantes, lo que llamamos de *cuerpos-marcados*, al retomar la idea de que no se trata de resentirse de las marcas, sino de producir con ellas, ayudando a producir otras *marcas* para ayudar a lidiar con el dispositivo en que están inmersos. El espacio de encuentros *puede* por medio de la *potencia* de la diferencia entre cuerpos, trabajar con las marcas en una dirección distinta de aquella del resentimiento. Juntos, los *cuerpos-marcados* pueden generar un otro

¹³⁴ ORLANDI, 2009, p. 258.

cuerpo, en que las marcas ganan otros colores, con potencia de actuar en el interior del dispositivo que los cuerpos se encuentran, potenciándolos y aumentando su potencia de actuación. [7]

Este espacio se diseñó a través de diversos dispositivos disparadores como: películas, música, poemas, temas educacionales de interés actual y demás elementos agenciadores, que contribuyeron a potencializar esas conversaciones. Es así, que el espacio de encuentro, no siendo constituido con temas apriorísticamente, trajo la potencia de trabajar con las marcas de vida de los profesores participantes. De esa manera, su foco fue lidiar con los propios incómodos, con lo que atravesaba, espacio de conversación y producción a partir de las discusiones que estaban surgiendo en la [Escuela] y en su cotidianidad. Puesto que, los dispositivos utilizados eran elegidos por cuenta de las marcas que se hacían sensibles/visibles en el espacio.

(55)



La piedrita y la puntita del zapato

Ya teniendo nuestra Rayuela trazada en la acera, lanzamos la piedrita con la puntita del zapato, en ese transcurso de caída, sin saber en que casillas iba a caer. *La piedrita, nuestra pregunta central de este trabajo*, fue lanzada al aire y en ese espacio de tiempo nos exigía pensar en cómo abordar esta tesis, por cual fisura caminar y cómo asumir nuestra militancia encarnada en un cuerpo entero. *Eu escrevo como exercício de esboços antes de pintar. Vejo as palavras. Escrevo com o corpo todo, escrevo porque não me entendo.*¹³⁵

Dessa maneira para percorrer a amarelina, caminhamos junto à *cartografia* que se constitui em um modo de operar inspirado na obra *Mil platôs – Capitalismo e Esquizofrenia*, de Deleuze e Guattari, publicada em 1976. Por meio da releitura de diversos projetos filosóficos (método intuitivo de Henri Bergson e a genealogia de Michel Foucault). Deleuze faz com que o conceito da cartografia se caracterize pela atualização destes projetos. No projeto de Bergson, Deleuze¹³⁶ propõe três espécies de atos/regras: a primeira concerne à posição e à criação de problemas —um problema bem colocado é aquele que mostra uma força problematizadora; a segunda, a descoberta de verdadeiras diferenças de natureza — são efeitos que dão existência às coisas, ligando-se a uma regra complementar, pela qual se mostra como um problema; e a terceira, a apreensão do tempo real. Já no projeto de Foucault, Deleuze¹³⁷ diz desse autor como “um novo cartógrafo” na sua leitura de *Vigiar e Punir* publicado em 1975.

Posteriormente, estes caminhos foram estudados no campo da cartografia das subjetividades, desenvolvidos no Brasil e publicados nos trabalhos de Suely Rolnik, coordenadora do grupo Núcleo de Estudos da Subjetividade da PUC de São Paulo, em 1989 no seu livro *Cartografia sentimental* e nos livros “*pistas do método da cartografia, volumes 1 e 2 (2009, 2013)*”, publicados por Virginia Kastrup, Eduardo Passos e Liliana da Escossia.

Para Deleuze e Guattari, no livro *Mil Platôs*, a cartografia aparece como uma das possibilidades de percorrer o rizoma. Um dispositivo que permite o *mapeamento* de relações de poder, e assim produzir mapas não-estáticos que possibilitam a passagem aos afetos produzidos no território. O objetivo da prática cartográfica é tornar expressivas as relações de poder e resistência no território que é habitado. É por isso que o conceito de território também é importante, aqui tomado não a partir de aspectos utilitários e funcionais, mas sim privilegiando os sentidos e modos de expressão.

Desemaranhar as linhas de um dispositivo é, em cada caso, traçar um mapa, cartografar, percorrer terras desconhecidas, é o que Foucault chama de “trabalho em terreno”. É preciso instalarmo-nos sobre as próprias linhas, que não se contentam apenas

¹³⁵ LISPECTOR, 1994, p.20.

¹³⁶ DELEUZE, 1999.

¹³⁷ DELEUZE, 2005.

em compor um dispositivo, mas atravessam-no, arrastam-no, de norte a sul, de leste a oeste ou em diagonal."¹³⁸ [8]

Deleuze nos revela um “Foucault cartógrafo”. No momento em que Foucault produz um diagrama e expõe as relações de poder que se constituem nas prisões, não só as expõem ou as fatura. Não se contentando em enunciá-las, problematiza-as. Com isso, vai muito além de ser uma mera testemunha de um mundo, assumindo que este pede para ser habitado, como quando a Maga lhe diz ao Oliveira em Rayuela: *vos sos como un testigo, sos el que va al museo y mira los cuadros, quiero decir que los cuadros están ahí y vos en el museo, cerca y lejos al mismo tiempo*¹³⁹. Dessa maneira Foucault na leitura de Deleuze, produz um dispositivo panóptico, um permutador entre um mecanismo de poder e uma função, uma maneira de fazer funcionar relações de poder numa função.¹⁴⁰

Para cartografar então é preciso instalar-nos nas próprias linhas —como Foucault, mapear as relações de poder que se configuram no território, e torná-las singulares e expressivas no dispositivo. Portanto, o dispositivo é parte importante para compreender o movimento da cartografia, pois o trabalho em terreno nesse dispositivo é o que possibilitará o mapeamento das relações de poder.

*Mapa e não decalque. Fazer o mapa e não o decalque. Se o mapa se opõe ao decalque, é porque esta completamente voltada para a experimentação direta sobre o real*¹⁴¹. O mapa faz parte do rizoma porque ele tem a característica de movimento, é avesso a qualquer mapa estático, portanto suscetível de receber modificações constantemente. Um mapa cartografado não tem como fim a descrição de um estado de coisas, nem representar algo já feito a partir de algo que o suporta.

“Cartografar terras por vir” disse Deleuze, e para isto precisa intervir no real, mas intervir não no sentido de influir sobre, mas no sentido de criar dispositivos no território que façam vibrar as relações de poder que ali se engendrar. “Uma experimentação direta no real” e para isto é necessário trabalho em campo — como ao habitar a [Escola] junto ao *espaco de encontros*, e assim construir um mapa como uma ação política, não representativa, para que dessa maneira a pesquisa não se torne uma representação de uma realidade. Daí a importância de uma pesquisa-intervenção, em que se produz enquanto se investiga. Cartografar.

En ese sentido conocer la realidad es acompañar su proceso de constitución. *A realidade com que lidamos emerge do processo de produção de saber, efeito do movimento convergente de forças, de caráter discursivo e não discursivo—duas modalidades de práticas distintas, porém em relação de reciprocidade constante que produzem realidades, as práticas não discursivas ou de visibilidade referem-se às ações mudas dos corpos e criam modalidades de ver. Ou seja, a realidades é resultante de modos de ver e de dizer produzidos num determinado momento histórico*¹⁴².

La cartografía no depende de un plano a ejecutar, de un conjunto de competencias a adquirir o de una lista de habilidades a aplicar en determinado campo por el investigador; va

¹³⁸ DELEUZE, 1990, p. 155

¹³⁹ CORTÁZAR, 2015, p. 19.

¹⁴⁰ DELEUZE, 2005, p. 42.

¹⁴¹ DELEUZE, 1995, p. 32.

¹⁴² ESCÓSSIA;TADESCO, 2009, p. 95.

[8] en otra dirección. La práctica cartográfica cuestiona el modelo explicativo de la realidad en la producción de saberes, abriendo mano de la linealidad y de la causalidad en sus prácticas discursivas. Es concebida también como un modo de producir investigación junto al encuentro del investigador con su campo, por eso es importante lo que puede la cartógrafa en el territorio habitado, el cual tiene una peculiaridad, como no se sabe aprioris lo que deviene, tiene que estar preparada. Así es necesario un “tipo de sensibilidad”. Segundo Rolnik (2014), *el aprendizaje de la cartógrafa se da en cuanto un cuerpo vibra*. En ese momento es donde puede causar efectos, puesto que *el cuerpo es el dispositivo vibrador más sensible a aquello que sucede en el mundo*. En términos de Deleuze y Guattari, donde se puede torna molecular aquello que atraviesa la red, campo de consistencia, dispositivo, singularizando las líneas que atraviesan los cuerpos.

Como dar língua a essa afetações que pedem passagem quando nos dá o sinal e nos espera? E como tornar singulares e expressivas os mapas sensíveis produzidos no dispositivo?

Ao praticar a cartografia, exige uma produção de dados a partir do mergulho da experiência sensível do cartógrafo, pois *a intervenção indica o trabalho das análises das implicações coletivas, sempre locais e concretas*¹⁴³. Isto sugere primeiro, uma ética quanto ao grau de abertura para a vida que cada um se permite a cada momento, e o tipo de sensibilidade que se produz no território habitado, e ao acompanhar o processo de constituição do território deve-se estar acompanhada de uma política de escrita.

Quando escrevemos a partir da *experiência sensível* suspeitamos de um vínculo entre a subjetividade daqueles que escrevem essas letras e seus próprios processos de afetação. Fica assim exposta como uma escrita singular a afirmação da vida. Desta forma, é assumida uma *política de escrita*¹⁴⁴ ligada ao processo de subjetivação, que caracteriza a possibilidade de que as pontes das línguas passem pelas nossas afetações, produzindo uma escrita/corpo com a intenção de estabelecer uma relação dialógica — *a ideia é que o texto da pesquisa é, em última análise, a narrativa de sua própria experiência*¹⁴⁵.

Por lo tanto, aquí, la cartografía es tomada como una práctica tanto estética como política, construida a partir de la visibilidad y la inteligibilidad de los acontecimientos — *não é o que acontece (acidente), ele é no que acontece, o puro expresso que nos dá o sinal e nos espera*.¹⁴⁶ Un lugar donde la extrañeza del mundo se reinstala, instigando a la pregunta, donde se “singulariza el acontecimiento” sin acompañar una linealidad cronología y su historia de los hechos. Una manera de organizar lo sensible para ubicarse en el mundo en que se mueven y las dinámicas que éstos crean. La cartografía también está relacionada a una práctica ética, porque parte de tener como criterio — *a afirmação de sua potência criadora*¹⁴⁷, y de esa manera producir un lugar de la experiencia como posibilidad de transformación y producción de otras formas de vida.

¹⁴³ PASSOS; BARROS, 2009, p. 19.

¹⁴⁴ RANCIÈRE, 1995.

¹⁴⁵ PASSOS; KASTRUP, 2013, p. 400.

¹⁴⁶ DELEUZE, 2007, P. 152.

¹⁴⁷ ROLNIK, 1992, p. 8.

Nesse caminho *lo que nos reúne no es el espacio o el tiempo, si no esta singular militancia de una escritura que no busca la verdad sino el encuentro con aquello que nos inquieta*¹⁴⁸. [8]

Ahora,

¿Cómo componer una pesquisa?/ ¡Como compás! / ¡Como cuerpo! ¿Cuerpo/escrita?
¿Cómo escuchar al cuerpo que grita, susurra, corre, ríe, llora?

*O caminho da pesquisa cartográfica é constituído de passos que se sucedem sem se separar. Como o próprio ato de caminhar, onde um passo segue o outro num movimento contínuo*¹⁴⁹. Estos fueron los movimientos producidos en el trabajo de campo, que se desarrolló en dos momentos mencionados anteriormente, el ATPC y *Conversações sobre marcas de vida: espaço de criação e de potência para professores de matemática*.

Cada uno de ellos fueron atravesados por un dispositivo llamado *hypomnemata* —o la Bitacora de Cortázar— que, según Michel Foucault¹⁵⁰, *constituíam uma memória material das coisas lidas, ouvidas ou pensadas, formavam também uma matéria-prima para redação de tratados mais sistemáticos*¹⁵¹. Esto no es un diario ni una escrita de sí mismo, es un cuaderno de anotaciones con el objetivo de ayudar en el registro de las afectaciones producidas en el campo. Para Foucault, es toda una memoria de sus acontecimientos. Consideramos, de esa manera, que la cartografía junto con el *hypomnemata* colabora en la producción de datos, en la medida en que la cartógrafa produce, registra los movimientos, los flujos, las líneas de fuerza (de poder, resistencia y fugas) con la intención de establecer una relación dialógica. Además, posibilitó dar más potencia en la escrita, *aquello que afecta produce*, pues toda narrativa es un relato, un viaje *é um desenho que acompanha e se faz ao mesmo tempo em que os movimentos de transformação da paisagem*¹⁵². Es así que, como Cortázar, asumimos nuestra política narrativa:

*Una narrativa que no sea pretexto para la trasmisión de un mensaje (no hay mensaje, hay mensajeros y eso es el mensaje, así como el amor es el que ama) una narrativa que actué como coagulante de vivencias, como catalizadora de nociones confusas y mal entendidas, y que incida en primer término en el que la escribe, para la cual hay que escribirla como anti novela porque todo orden cerrado dejará sistemáticamente afuera esos anuncios que pueden volvernos mensajeros, acercarnos a nuestro propios límites de los que tan lejos estamos cara a cara*¹⁵³.

O passado do viajante muda de acordo com o itinerário realizado, es así como se producen los datos en esta tesis. No se estuvo a la búsqueda de ellos, preguntando por qué esto aquí, o por qué no llamarlo de una forma o de otra. A la medida que se fue atravesando el trabajo de campo, cada participante quedaba expuesto de acuerdo a su itinerario marcado

¹⁴⁸ VIGNALE, 2016, p. 70.

¹⁴⁹ PASSOS; BARROS, 2009, p. 59.

¹⁵⁰ FOUCAULT, 2004, p. 82.

¹⁵¹ Ibidem, p. 135

¹⁵² ROLNIK, 1989, p. 23.

¹⁵³ CORTÁZAR, 2015, p. 423.

[8] (actividades desarrolladas en cada encuentro). No se buscaba las esencias, solo escuchar sus voces y producir a partir de lo que ellos hablaban. Por eso, es importante para esta tesis la *experiencia sensible* de la cartógrafa, como también los *hypomnemata* y, junto a ello, la memoria vocal como un *grabador de voz*. No se trataba de buscar lo más oculto de ellos ni de interrogarlos. Todo fue surgiendo a partir de las conversaciones. *Trata-se não de buscar o indizível, não de revelar o oculto, não de dizer o não-dito, mas de captar, pelo contrario, o já dito, reunir o que se pode ouvir ou ler, e isso com uma finalidade que nada mais é que a constituição de si*¹⁵⁴.

Ahora, ¿Cómo escuchar al cuerpo que grita, susurra, corre, ríe, llora? Pues aquí asumimos que sean las propias palabras que den la fuerza de su propio instante. Y con ese “instante-já”, ¿Qué se puede producir? Las palabras tienen vida y es por medio de eso que también las afirmamos. Como la música siendo el compás de la escritura, como el sonido del mar para las metáforas. Es en ese instante, cuando el pensamiento está a la deriva y como buen náufrago, las tomo, las anoto y las hago melodías. Así, además del *hypomnemata*, estan frases y palabras en **negrita** que ayudaron también a producir *aforismos*, creaciones hechas por medio de instantes-já. *Que consegue fazer com um aforismo? Que o pensamento seja lançado como uma pedra por uma máquina de guerra*¹⁵⁵.

*Rasgos, clarões, estampidos de pensamentos. São sempre subordinados ao acaso dos encontros, ocorrem à mercê dos acontecimentos. Escrevê-los é festejar a vagabundagem e a indisciplina da vida e do pensamento*¹⁵⁶.

El desafío mayor es, entonces, no caer en una representación. La realidad basta por si sola, no necesita ser representada, necesita ser sentida. Por eso, se asume una política de escrita basada en el proceso de subjetivación, un vínculo entre la subjetividad de quien escribe estas letras y sus propios procesos de afectación, que caracteriza la posibilidad de que los puentes del lenguaje pasen por las afectaciones producidas en el territorio, produciendo una escrita/cuerpo. Un escrito hecho con todo el cuerpo es nuestra urgencia. Una acción que se hace acto cuando esta asume una presencia — una manifestación de estar en el mundo como **corpo militante**. Por eso podemos decir que: *escrever é lutar, resistir, escrever é devir, escrever é cartografar, (sou uma cartógrafa)*¹⁵⁷

(40)

¹⁵⁴ FOUCAULT, 2004, p.149.

¹⁵⁵ DELEUZE, 1998, p. 41.

¹⁵⁶ ORLANDO, 2010, p.189.

¹⁵⁷ DELEUZE, 2005, p. 65.



Corporeidades

Cuerpo presente, cuerpo ausente, cuerpo en silencio. Cuerpo como espacio concibiendo su presencia como acontecimiento. Cuerpo entre cuerpos. Cuerpos en movimiento emitiendo sonidos que despliegan una vibración expandida que potencia. Un cuerpo sin órganos mutando, siendo extensivo e intenso. Transformándose/deformándose según las fuerzas y las afectaciones que lo constituyen. Un cuerpo experimentando con otros cuerpos, intentando huir de sus propias identidades. Un cuerpo otro afectado y siendo afectado, abierto a las intensidades. Materia mutable que abre su campo de fuerzas para dejar los susurros expansibles en el universo. Un cuerpo con voz siendo habitado, desterritorializando su silencio. Un cuerpo expandiendo intensidades ¿Qué acontece entre cuerpos? ¿Ese estar presente siendo capturado por otras intensidades? ¿Qué te hace mover, gritar, correr? Un cuerpo dejando de pertenecer, produciendo signos que provocan mundos. Un cuerpo vibrátil deambulando pidiendo pasajes a sus pensamientos. Escuchando su propia voz, preguntándose: ¿Qué puede un cuerpo? ¿Qué pueden varios cuerpos? ¿Qué pueden varios cuerpos potencializados? Y si le damos *tinta y papel*, ¿qué puede producir? ¿Y si le damos algo más? ¿Y si le damos **SANGRE Y CARNE**...?

(70)



¿Cómo comenzó la escrita del campo?

“*Uno elige leer primero y escribir después, dos actividades para las cuales tenés que estar solo*”. Esta frase la encontró P. en un artículo de Leila Guerreiro en un periódico llamado El País. Lo cual no implica que la cumpliera letra por letra. P., después de haber pasado casi cinco meses en la [Escuela], no sabía cómo lidiar con tantos incómodos y tantas palabras susurradas. Ella quería buscar una fórmula para comenzar a escribir sobre su tesis. Además, comenzó a leer todos los libros del mundo, intentando entender qué fue lo que pasó en ese lugar, un acto muchas veces en solitario. Así, inició, según la recomendación de R., por el trabajo de campo — con sus notitas, historias, frases anotadas en su cuaderno de registro¹⁵⁸ y, por supuesto, su grabador de historias (los audios). No le fue fácil trabajar de esa forma, porque por lo general, como manda el buen libro de “¿Cómo hacer una tesis?” inicias con: la introducción, metodología, proceso de datos y conclusiones. Por lo cual, fue el mejor camino que escogieron. Cuando se sale de un proceso de habitar el territorio, es recomendable tomar un aire y de esa manera escribir, escribir y escribir. Un ejercicio que a P. le causó cierto desespero, era ella con ella, era ella con su experiencia y sus atravesamientos, escribiendo, bueno, escribiendo como acto, era ella cuerpo con cuerpo, tecla con tecla, en fin. Un día, P. hizo lo que siempre le decía Carrera, su orientador de maestría: Para escribir hay que tener cuerpo, no solo el cuerpo físico si no en el acto de escritura.

(53)

¹⁵⁸ Hypomnematas.



¿Dónde todo comenzó?

Esa tarde Ella desembarcó por la primera vez en la [Escuela] y ya le pareció que había pasado allí toda la vida. En su flaneur tenía algo que le agradaba al entrar, sintió un poco de levedad, era extraña su sensación en ese lugar — paredes verdes, un patio con mesas y sillas, describía. — Después, descubrió que era el comedor — un ambiente diferente para hacer otro tipo de actividades fuera de la clase, pensó. — Era una [Escuela] pequeña, amigable y con mucha luz. Su olor le parecía conocido, como a libros viejos. Las escuelas tienen siempre un olor peculiar. Así, pasaba del olor de las calles al olor de lo estático, todo mezclado en un olor único, cuando solo le restaba escuchar las historias de aquellos seres que la transitaban.

“Esos seres extraños” pensando en cómo cambiar el mundo, no todos, claro está, porque hay quienes los mueve su salario, pero no es el caso, esos seres se hacían escuchar con fuerza, con rabia, con pasión. A veces simplemente querían escuchar y ser escuchados, descargar sus energías para retomar mejor el día, a veces era simplemente reír de sus propias situaciones, pedir una ayuda porque no sabían cómo lidar con aquel estudiante, que era el que atravesaba a todos.

Ella es un cuerpo que va y viene entre la sala de profesores y la sala de encuentro al respecto del cual usted no sabe nada, así como esta Escuela que apenas se llama [Escuela], además de la señal sin respuesta de un auditorio que está a la espera en una ciudad cercana. ¿A la espera de qué, se preguntarán? De las voces que esperaran oír lo que aconteció en este lugar que hasta ahora era incierto. Que serán transitados como si fuese cada dedo en la tecla elegida, a la espera quizás, de algún acontecimiento. No sé si ustedes sentirán cada gusto, olor y sabor que podrá desprender esta lectura, así, no sabré si será más emocionante contarles, sobre la llegada de P. a la [Escuela], el retorno, los relojes detenidos, los lugares perdidos, las luces, la melodía de “Get back, get back, Get back to where you once belonged, Get back, get back, Get back to where you once belonged” The Beatles o la canción de Beethoven en su quinta sinfonía. Avisos que P. escuchaba para darle una alerta del próximo movimiento, no el de su propio movimiento, pero sí el movimiento de toda una [Escuela]. “Moverse de sala” en cuanto cada profesor los recibía en sus propios aposentos. Un Marcador de tiempo, rutina y suspensión.

De esa manera, después de desprenderse, P. hace su primer ejercicio en solitario.

—No podría comenzar este escrito, sin una música en mis oídos. Después de haber habitado la [Escuela] durante todo un semestre, es la primera vez que, como Capote, disponibilizaré todos mis colores para comenzar a escribir. ¿Escribir? Suena fácil y tal vez para algunos es más fácil de lo que parece, pero, para mí, necesita tiempo, además de exigirme a mi misma la necesidad de hacerlo. ¿Por qué tanto tiempo para escribir? — pregunta que ella misma se responde.

[11]

—Primero, creo que necesito desintoxicarme, no sé si estaré usando la palabra correcta pero en este momento es la que hace mover mis teclas. Dejar atrás varias sensaciones trascurridas en un semestre, donde puedes pasar por varios riesgos, y sobre todo, el más complicado es que pase a ser cotidiano. Todos los lunes salía de mi casa en la madrugada y volvía al medio día y todos los martes salía en la mañana y llegaba al final de la tarde. Pasando del olor de una plataforma a otra, de un bus a otro, *sintiendo ese olor único que es el de la espera*¹⁵⁹. Esa espera deambulante, del no lugar, esperando un bus que me llevaría al lugar donde partí. Cada lugar tenía su olor propio, como el de los cuerpos, pero el que recuerdo está mezclado con tabaco, sonrisas, despedidas. Difícil imaginar la sensación que produce. Casi toda mi vida la pasé en terminales o aeropuertos, con seres que pasan intentando no ser vistos, así como yo, en mis momentos de espera. Una estación apenas llamada estación. De un lugar para otro lugar o un puente para otro. Me escabullí entre los horarios de los buses, para llegar a la [Escuela], un retraso de cinco minutos causaría atrasos. Al final las caras de los conductores me eran familiares.

Entre idas y venidas, P. llegaba puntual a la [Escuela] todos los lunes y martes de cada semana, para escuchar la oración del día, que comenzaba siempre con la misma frase “Por favor, independentemente da sua religião, rezemos o pai nosso para termos um dia produtivo e alegre” con recomendaciones generales, como: “Lembrem do projeto LUZES¹⁶⁰, a limpeza faz parte de nosso crescimento integral, ajudemos todos a ter um espaço limpo e conservado, a Escola é de todos.” Esos eran los puntos generales del comienzo de cada jornada, acrecentado siempre sus actividades semanales, ya sea las pruebas, alguna reunión urgente, o alguna fiesta organizada por los alumnos. Y, además, había siempre una frase final para cerrar bien el comienzo del día y P. ya tenía una que la acompaña aún, que era la siguiente: “Não se consegue harmonia quando todos cantam as mesmas notas”.

(12)

¹⁵⁹ CALVINO, 2003, p. 36.

¹⁶⁰ Projeto da Escola “Luzes – Limpeza, União, Zelo, Educação e Solidariedade” é desenvolvido diariamente.



Una sala y los invitaron a sentarse¹⁶². Era un cuartito, en medio de la entrada, había un banco donde solo podrían estar ellos dos y al lado, unas revistas sobre adolescencia, sobre el matrimonio y del cómo ser buena ama de casa. En esa espera se dedicaron a observar cada revista y sonriendo entre ellos, P. ansiosa por su primera visita. Él, R. dándole tranquilidad, haciendo sus acostumbrados comentarios o más bien, sus chistes para bajarle la intensidad a P. Llegó una profesora —una señora bajita, cabello rojo, con un tono de hospitalidad que les dice. — Síganme que los están esperando.

En el camino se encontraron con varios estudiantes colocando cadenetitas de colores — comienzan las fiestas “juninas”, es una fiesta colectiva y esta vez los estudiantes de segundo año harán vestir la [Escuela]. — dice la profesora.

Les continuó mostrando el lugar y los dirigió hacia otra persona que les dio la bienvenida, diciéndoles:

— Yo soy la coordinadora de Enseñanza fundamental, me alegra tenerlos en esta [Escuela], aquí estamos para lo que necesiten.

En medio de eso, ella hace un comentario que les asombra a los dos.

—¡Están viendo! Esta es una [Escuela] organizada, todo en su lugar.

Además de eso, hace el siguiente comentario.

—Aquí somos igual a Foucault, aquí tenemos reglas. Por eso todo está limpio y bien organizado.

P. al escuchar ese comentario comenzó a detallar más el espacio y le comenta a R.

— Ese es el ambiente que se percibe en este lugar.

Entre las sonrisas y las miradas de curiosidad los invitaron a una sala. Les abrieron la puerta y como cuando se abre el telón, había unas treinta personas y quien estaba dirigiendo la reunión es otra coordinadora. C., la cual les dice.

— Bueno, aquí están la mayoría de los profesores que trabajan en la [Escuela], este es el ATPC de Enseñanza Media, P. deberías presentar tu propuesta ¿Quieres hablar algo sobre eso?

Al ver tantas personas en esa sala, P. se sentía como si fuera una pieza ubicada en una inmensidad, pensó en no hablar, es más, pensó en huir, pero atrás de ella estaba R., además, él con un gesto sutil y unas palabras a media boca le dice.

— Debes aprovechar este espacio.

¹⁶¹“Então, escrever é o modo de quem tem a palavra como isca: a palavra pescando o que não é palavra. Quando essa não-palavra — a entrelinha— morde a isca, alguma coisa se escreveu.” LISPECTOR, 1973, p.25. Este será el espacio de encuentro y desencuentro. Espacio de P. junto a R. donde se discutía todo lo sucedido en el trabajo de campo.

¹⁶² Primera visita a la [Escuela] de P. junto a su orientador.

[12]

No tuvo más salida que hacer uso de su palabra. Ella, comienza así con su presentación.

— Soy estudiante de doctorado de la UNESP, soy colombiana, imagino que ya lo hayan percibido por mi acento — comentario que siempre usa para romper el hielo ante alguien. — Sabemos que esta es una [Escuela] con mucho prestigio, que según las cifras del IDEB está entre las mejores 50 Escuelas del país. Pero no vengo a hablar de eso, quiero proponerles un espacio de encuentro con los profesores de matemática, un espacio para conversar, preguntar y sobre todo escucharnos, un espacio que sea formativo tanto para ustedes cuanto para mí. Un espacio llamado "*Conversações sobre marcas de vida: espaço de criação e de potência para professores de matemática*". Un espacio donde les ofreceremos a los profesores de matemática reflexionar a partir de sus propios incómodos, con lo que los está atravesando, espacio de desahogo, de conversación y producción a partir de las discusiones que están surgiendo en la [Escuela], en su cotidianidad. Esto lo realizaremos a través de diversas actividades como: películas, música, poemas y demás elementos que contribuyan a potencializar esas conversaciones.

Terminando de hablar, C., les dice a todos los de la sala.

— P. nos acompañará durante el próximo semestre.

Salieron P. y R. felices. P., sintiéndose más leve y con menos pánico, pero, aún no acababa su odisea, seguía el director y la reunión con todas las coordinadoras. Ellos, llegaron a una salita y de nuevo esa frase.

— La escuchamos.

De nuevo P. comienza a hablar de lo que quería hacer y del espacio que quería construir. De esa manera fue su primer acercamiento con la [Escuela].

(42)



P. intentando pasar desapercibida¹⁶³, toma un asiento y ocupa un lugar, no hubo más presentación, solamente dijo otra cosa, que en algún momento del ATPC los profesores de matemática tendrían que salir con ella a trabajar las actividades que les llevara. P., al ubicarse, saca un cuaderno y un lápiz, y escucha atentamente lo que dicen todos en la sala, aún no sabe cómo actuar, pues no sabe si sería buena idea comenzar a escribir las cosas que ellos decían, pues piensa que ellos se sentirían observados e intimidados, o tomar apuntes disimuladamente, sin que ellos percibieran. Así, decidió dejar a un lado el lápiz y el papel, solo estar atenta a lo que decían y escribir algunas palabras claves para reconstruir la historia. P. comienza a escuchar una historia sobre una reunión de C. con la secretaria de educación de la ciudad, le pareció interesante y sobre todo para ir conociendo el lugar en el cual estaba participando. De esa forma, comienza C. a contar la historia.

—Eu estava nessa sala de aula, eles chegaram a falar-me que nós não estávamos fazendo as coisas direitinhas, eu fiquei com raiva. Quem são eles para me dizer que a Escola precisa de uniforme e mandar embora os que não têm? Quem são eles para chegar aqui e dizer que eu não estava fazendo meu trabalho? Eu tenho 15 anos de experiência, e nove anos como coordenadora dessa [Escola]. Minha [Escola] funciona direito. Não precisamos cumprir tudo o que eles mandam sem eles nos conhecerem. Eu fiquei tão brava que tive que sair da sala.

— Mas por que não falou sobre o que a gente faz na [Escola]? — preguntó una profesora.

— Eu não. Eu sei do trabalho da gente, não tenho por que mostrar que aqui funciona. Por isso peço aos professores que tenham cuidado com o contrato didático na sala de aula, combinem tudo com os estudantes. Eu não sei como eles vêm de casa. Sabendo que nós combinamos juntos com os pais sobre o uso do uniforme... Espero que tenham cuidado com o que vocês falam na sua aula porque agora nós estamos desprotegidos. Combinem tudo, porque os estudantes devem saber seus deveres. Isso é o que funciona.

Después de la intervención de C.; le dio el espacio a P. para trabajar con los profesores de matemática. De esa manera, decidieron ir al patio del colegio, que también era el comedor estudiantil. P. comienza haciendo una pequeña introducción sobre el espacio que ella intentaba construir junto a ellos.

(14)

¹⁶³Lector: **cuando habiten el ATPC será usado un tipo de letra diferente**, que el usado en los espacios de encuentro, recuerden que es una escrita andante, como el mismo movimiento de la lectura.



P. se reunió en el espacio de encuentro con tres profesoras de Enseñanza Básica, V. L. y M.¹⁶⁴ y comenzó a explicarles sobre el espacio.

— A ideia dos nossos encontros é abrir um espaço de conversações, de oficinas, falar sobre as suas angústias e incômodos, conversar sobre as experiências na sala de aula, dificuldades como professores.

Cuando P. acabó de decir la palabra dificultades, las profesoras abrieron los ojos y M. comenzó a hablar.

—Olha, eu tenho uma dificuldade bem grande sobre como levar do abstrato ao concreto. Eles esquecem!! Como nosso trabalho é difícil, né?

Al momento de terminar de hablar, V. y L. mueven la cabeza en señal de acuerdo y M. continúa con su palabra.

—Você dá uma matéria para eles, não têm interesse, você pergunta e eles não sabem, eu não vou cobrar para meus colegas porque eu sei que eles deram esses temas. É difícil demais.

Bajando la mirada y con un suspiro al final de la frase, L. entra en la conversación.

—Eu tenho um ano de experiência, eu sou formada em Química.

M. interfiere diciendo.

—Eu sou formada em Química também e essa é minha dificuldade maior, esquecem os conceitos. O currículo é apertado demais e sempre fico pensando que eu não vou conseguir terminá-lo.

De esa manera, P. interviene y le pregunta a M.

—Há quanto tempo dá aula?

— Há sete anos — responde.

V. en ese momento interfiere y también le responde la pregunta a P.

Hypomnemata

P. en medio de la conversación se acordó de una película Brasileira que se llama “Bicho de sete cabeças”, la anotó en su cuaderno y quiso traerla en su tesis, ya que muestra un poco las soluciones fáciles y mediáticas cuando no se sabe cómo lidiar con ciertas situaciones comunes. Además, lo más impactante para P. es también la música de la película, que trasmite la crueldad que L. intentó pasar en su mirada cuando V. trajo su preocupación, un estado de “no tener salida”. En el caso de ellas, la enseñanza de la matemática. Si se parafrasea la canción:

*Não dá pé
Não tem pé, nem cabeça
Não tem ninguém que
mereça
Não tem coração que
esqueça.*

¹⁶⁴ Segundo Deleuze y Parnet, comprender que as “coisas” (pessoas, movimentos, ideias, acontecimientos, entidades) têm nomes próprios, “mas o nome próprio não designa de modo algum uma pessoa ou um sujeito. Ele designa um efeito, um zigzag, algo que passa ou que se passa entre dois como sob uma diferença de potencia. (1998, p. 14). Así, se asumió que los nombres de los profesores participantes en la investigación fueran ficticios. La elección por una única letra se dió para evitar la creación de una imagen representativa para cada cuerpo. Es el medio que encontramos para sinalizar que cuerpo siempre puede escapar de los discursos que profiere y de los nombres que lleva.

—Eu dou aula há 14 anos e sou Licenciada em Matemática. Nós tentamos, sempre tentamos, mas quando não tem interesse é difícil. Eu me pergunto, porque eles não se interessam pela matemática?

— Matemática, Física e demais ciências exatas são rotuladas como um bicho de sete cabeças — interfiere L.

Comenta M. nuevamente

—Só olhe a apostila — le muestra página por página. — Você acha que é só começar a subtrair os números negativos, sem nenhuma coisa prévia? Como eles fazem aqui? Dá? Não!! Eu pulo muita coisa, porque sei que eles não vão conseguir.

— Mas o currículo é o que você dá, depende de você — comenta P. y continúa hablando. — Ao final você pode sentir qual é o melhor jeito de aprender de cada sala, o nível de cada estudante, como eles são, são coisas pra se ter em conta.

—Sim, é claro — le responde M. — Eu fico agoniada com esta apostila. Está terminando o sexto ano, vai ser o segundo volume. Você pensa que vamos acabá-la? Eu só vou dar equações e pronto.

— Por exemplo, o livro didático há 15 anos é a mesma coisa, só mudam os desenhos — comenta V.

P. tenía una duda y tuvo que preguntar algo para saber un poco de ellas y su carga académica

— Vocês trabalham em outras Escolas?

—Em mais três Escolas— responde M.

—Em mais duas— responde L.

— Só aqui nessa Escola com seis turmas —responde V.

P. continúa con otra pregunta.

— Vocês têm tempo para preparar suas aulas?

—Tempo? — responde M. sonriendo. — É difícil, nossa situação é difícil. Às vezes dá outras vezes não, mas sim, somos responsáveis, mas eu gostaria de fazer coisas diferentes, quero que eles gostem, mas só temos seis horas de aula, deveriam ser 10, o tempo não dá pra tanto conteúdo —M. cierra su argumento diciendo. — Às vezes o tempo foge.

Por otro lado, V. le pide desesperadamente ayuda a P.

—**Nós precisamos de ajuda, não sabemos o que fazer para que eles tenham interesse!!!**

De esa forma, P. terminó su primer encuentro, tomando camino a Rio claro y escribiendo en el bus que la llevaba a su retorno, intentando recordar sus caras, e intentando no huir de esa gran aventura.

Hypomnemata

De esa manera, terminó nuestro primer encuentro, fue bastante estremecedor, desahogo, desespero, que al final también como investigadora salgo con muchas palabras en mi cabeza retumbando, a veces quiero **gritar** con ellos, pero bueno...

Por eso es importante escuchar el cuerpo, son por medio de esas afectaciones que podré producir esta escrita!

No olvidar!

Seguimos.



P. camina hacia su primer ATPC de Enseñanza Media y se encuentra que la persona que dirige el espacio era C., la del día anterior, de la Enseñanza Fundamental. P. quedó un poco confundida y preguntó a la profesora del lado si C. dirigía los dos espacios. La profesora le responde lo siguiente.

—Como la otra coordinadora esta de licencia y tenían que esperar abrir el concurso para ocupar el cargo vacio, C. pasó a asumir temporariamente tanto la coordinación del ATPC de la Fundamental como la del Medio.

Como a outra coordenadora esta de licença. A gente tem que espera abrir o concurso para preencher a posição dela, por enquanto C. passou a assumir temporariamente a coordenação do ATPC do Fundamental e do Meio.

Resuelta su duda, C. le dirige la mirada hacia P. y llama a los profesores de matemática para reunirse fuera del ATPC. En la sala de informática¹⁶⁵, que quedaba justo al lado de la de profesores.

Pasaron a la sala de encuentro y con ella estaban cuatro profesores: J., K., B., V. Todos esperando saber del por qué de ese espacio. De nuevo P. les explicó el objetivo y sobre todo la importancia de su participación — construir un espacio para conversar sobre la sala de clases, sobre sus problemas, su cotidianidad y a partir de eso ir desarrollando las actividades. — Lo cual le ayudó mucho en su primer encuentro, porque de esa forma quedaron intrigados con lo que devenía. Así, J. lanzó su primer comentario.

— P. eu acho que você percebeu uma coisa, o que você viu hoje não muda muito nos outros ATPC, “façam isso, façam aquilo, preencham isso, preencham aquilo”, ninguém aguenta. O ATPC deveria ser um espaço como esse, onde nós escutamos e discutimos sobre a sala de aula,

Hypomnemata

Solo hay un día de diferencia de una reunión a otra. Era el día en que tenía que organizar y presentarse a los profesores de Enseñanza Media. Esta vez, necesitaba también medir los tiempos, para llegar antes de las 13:20hrs a la [Escuela]. Con esos números ya claros al llegar en la entrada me recibe el mismo señor de la mañana, una persona mayor. Él, un hombre con una edad de más o menos 60 años, siempre miraba directamente a mis ojos para saber a donde quería dirigirme y no dejar entrar a extraños. Las primeras veces tenía siempre que explicar mi camino, después mi cara parece haberse vuelto habitual porque me dejaba pasar sin ninguna pregunta.

¹⁶⁵Al terminar el primer encuentro, P. habló con la directora, para tener un espacio apropiado para conversar, porque donde se hizo la reunión no era un espacio íntimo y cómodo para hacerlo, ya que era el patio de la [Escuela]. P. el otro día al llegar a la [Escuela], D. le dio las llaves de la sala de informática para usarla en sus encuentros.

para nos conhecermos entre todos. Acho que vai ser legal.

[15]

—J., eu concordo com você — dice V.— Às vezes a sala de aula se mostra um pouco instigante, mas eu gosto do que faço e ao final sempre vai ter satisfação.

—V., é certo isso —dice J.— Por exemplo, eu fui mecânico, por 10 anos, depois me formei como engenheiro e agora sou professor faz 13 anos.

— Eu também sou engenheiro— acrescenta K. al comentário de J.

— Agora estou dando aula de Matemática e não posso pensar em fazer outra coisa. Gosto demais de ensinar— comenta J.

De esa manera, quedaron organizados los encuentros para todos los martes en medio del ATPC.

(56)



Cuadernos de registro de los profesores

Después de los dos encuentros anteriores, ya teniendo los tiempos y los días organizados con los profesores P. llega al ATPC de la Enseñanza Fundamental. Comienza C. colocando la pauta en la pizarra y P. anotando punto por punto.

1. Programa de Leitura
2. Projeto Educação Ambiental
3. SARA e planilha de AAP
4. Recuperação Continua 6º ano
5. Recado Gerais

P. le llamó la atención el proyecto de lectura, el cual un tiempo después fue expuesto por la profesora de lengua portuguesa: “um projeto com vários objetivos; estimular aos jovens nas leituras, ampliar as práticas pedagógicas nas leituras e intitulado 'Proposta para o desafio de leitura' para estudantes de oitavos e nonos anos, com encontros semanais para ser desenvolvido, em horários trocados”. Y en medio de esa explicación comienzan los comentarios de los profesores.

— Complicado, é difícil que os estudantes cheguem fora dos seus horários normais.

— Tomara que funcione, o projeto é lindo— dice otra profesora.

Además de eso, no hubo preguntas a la profesora. De esa manera la coordinadora pasó al punto clave de la reunión: los cuadernos de registro de los profesores.

—O que é avaliação? — pregunta C. para todos en la sala y ella misma responde su pregunta.

— A avaliação tem que ser global, desde o momento em que se entra até o momento em que se sai da sala de aula.

— Eles pensam que a avaliação é a prova bimestral e esquece-se de tudo— comenta una profesora.

— Pois é — dice C. — Por isso, professores, não se esqueçam de anotar tudo em seu registro. **Isso é sua salvação!**

De ese modo, acabando su intervención sobre el registro, le dio el espacio a P. para ir a trabajar junto con ella.

Hypomnemata

Siento como si la evaluación aquí fuese tomada en nombre de una protección. Nombrada como su salvación, ejerciendo un dispositivo de control.



P. llevó dos dispositivos para ser discutidos.

Les mostró dos videos. El primero hacía parte de un documental argentino “La educación prohibida”¹⁶⁶. Con el intuito de pensar junto al documental desde su primera frase: *a todos los niños y jóvenes que quieren crecer en libertad*. Con este documental P. asumió una responsabilidad, con la salvedad de que era un documental que reflexionaba sobre el modelo de la Escuela tradicional. Asumió trabajar con este material para saber qué pensaban de su [Escuela] y, sobre todo, intentar comprender el lugar donde estaban. Así, les colocó los cinco primeros minutos. — Espero que el lector atento haga el ejercicio de ver todo ese documental sobre una investigación hecha en Latinoamérica y sus modelos de Escuela.

El segundo dispositivo era una película llamada “El sustituto (Detachment)”¹⁶⁷, la historia de un profesor (Henry) sustituto cuya bandera de vida era “que se quede el que quiera estar” y “sólo un individuo despierto puede enseñar a otro”. P. mostró el comienzo de la película que abordaba la siguiente cuestión: *¿Por qué elegimos la profesión que elegimos?* La película comienza con el testimonio de varias personas que se dedican a la enseñanza que para algunas fue algo vocacional, como para otros simplemente algo circunstancial. Henry señala que, en algún momento, los profesores podían marcar una diferencia y la importancia de ayudar a entender las complejidades del mundo en el que se vive. Así, su reflexión termina con esta frase: *¿Quizás, entonces, las profesiones nos eligen a nosotros?*

Cuando P. presentó esas dos partes, llegó una profesora que no había estado en el primer encuentro, que se llama S., añadiéndose al grupo de V., M., y L., que ya estaban allí.

V. al precibir que ella no estuvo en los otros encuentros, le hace una presentación

—Ela é S. Nós duas somos efetivas aqui. Ela está no

Hypomnemata

El **Silencio...** partiendo que no es el primer encuentro, si hay una situación marcante como investigadora. Serian los silencios, momentos donde todos se miran y ninguno dice una palabra pero se siente la inmodidad de las personas. Es un instante donde no se sabe si dejarlos fluir o romperlos. Así, hubo varias situaciones en que el silencio era la palabra más fuerte. Silencios que traen más de mil palabras, como dice Cortázar. Silencios constringidos, silencios pensativos. De esa manera, cada silencio encontrado en los encuentros serán sentidos, y cada silencio escuchado será narrado ¿Por qué? Al final de todos los silencios siempre sale un grito.

¹⁶⁶ Documental la Educacion Prohibida, Dirgida por Germán Doin. 2012. Pais: Argentina.
<https://www.youtube.com/watch?v=-t60Gc00Bt8>

¹⁶⁷ Detachment. Dirección: Tony Kaye. País: USA. Año: 2011. Duración: 100.
<https://www.youtube.com/watch?v=Q56IneXPCVl>

[17] Ensino Fundamental e Médio, assim como eu.

P. retoma la actividad y su explicación, de esa manera S. de dispone a participar.

—Olha, sempre soube que uma coisa é quando você sai da Universidade e outra coisa é quando você chega à sala de aula. É outra realidade quando você chega numa sala de aula, as pessoas são diferentes, com dificuldades diferentes.

—No estágio — comenta L.— Você chega com o plano de aula preparado. Você tinha teeeeeeeempo de pôr práticas legais para os alunos, e quando sai da universidade chega com essa ilusão de não ser tradicionalista. Então, agora tudo virou [...] — L. suspira al terminar su frase, hace una pequeña pausa, baja la mirada y se queda en **silencio**.

P. les hace una pregunta a todos después de esa pausa.

—Quero que vocês pensem numa situação que tenham vivido na Escola ou na universidade e até agora não esqueceram.

—Eu tive muitas coisas que me **marcaram**, até hoje, muitas coisas me **MARCARAM**¹⁶⁸— comenta L. de nuevo. — Eu tive um professor, no segundo semestre do Técnico, que não esqueço: o professor de Físico-Química. Foi em 2007 e era um professor que colocava muitas fórmulas na lousa. E ele nos falava: “Olha eu não vou ensinar vocês a calcular fórmulas, vocês agora são matemáticos, se vocês conseguirem, né? Se vocês montarem da forma correta, vocês resolvem TUDO sem a fórmula”. No início foi muito difícil, até você entender tudo ... Ele foi o semestre inteiro trabalhando os temas desse jeito, mas ele sempre nos falava: “a fórmula é para decorar, mas o importante é que vocês saibam de onde saem as coisas, seu contexto...” Olha, eu não me esqueço disso até hoje, das dificuldades que tive, mas, agora, só querem decorar fórmula. Eu não quero fazer isso, eu acredito que eles conseguem entender sem decorar, é difícil, mas eu não quero que eles decorem fórmulas. Eu falo desse jeito aos meus estudantes. Eu sei que a fórmula se decora, mas se eles conseguirem entender o contexto dessas fórmulas, eles vão resolver qualquer coisa e até inclusive vai lhe ajudar no ENEM.

— Isso, é o incentivo!!! —comenta V. con exaltación. — Às vezes eles falam: ‘não!!! a matemática é muito difícil’, ‘eu sou burro pra isso’. Eu lhes falo: burros somos todos nós — todos rieron com su comentatio y termina diciendo. —Daí eu tento explicar direitinho, toda calma, não se desesperem, que isto vai sair lindo, eu lhes digo. E quando eles conseguem, que felicidade a minha. Então, nisso do que pode um professor, é muito importante, muito, podemos incentivar os estudantes para que façam as coisas.

En ese momento interviene S.

Hypomnemata

Me quedé pensando en la intervención de L. Y luego de terminar el encuentro, le comenté sobre mi proceso en Colombia como estudiante y cómo llegué a la UNESP para pensar en mis investigaciones sobre cuál es la potencia que como profesor puede accionar diferentes modos de vida en la sala de clase, así le dije la pregunta ¿Qué puede un profesor en una sala de clases? L. solo me miró, sonrió, y se fue en silencio.

¹⁶⁸Las palabras en mayúscula es señal que al hablar la persona hace más énfasis en esa palabra y esta junto al aumento de la voz e incluso con el cuerpo, como por ejemplo, alzar el dedo en señal de fuerza.

—Os alunos têm muito medo da matemática. Olha, para nós era muito mais fácil em nossa época, decorar isto aqui, isso lá, fazer prova e pronto. Mas, não, eu não quero que eles engulam, quero que eles aprendam para o resto da vida.

—Isso faz parte do ensino tradicional —comenta L.— Decorar e pronto. Mas eles agora questionam tudo. Meus estudantes sempre perguntam, para quê isso? Para quê aquilo? Onde vou usar tudo isso?

— “É sete da manhã e está começando o dia” — dice V. — Eu lhes falo e também lhes digo: calma, calma, deixem funcionar o café da manhã, tenham paciência que vocês vão entender —rieron todos con su comentario. —É difícil para eles, não nego, mas eu lhes falo, “vai ser lindo quando vocês conseguirem entender é uma coisa linda”. Mas tem alunos em que você vê as dificuldades e também vê os progressos, isso é mais lindo ainda. Há algumas decepções, mas não vamos perder uma vitória só por algumas coisas difíceis.

Termina V. su intervención y L. comenta alzando la mano con fuerza y dice.

— Mas, meus estudantes, eles não querem conversar!!! Não querem estudar, não perguntam nada. No decorrer do ano eles vão se preocupar com a matéria só no final.

—Olha, L., eu vou falar de uma coisa que me aconteceu —continúa S. — No segundo semestre da faculdade. Eu tinha parado de estudar praticamente um ano e meio, estava passando por uns problemas na minha vida e cheguei à matéria com muita dificuldade para começar e a professora me fala que eu não havia me dedicado a estudar matemática, **que eu não servia pra isso**. Ela só passava fórmulas na lousa. Eu discutia com ela porque eu não queria decorar fórmula. **Eu lhe falava que o professor de matemática não era só para ensinar a decorar fórmulas**.

—Eu também concordo com S —dice L. — **Não podemos mais ensinar aos alunos que decorem formulas, não serve para nada**. Tem professores que não tem noção de nada, não se interessam por nada. Tive outra professora que só olhava a lousa e explicava seus exercícios e pronto. Olhava só a parede, a lousa.

— Tem professores que não tem respeito por seus estudantes. **Vamos humanizar o povo matemático gente!!!** —dice S. con fuerza.

En ese momento, todas sacaron la voz con fuerza y repondieron:

— Pois é!!!!!!!

—Eu tive um professor, que eu não lembro nada do que ele passou. **Não tinha alma**. — Todas de nuevo rieron con una gran fuerza del comentario de V.

En ese momento P. le pregunta:

—Mas essa alma era no sentido de que ele não sabia passar a matéria?

— Eu tenho muito respeito por esse professor —le responde.

Hypomnemata

“¿Como alguien puede aprender con otro aquello que fue enseñando?” Recordé varias discusiones de nuestro grupo cuando hablamos sobre el aprender y “desfazer os aparelhos de saber, as organizações preexistentes incluídas no corpo” ¿Como desconfigurar nuestros mapas existentes para generar otro tipo de aberturas?

Sobre todo cuando lo que intenta crear el sistema es generar identidades, o identificaciones, sin dejar fluir las propias singularidades.

[17] —Eu aprendi, mas o jeito como ele dava a matéria — en ese momento ella suspira fuertemente.— Os alunos às vezes nem existiam para ele. Mas, eu lembro uma vez algo que nos ensinou, não esqueço, era até matriz, **fez tudo de um jeito tão fácil e sensível que eu aprendi.**

—Pois é — comenta S.— **Realmente o que você aprende, não esquece.** É o que eu falo para eles. **Se você esqueceu é que você não aprendeu,** eu falo isso para eles. Ahhh é que não lembrooo. Então você não aprendeu.

— Pensem nesse professor maravilhoso —comenta L. — Que você prestou atenção, você aprende.

Mirándola a los ojos V. le responde.

— Querendo ou não, TEM MUITA IDENTIFICAÇÃO. Se eles se identificam com você, então é muito mais fácil para você trabalhar. Isso ajuda muito, ajuda muito.

De esa manera, P. pasó a un tema que fue surgiendo en la conversación, lo miedos de ellos en cuanto a la [Escuela].

Comienza L. a hablar

—Eu quando saí da Escola, o que sempre quis fazer foi Biologia. Mas terminei estudando Química. Por isso eu falei para você que queria fazer um mestrado na linha ambiental. Mas, eu sempre tive dificuldade em escolher a graduação porque não fui bem acompanhada nesse processo. Se eu lhe entregasse as notas da Escola, eu era ruim pra os professores, mas porque às vezes fazia coisas que eles não gostavam. Eu gosto do português e sempre gostei das ciências porque tive facilidade para isso, por isso foi fácil decidir a Química. E sabe por que foi também? Tinha um professor muito bom em Química e foi fácil estudar isso pra mim.

—Eu não saí de uma Escola técnica, saí de Escola agrônômica. Tudo estava relacionado com agronomia. Daí, eu tive coisas da fazenda e eram bem exigentes —acrescentó V. al comentario de L.

— Minha Escola foi magistério, eu me formei para ser professora —dice S.

— Eu também me formei em uma Escola assim, tive disciplinas como psicologia, pedagogia — añadió P. al comentario de S.

S. al finalizar P. su comentario dijo lo siguiente.

—Aqui no estado de SP teve Escola do magistério, mas foram acabadas pelo governo. Eram boas essas Escolas.

—O projeto de educação sempre fica, sabe, fica nos estudantes. Aqui, por exemplo, funcionam as coisas, e acho que os estudantes que chegam aqui sabem que não é qualquer Escola—le dice V. a S.

P. les hace un comentario intentando visualizar las diferentes formaciones.

—Todos saíram de formações diferentes, né?

Hypomnemata

¿Qué puede provocar las afectaciones tristes? Esto, al final produce una resistencia, cuando asumen en su propia formación otra línea, es decir, doblegan su propia afectación para producir vida.

Quizas esa sea la forma de abrir otras aberturas a la vida, esto, acompañado por la voluntad de poder, en cuanto al querer que esas afectaciones puedan producir cosas nuevas. Una nueva marca en el cuerpo puede generar otro tipo de potencias afectivas.

—Lugares diferentes sim, mas não muda muita nossa formação, a maioria são Escolas tradicionalistas— le responde V. [17]

—Você pega estudantes no sexto ano de Escolas diferentes—continúa L. — E quantos deles sabem Matemática e Português? Quantas horas eles tem aulas na Escola? Muitas, mas chegam ao sexto ano e não sabem operações básicas, nem muito menos escrever.

— Mas, olha, L. — le responde V. al comentário.— Sempre tem os professores de Português e de Matemática que marcam mesmo, não tem jeito, e às vezes marcam mal, de modo que não se esquece e isso se transmite de formação a formação.

Así, P., para intentar terminar el encuentro un poco más tranquilo, pues el tiempo se estaba agotando, decidió leerles un poema, por la conversa que surgió en modo de dejar una reflexión para todos.

(57)



P. salió del terminal directo para la [Escuela], ya el tiempo era algo previsto y sin imprevistos. Ya P. llegaba a la sala de profesores, saludando, sonriendo y aproximándose a otros profesores preguntándoles como había sido sus días. Al llegar al ATPC, que era en otra sala, P. tomaba cualquier lugar, ya no había incómodos para llegar, se sentía con más confianza. C. esta vez le dio permiso al iniciar el ATPC a los profesores para ir a trabajar con ella.

Ya estando en el lugar de encuentro, P. les pregunta a los profesores como habían sido sus días, llega G. a la sala. Ella, con un saludo bien expresivo y con una sonrisa en el rostro se sienta y queda en silencio. V. mira a P. y le dice.

—Ela chama-se como a música, e tem uma história de formação muito interessante. Ella de esa misma forma, comienza a hablar.

—Eu me chamo como uma música e na Escola, eles sempre aludiam meu nome como se fosse ela, como se ela existisse. Eu me formei em São Paulo, sou de lá. O que marca a diferença é que eu me formei de uma Escola híper-rígida, uma Escola militar, então, a sala de aula tinha um cesto de lixo, e quando você fazia alguma coisa que causava problema, falavam para gente: vocês querem ser esse cesto de lixo? Enviavam a gente lá para perto e pediam para repetir: eu não quero ser esse lixo, eu não quero ser esse lixo, eu vou melhorar, eu vou melhorar. **Enfim, o que eu vejo hoje é que foi humilhante, mas o que eu vejo é que... a gente respeitava quem ia e tentávamos ajudar à pessoa para ela não ir. Então isso causou outra situação para nós, ajudar-nos entre nós mesmos.**

Hypomnemata

“Ela é um poço
de bondade
E é por isso que a
cidade
Vive sempre a
repetir
Joga pedra na
Genil”
Chico Buarque

A los profesores poco a poco que G. contaba la historia les iba cambiando el rostro, algunos rostros con los ojos bien abiertos y sin la sonrisa marcada.

P. en ese momento le pregunta a G.

—Quem eram os que iam lá para perto do lixo?

—Eram os que eram maus estudantes para os professores e era uma forma para que eles corrigissem seus erros —le responde.

—Poderia ser uma prática de Bullying? — preguntó P. de nuevo.

—Hoje poderia ser bullying praticado pelos mesmos professores para os estudantes que não conseguiam fazer suas lições.

—E você faria ou faz essa mesma prática que fizeram com você? — le pregunta P.

Y G. le responde.

—Nunca faria e nunca reprimi, mas eu tentaria procurar outro caminho que pudesse ajudar a melhorar a confiança nos estudantes e, sobretudo, ter respeito entre os estudantes e profesores. Pouco lhes importa respeitar.

—Esse é um conflito nosso que entra na sala de aula — V. le responde— é que você tem que EDUCAR —con sus manos con un señal de comillas le dice. — “Educar também tem seu limite.” Porque se você passar do limite você vai ter problema. Aí você vê os pais, que trazem os estudantes, eles pensam que nosso trabalho é fazer o deles. E os valores que eles chegam?

G. interfiere en la conversación y en un tono de sarcasmos comenta.

— A Escola parece a salvação!!! — lo cual trae una situación de risa en la sala y continúa hablando. —**Acho que é importante saber dos erros, e saber quando um professor erra por ter a sua verdade e saber corrigir os erros dos estudantes.** Eles têm que saber quando erram numa lição, mas saber lidar com esse erro para que não seja o fim do mundo.

P. le pregunta a G. por medio de su próprio comentário.

—Agora, você como lida com esses erros na sala de aula?

— Eu não tinha um cesto de lixo perto —fue un buen chiste para todos porque no pararon de reir unos segundos. —Eu tento lidar, conversar e tentar mostrar seus erros. Olha, eu me formei como professora de matemática e depois fiz também Pedagogia e eu acompanho os professores de matemática, sou PA.

—Então, você acompanha todos os professores de matemática? —pregunta P. de nuevo intentando entender esa sigla.

V. le responde la pregunta a P.

— Ela acompanha todas as turmas e fica com os estudantes que precisam algum reforço. É como um Professor Auxiliar.

—Ela que acaba conhecendo todas as salas e todas as turmas — dice J.

—Com os alunos eu converso muito, tem muito mais tranquilidade, para isso —complementa G.

— E como professora, você pensou em ser professora alguma vez? — le pregunta V. a G.

—**Nunca pensei em ser professora**, mas uma amiga minha me convidou numa sala de aula, ela era pedagoga, gostei. E eu trabalhava e estudava e me formei —respondió.

— Você é uma referência para o aluno, eles me falam que você os escuta — le Dice V.

—Olha — comenta G. al comentario de V. — Eu levo as coisas diferentes, eu gosto do que faço, viajei muito, fui para a Alemanha, Portugal, Espanha etc, e você percebe que

Hypomnemata

¿Qué puede un cuerpo cuando es afectado através de otro cuerpo? Cómo se afirma la vida cada vez que somos afectados por las relaciones de poder que generan afectaciones tristes ¿Cómo preparar un cuerpo para resistir esos modos que ejercen sobre nuestros mapas sensibles?

Pero al final:

E você faria ou faz essa mesma prática que fizeram com você? — Le Pregunta P.

—Nunca faria e nunca reprimi, mas eu tentaria procurar outro caminho que pudesse ajudar a melhorar a confiança nos estudantes.

Quando escuché su respuesta entendí lo que es resistir.

[18]

aqui falta muita cultura, faltam muitas coisas e gosto, além de fazer reforços, de falar com os estudantes. Existe um mundo maior que este, sempre lhes diz.

— É importante mostrar para os alunos que eles são importantes — comenta V com uma mirada de esperança. — A sociedade vai precisar deles, antes de mostrar o "x" propriedade de Matemática, é preciso que eles entendam isso.

En ese momento de la conversación se siente un **silencio**. P. percibe que hay un profesor que se siente incomodo, pues se movía mucho de la silla, tenía una mirada muy fija y además, intentaba interrumpir cuando otra persona hablaba pero desistía al hacerlo. P. aprovechó ese silencio y le hizo una pregunta a él.

—Tem alguma coisa a acrescentar, F.?.

Sonrieron todos porque él no esperaba que P. le preguntase alguna cosa. Y él dijo lo siguiente.

—Olha, eu sempre exijo na aula, mas tem dias que eu saio esgotado. Eles não querem fazer nada. Não deixam às vezes fazer nem a aula, **sempre gritando**, fazendo bagunça, eles sabem que têm responsabilidades...

—E como lidar com os alunos? — preguntó V. mirando a todos los de la sala.

—Pois é —responde F y continúa hablando por medio de un ejemplo.

— Vou deixar a lição para fazer em casa, chego à sala na segunda-feira, o aluno fala, “não consegui terminar isso”, passo-lhes a atividades quinta-feira à noite e eles têm três dias, até a segunda e não conseguem terminar isso? Olha, eu perdi um emprego antes —suspiró fuerte. — Há dois anos que passei por essa situação, eu entrei com recurso, mas não funcionou. Sempre tem um bangunceiro na sala de aula, tinha um que pulava, brincava, não deixava os estudantes se concentrarem, e houve um dia em que eu estava **muito cansado**, eu trabalhava nessa época em três Escolas, e houve um dia em que estava dando aula, e falei para ele que não fizesse mais bagunça [ele era um menino problema]¹⁶⁹. Na sala, ele se acalmou um pouco, depois ele continuou fora do seu lugar e eu ia passar para outra fila, ele não me deixou passar, falei para ele, deixa eu passar e ele me disse: tem outro corredor no outro lado da fila, pode passar por lá, daí eu fiquei zangado, com raiva e peguei o menino pela garganta e levei-lo para fora da sala. E assim, os pais dos meninos fizeram BO¹⁷⁰, por agressão, e até agora estou nesse processo. Perdi o emprego. Tinham alunos péssimos nessa turma, que não sabiam nem ler, nem escrever, tem alunos que ficavam em cima dos armários. Al terminar de hablar quedamos todos en silencio y en eso acabó el tiempo de la reunión.

Hypomnemata

¿Profesora auxiliar no es profesora?
¿Cuestión de legitimación? ¿Ante quien hay que legitimar?

El dispositivo Escuela cuando es accionado bajo su propia práctica, estas pueden crear una realidad: una identidad simulada con un efecto de diferencia y repetición.

(49)

¹⁶⁹ Los “[]” Serán usados cuando en medio de la conversación los profesores hacen algún comentario y después prosiguen con su historia.

¹⁷⁰ Um Boletim de Ocorrência (BO) é um documento produzido pela Polícia Civil e contém informações, a partir de um acontecimento, que podem ser utilizadas para a elaboração de um inquérito policial que são encaminhados para a Justiça.



Entre líneas

P. salió de la [Escuela] y deambuló un poco antes de llegar a la estación que la llevaría de regreso. Pensó en cuantas personas habría como ellos en el mundo, y como F., al final, ella no sabía si era un grito desesperado o una véngala disparada al aire. Al llegar a Rio Claro, necesitaba una reunión con R. porque quería entrar por el medio de esa historia, no quería saber del por qué, si no del cómo se sentía humanamente. Así, fue a la sala de R. y le conto la historia de lo que había sucedido. R. muy versátilmente se acordó de una película danesa llamada "Jagten" o "A Caça" em portugués. "Eso podrá servir como un disparador de memoria y de marcas en el grupo de Encuentro" decía él. Así que de esa manera, P. salió esperando su próxima reunión.

(23)



“Por que replanejar?:

O replanejamento das ações é fonte de aprendizagem, de ensino e de revisão das práticas pedagógicas. É uma forma participativa em que todos os que lidam direta ou indiretamente com o processo de ensino e aprendizagem estão mobilizados para analisar, debater e ajustar as estratégias de atuação para, coletivamente, chegar à solução dos problemas e ao atendimento das demandas da Escola¹⁷¹.

Una actividad de autoevaluación. Ese era el nombre usado por D. para hacerle la invitación a P. a participar de una jornada de trabajo, donde se reunirían todos los profesores de la [Escuela]. Por lo cual, P. no iba a desaprovechar esa oportunidad y conocer un poco su funcionamiento.

La jornada de trabajo comenzó un sábado a las 8h, C. y D. dirigían la actividad, y comenzaron con “Engrenagem”, una música de sensibilización de Arnaldo Antunes, y con un título de apertura “planejar e replanejar: a engrenagem de uma peça só!”

Hypomnemata

Llegué buscando la sala, la reunión comenzaba bien temprano, tuve que salir antes de la puesta del sol para llegar a la [Escuela]. Era sábado, un día bastante animado para hacer una reunión, y al llegar, estaban comenzando la actividad, me dieron la hoja de trabajo (o roteiro) pero lo curioso es que había en el fondo del auditorio una pared llena de hojas con la lista de los estudiantes, y cada estudiante tenía descrito unas “habilidades”, que podrían tener dos colores: rojo o verde.

“para fazer funcionar
a engrenagem de uma peça só
o aqui do corpo
o tempo todo
a meta-metade
a outra versão da verdade
o aqui do aquilo
o contra-contrário
o ímpar par
para fazer funcionar
a engrenagem de uma peça só”

¹⁷¹ Pegado do roteiro do trabalho da [Escola].

*“A ideia de replanejamento realizado pelo grupo de profissionais que atuam no espaço Escolar, apoiado e amadurecido na reflexão e nas trocas de experiências, baseia-se no fato de que esse ato é fundamental enquanto fonte de aprendizagem, de ensino e de revisão das práticas pedagógicas. Sendo assim, faz-se necessário que todos analisem e avaliem os processos desenvolvidos ao longo do 1º semestre de 2015”.*¹⁷²

Esa era la justificativa usada para darle intención a la actividad. Después de eso, hubo varios momentos:

En el Primer momento, la idea de la actividad era presentar los resultados del primer semestre, que serían evaluados a partir de diferentes ítems que hacían parte del “Projeto Político Pedagógico” (PPP):

-Projeto de Solidariedade

- Continuidade dos projetos principais da [Escola]: LUZES, Momento de Leituras, Luxo do Lixo, Festa Julina: Ariano Suassuna, Olimpíadas de Matemática e Astronomia, Aluno Destaque e atuação do Grêmio Estudantil, Projeto Dengue e Alimentação Saudável – Combate ao desperdício.

La evaluación se hizo participativa donde algunos profesores dieron su punto de vista en general sobre los proyectos que estaban siendo ejecutados en la [Escuela]. Era más bien un lugar para saber si estaba funcionando o no. Además de la cobranza de continuar con esos proyecto para el semestre próximo. El eje central de la actividad de la planeación era el segundo momento, llamado de “Análises do plano de ação” de la 1ª AAP (Avaliação de Aprendizagem em Processo).

Pasando a un segundo momento junto con un elemento sensibilizador, hubo la orden de que los profesores de cada área deberían reunirse a discutir el segundo momento de la guía junto con el monitoreo curricular, el cual tenía como por ejemplo el siguiente punto:

Como o plano de ação foi desenvolvido?

Segundo a guia essa ações eram primordiais e conferem ao professor a responsabilidade de intervir, de forma imediata, no aprendizado do aluno. Aqui está a importância dos registros. Los profesores tenían que discutir cada uno como fue su plan de acción durante el semestre pasado.

Otro punto de la guía a discutir fue el siguiente:

Fue pedido a los profesores el “Preenchimento da planilha de defasagem de conteúdos-ajustes e entrega do Plano de Ensino – 3º e 4º bimestre”

¹⁷² Roteiro de trabalho, p. 3.

[20] P., en ese momento, hizo parte de la mesa de los profesores de matemática, que se reunieron por grados, para llenar la planilla de monitoreo, que tenía los siguientes puntos:

Ano/ Séries.

- Conteúdo Semestre (nº de situações de Aprendizagem previstas)
- Conteúdo ministrado do semestre (nº de situações de Aprendizagens ministradas)
- Defasagem do Conteúdo no Semestre (situações de Aprendizagens não ministradas)
- Defasagem Acumulada nos períodos em Porcentagem.

Hypomnemata

Comenzaron a discutir a través del libro “Apostila” de cada grado y con cada cuaderno de registro y con algunos comentarios entre ellos del tipo “mais uma planilha para preencher”.

P. le hizo una pregunta a una profesora que estaba sentada junto a ella, intentando comprender lo que estaban haciendo

— Para quê se está fazendo isto?

Ella le responde con una pequeña sonrisa sarcástica.

— Para rever o conteúdo que você está ensinando, ou seja, é uma cobrança do que você faz.

—Mas, vocês conseguem atingir o que eles pedem? — Pregunta de nuevo P. y le responde otra profesora que se unió a la conversación.

—Eu tenho que dar aula para 38 estudantes, essa é a média em cada sala. Existem estudantes mais espertos, que aprendem mais rápido, mas existem estudantes que têm seu próprio ritmo. Daí é difícil sempre acabar tudo no tempo que eles pedem.

Interviene otra profesora.

—Às vezes é difícil quando têm na sala estudantes mais inteligentes, eles terminam mais rápido as atividades e, geralmente, são os que começam a bagunça na sala. Eu, às vezes, fazia atividades extras, porque eu sabia que tinha estudantes que acabavam rápido, mas, já não tenho tempo. São 38, não dá para fazer trabalho individualizado.

Al terminar su comentario hace una pregunta para la mesa.

—Por exemplo, vocês já pensaram na atribuição de aulas?

Somos uma peça só?

La organización sobre el poder y la vida se constituyó en torno a dos ejercicios: disciplina y regulación. Estos elementos hacen que los Estados usen la noción de gobernabilidad, en cuanto al encuentro entre la técnica de dominación que se ejerce sobre los otros y las técnicas de si.

Aquí la figura de poder gana fuerza cuando la masa se organiza de acuerdo a ciertos criterios a seguir. ¿Sobre qué criterios se rigen para que el modelo de una Escuela ideal funcione para ellos?

¿Sobre qué se concretiza esos mecanismos de poder?

Preguntas para ser pensadas.

Nos outros ninguém pensa...

—Mas não é culpa do professor, é o método de atribuição das aulas — responde otra profesora y continúa hablando. — Por exemplo: você pega aula, professor efetivo, daí, você, você e você, quando chegar a você, que é de categoria menor, se fodeu, além do mais, se você é eleito vice, deixa essas aulas, e outro que chega para substituir pegadas as melhores, não existe uma organização, um planejamento. O método de atribuição não funciona.

Siguieron con otra actividad: “plano de Ação contendo as habilidades a serem recuperadas diante das evidencias das dificuldades dos alunos na realização das atividades”. Un plano de acción para alcanzar los objetivos no logrados en la prueba AAP (Avaliação de Aprendizagem em Processo).

Acabando esa conversación, todos los profesores intentaron llenar la planilla, pues dieron un tiempo definido, los profesores tenían que entregar a C. el trabajo hecho. Así, se pasa a otra actividad sensibilizadora, de video e imágenes sobre diferentes artistas, entre ellos Jean Batipste Debret y Frida Kalho, intentando motivarlos a conocer un poco de cultura general.

Después los profesores tenían que llenar otra planilla con las siguientes actividades:

- Habilidade
- Atividade
- N° de situações de Aprendizagem (A ser retomada)
- Cronograma (Mês/semana)

De esa manera, tenían que trabajar conjuntamente con los profesores PA (Professor Auxiliar) e PAA (Professor de Auxilio de Aprendizagem) para desarrollar un plano de actividad individual para cada estudiante, enfocadas en las habilidades a ser retomadas, las cuales, deberían ser hechas fuera del horario normal.

En fin, llegaron a la última parte, después de una actividad de trabajo de siete horas, con un video chamado LIÇÃO DE VIDA: O MUNDO DÁ VOLTAS. “Ayuda siempre, que el mundo te necesita”. Esa fue la reflexión con la que intentaron acabar el día de trabajo.



Como entender a lógica do Estado sobre a Escola?

Aquí está un discurso sobre las políticas que atraviesan la [Escuela] segundo C.

—Vocês têm que entender que o Estado não está interessado no vestibular. O que acontece com essas provas?

Ella misma responde su propia pregunta.

—Eu vi, por exemplo: na língua portuguesa que é minha área, na apostila eles avaliam só os últimos temas e a gente está na metade dela. Vocês pensam que ao Estado interessa o vestibular? **Se a gente sabe que a metade do que está ali não cai nessa prova. Vocês ficam cansados preparando aula, exigindo e cobrando. Pensem na lógica do Estado**, não estou dizendo que não façam seu trabalho, simplesmente que vocês exigem demais e os temas que vocês dão estão acima do nível deles. Aqui não temos estudantes TOP. Há tempos não chegam assim. Eu brigo com a Secretaria de Ensino quando eles começam a ter esse papo de que agora não se fala de pré-requisitos, mentira!! Como não exigir que os estudantes não aprendam a ler nem a escrever. Eu sei que vocês ficam decepcionados com as notas deles, mas imaginem como estão as outras Escolas? Nós estamos com uma media boa. Temos projetos que muitas.

Escolas fazem iguais aos da gente; tentam fazer mais bonitinho e só mudam o nome. Sabemos que aqui funciona e que os estudantes trabalham, mas é porque vocês cobram; por isso nós cobramos. Professores, preciso que agora trabalhem nesse Plano de Ação para que olhem as questões das provas. Pensem em nossa avaliação institucional. Preciso que comecem a trabalhar nisso, nas suas salas de aula.

Terminando ese discurso, comienza a llamar a los profesores para que atiendan a los padres. Los profesores más buscados: de Matemáticas y de Lengua Portuguesa.

Hypomnemata

¿En qué momento se percibe que estamos dentro de toda la lógica del Estado?

¿Como intervenir en medio de eso?

Esto fue lo primero que me pregunté al escuchar el discurso sobre la Escuela y el Estado...

¿Cómo es afectado cada cuerpo cuando se enuncia un discurso como ese y más aún cuando es acompañada por sus prácticas?

¿Cuál será la forma de confrontar esas líneas?

Preguntás que van y vienen en medio de este ATPC

Viendo que esta vez era imposible para P. encontrarse con todos los profesores, por lo que tenían que terminar esas planillas, ella esperó para ver que pasaba, y en ese **instante** se le aproximó S. —profesora de matemática y le dice.

— Olha o tanto de trabalho que a gente tem, eles cobram demais.

Pasa la profesora de Geografia por el frente de ellas, y S. hace un comentario sobre ella.

— Por exemplo, a professora de Geografia. Ela se esforça muito, dá filmes e trabalha demais preparando as aulas. Aqui tem muito professor bom, que gosta do que faz por isso esta Escola funciona. Nas minhas aulas, por exemplo, às vezes é triste sair de lá.

P. la escucha atentamente y le pregunta.

—Sério? Mas, por quê? É triste escutar isso.

—É cada decepção — le responde.

—Você ensina em qual série? —le pregunta de nuevo P.

— Eu ensino nos sextos e nos sétimos, mas não ligo muito para eles. Tenho duas turmas no segundo ano, mas tá difícil.

—Qual tema está dando nesse momento?

— Matrizes, mas, olha, não sabem nem a tabuada. Imagine o trabalho que dá...

S. comienza a explicarle en el cuaderno.

$$(-10) \times (+5) = -50$$

$$(-10) + (-5) = -15$$

$$(+10) \times (+5) = 50$$

$$(+10) - (+5) = 5$$

$$(-10) \times (-5) = 50$$

$$(+10) + (+5) = 15$$

$$(+10) \times (-5) = -50$$

$$(+10) + (-5) = 5$$

—Olha, eu uso os mesmos números para que eles percebam que a multiplicação e a subtração com as regras de sinais não dão o mesmo resultado, mas eles não conseguem entender.

[S., chegou a mãe de João. Pode sair a falar com ela]

Acabó la conversación que tenían las dos. Así, L. profesora de matemática le dice a P.

— Vem e senta aqui comigo— preguntadole.

—Você trouxe alguma atividade para trabalhar com a gente?

—Trouxe — respondió y P. además le dice.

— E também percebo que tem muito pai procurando os professores, é difícil encontrar todos juntos.

— Pois é, é Ensino Fundamental —le responde. — Eu que dou aula em Ensino Médio, não ligo muito para os pais. Eu falo com os estudantes. Mas você está atingindo os objetivos do seu projeto? — le pregunta de nuevo a P.

— Olha, tudo isto faz parte, eu estou acompanhando o trabalho de vocês, suas lógicas, até suas cotidianidades.

—Mas você narra tudo o que acontece? —le pregunta L. nuevamente.

—Narro, inclusive o dia que não consigo me reunir com vocês, como hoje. Estou tendo mais problema para me juntar com vocês porque sempre tem pais procurando-os, e também ficam preenchendo muita planilha —L. sonrió por el comentario.— Nas terças consigo me reunir mais.

[21]

— É Ensino Médio e estão com outra lógica— le dice L y le pregunta.

— E como você veio parar aqui no Brasil?

—Então, eu sou Licenciada em Matemática, e sempre quis estudar aqui no Brasil, porque eu li muito Paulo Freire, e inclusive no TCC (Trabalho de Conclusão de Curso), trabalhei algumas teorias desse pedagogo juntos com algumas oficinas de Geometria. Ao me formar, procurei um mestrado em Educação, mas, queria que fosse em Educação Matemática, não sabia que existia junto inclusive, pois sempre encontrava mestrado em Educação com linha de pesquisa em Matemática, daí um amigo me enviou a informação do programa que agora faço parte, entrei em contato com um professor, enviei-lhe o projeto e ele gostou, mas para eu vir para cá tive que me organizar. Trabalhar e estudar um pouco de português e poupar dinheiro. Eu fiz o contato do mestrado em 2010 e conversei com o professor pra que me guardasse a vaga enquanto trabalhava e estudava português, daí cheguei aqui nos 2012. Tudo pensado e lutado também.

—Você tem uma história inspiradora, sabe — le comenta y continúa hablando. — Porque eu quero fazer mestrado e tenho um monte de faculdades perto de mim, e eu não consigo me organizar para isso. Olha, minha história não é parecida com a sua, mas eu lhe digo que eu gosto de ser professora. Só dou aula há dois anos. Eu saí de uma Escola técnica e tive um professor que foi muito inspirador pra mim, foi o professor de Química, Não sei se sempre é assim, mas coincide no que eu escolhi para me formar. Sou Licenciada em Química, e dou aula de Matemática e Física também. Não peguei aula de Química porque não compensa, é muito cansativo porque por turma são duas horas semanais, e Matemática são seis. Daí pego menos turmas e conto mais horas. Mas eu gosto da Química, é **minha paixão** e espero dar aula novamente aula dessa disciplina. Também trabalho em duas Escolas mais, ensinando matemática. Enfim, isso é o que esta acontecendo agora comigo.

Y, esta vez, no llegó ningún padre a buscarla, esta vez acabó el tiempo del ATPC.

Hypomnemata

“O pulso ainda pulsa
O pulso ainda pulsa
E o corpo ainda é
pouco
Ainda pulsa
Ainda é pouco
Assim...”

Arnaldo Antunes:
O pulso.

(51)



P. escuchó la siguiente frase al entrar a la [Escuela] por parte de D. en su comunicación general hecha para toda la comunidad educativa: é preciso muito pouco para ser feliz. En medio de eso, P. se dirigió al ATPC. Esta vez se sentó en la primera fila, un poco más cómoda y con menos desconfianza.

C. esta vez comenzó:

—Professores peguem seus cadernos e escrevam a ata do dia.

Por supuesto P. hizo lo que ella pidió y tomó nota de lo que estaba en el tablero. Además de eso comenzó con los recados generales.

— Professores, efetivos e não efetivos, deverão realizar sua inscrição para efetuar sua atribuição de aulas de 2016 diretamente pelo site.

Despues más otro recado.

—Por favor, entregar as avaliações trimestrais até 2 de setembro, nesse prazo e não tem mais prazo. Por favor, até dois de setembro, não vai ser prorrogado.

Y otro...

—Então, quero lembrar-lhes do replanejamento da importância de trabalhar por meio dessas competências e habilidades, olha não é só dar o livro a um aluno e fazer alguma atividade com isso, é necessário que saibam que habilidades estão desenvolvendo neles. Vocês perguntaram: Por que é que a gente está cobrando quando se fala de habilidades e **competências**? Nós estamos pegando no pé, porque eles cobram da gente, é uma orientação. É umas das exigências que mais cobram da gente. O governo está querendo que nós trabalhemos em outras habilidades que a gente não explora.

A gente se acostumou a trabalhar na sala com um livro didático, não por habilidades e competências, não adianta trabalhar uma habilidade sem ter conteúdo. Mas, se a gente olhar essas habilidades e competências, você sabe quem as trabalhou, as

Hypomnemata

Potencias producidas a partir de diferentes experimentaciones, pero no es lo que hay detrás de la cortina, si no la cortina en sí misma.

¿Competencias? Esa palabra me recordó lo que trabajé en mi maestría: Segundo Chauí: discurso competente tem uma semântica de um “discurso instituído”, pois “é aquele que pode ser proferido, ouvido e aceito como verdadeiro ou autorizado, porque perdeu os laços com o lugar e o tempo de sua origem”. Para essa autora, o “discurso competente” confunde-se com a linguagem institucionalmente permitida e autorizada.

- [22] reconhecemos, “Ahh isso são as competências, eu já trabalhei isso para obter isto”. A partir do momento que você aprende a trabalhar as habilidades e competências, tal conteúdo vai ser mais fácil trabalhar. É mais fácil.

Al terminar ese discurso sobre la importancia de las habilidades y competencias, C. mostró un video sobre las “Estrategias de Lectura (Isabel Solé)”, una clase expositiva en un tablero, por medio del video, con una duración de 40 minutos.

Esta vez, P. no consiguió trabajar con los profesores, pues el video ocupó toda la jornada. Ya era una tercera vez que eso pasaba, así que P. decidió hablar con C. al terminar la jornada, para recordarle del horario establecido junto con D. para trabajar con los profesores. Como respuesta, C. garantizó que la jornada próxima P. trabajaría con ellos. Así, al otro día en el siguiente ATPC, C. dio

Hypomnemata

“Después de estar acompañando el ATPC durante dos meses, C. pregunta mi nombre. Realmente, me causó desconforto”.

Cuando el espacio estriado se vuelve absoluto, este engendra una serie de operaciones locales, una de estas es dejar aparecer el absoluto con una práctica de invisibilidad. Esto aparece en el propio lugar para fijar y hacer visible la relación entre C. y P.

Hypomnemata

¿Como potencia este video el espacio de ATPC?

Descripción de la sala:

Los profesores del fondo corrían exámenes, la profesora que estaba a mi lado opuesto dormía, otra a mi diagonal, hablaba con la que tenía al lado.

Algunas después de un tiempo, con caras de cansancio, pues hasta hora llevábamos media hora en la clase expositiva del video.

Y después de 50 minutos del video, cansada también porque no hubo interacción para despertar en medio del video, que por fin acaba también. Cierra la sección.

los recados generales y el mismo discurso del día anterior junto al video y, en medio de esa actividad, dijo lo siguiente:
Professores de matemática, podem ir trabalhar com —Como é seu nome mesmo? —Paola, respondio P. —Isso... podem ir trabalhar com P.



Salieron de la sala a buscar su lugar de encuentro. P. esta vez queria comenzar mostrándoles una película, más bien, unos trechos de una película llamada “A Caça” y así discutir por medio de eso. P. inicia con el contexto de la película.

— É a historia de um professor na Dinamarca, um professor que trabalhava numa Creche e que teve uma acusação de assédio sexual sobre uma criança numa Escola e passa a ser alvo de perseguição por toda a comunidade, sendo depois inocente da acusação.

P. hizo una guía para mostrarle algunos trechos y de esa manera comenzar la conversación:

- Primera escena: Los niños abrazando al profesor y como era la vida de él en la Escuela.
- Segunda escena: La niña y la convivencia con sus padres.
- Tercera escena: La niña acusa al profesor con la directora.
- Cuarta escena: Como afronta el problema la directora de la Escuela.
- Quinta escena: ¿Qué le aconteció al profesor después de la acusación?

De esa manera P. comienza su intervención:

—Vocês perceberam a situação do professor, que situações já lhes aconteceram onde vocês não souberam lidar com elas? Ou inclusive onde vocês já perceberam que a diretoria não lidou bem com elas?

—Grosso modo — dice K. — Houve uma investigação sobre um comportamento de um menino, [eu sempre pensei que primeiro temos que ouvir todas as partes], a diretoria primeira chamou os implicados para ouvir o que eles dizem. Não conseguiram comprovar nada. Ninguém sabe disso na Escola, está sendo investigado. Quando tiver algum resultado dessa investigação, decidirão se envolverão ou não aos pais.

— Mas isso foi na Dinamarca, e lá tem essa política — dice G. — Essa política de punir o outro. Para nós também é injusto, mas é política de cada país.

— G., mas, antes de ouvir as partes já se estava punindo — le dice V.

— Nós vimos que não aconteceu — continúa K.— E que eles não investigaram as duas partes. Daí é fácil fazer qualquer punição. Ali já se está julgando.

—E que pensam do papel da diretoria nesse processo? —pregunta P.

—Não investigaram, eles escutaram só uma versão, o povo também tomou partido disso — responde F.

En ese momento, P. lo mira y le pregunta.

— F., e no seu caso, como a Diretoria lidou com isso?

—Jogaram para outra pessoa? — le pregunta también V.

—Não, botou pra frente —responde F. — Eles deixaram a família abrir um BO para mim, sem terem investigado o que aconteceu comigo.

— Mas, o que foi que aconteceu? — le pregunta G, al no saber el contexto de la situación. —Eu estava dando aula numa sexta serie —responde F y cuenta la historia.— Eu tive que dar aula o dia tudo, e era uma sexta-feira, tinha o menino problema, não era um coitado, era um esperto sem vergonha e também aproveitava que era o maior da sala, eu estava tentando

[23] passar a atividade, e vem uma peça dessas e te tira... e até você voltar e achar um caminho para que seja fácil de ensinar, e eu queria passar pelo corredor que ele estava, fazendo a passagem normal na sala, e ele me falou "tem mais corredores". Daí ele ficou na minha frente e eu fiquei com raiva, ele fez tudo para que eu saísse do meu lugar, assim eu peguei o menino da garganta e o levei pra fora da sala. A molecada de onze anos, quando eu estava tirando ele da sala, ficou batendo nas carteiras, **gritando** e batendo no piso. Daí, fizeram BO pra mim. Tive falta de apoio da diretoria, eles não quiseram me escutar, porque eu fui agressivo, reconheço isso, não faria mais, mas tem coisas que às vezes não dá para controlar.

—Existe esse problema em qualquer Escola, mais ainda quando tem diretorias que parecem ficar contra a gente — le comenta V. y le pergunta también. — Compensou levar à diretoria esse problema?

—Não, não compensou, eles não estão do seu lado. **O Estado não vai estar do seu lado, porque não é interessante para eles.** A diretoria pode ser a única que poderia amenizar a história, mas deixou o barco seguir, isso está em processo... **A família é que vá ensinar para o aluno o que é certo e o que é errado, não a Escola.** Os pais são os que vão falar para você não usar drogas.

—Mas, como? Se o pai está drogado o dia inteiro — interviene K.

—Mas você percebe alguma saída diante disso? —le pergunta P. a K.

—Depende da Escola — responde K. y continúa hablando. — Se vocês têm uma direção, “não... funciona assim: nós vamos brigar todos juntos” você ainda consegue alguma coisa, tem Escolas boas, Escolas que batem de frente. Você não pode começar a abrir brecha, quando você começa a abrir brecha, “não...fulano pode entrar no meio da aula, fulano me xingou”, daí você já perdeu total controle. A Escola é um lugar que sempre tem a ver com a Educação, então, pra ter Educação, precisa ter quem mostre isso, pessoas precisam respeitar você, se a pessoa não respeita você, todo o Estado, todo o pessoal por detrás disso, deveria estar do seu lado. Se você chegar ao seu patrão em alguma empresa e desrespeitar seu chefe, você é mandado embora, não tem discussão. Você é mais um número.

(64)



Entre líneas

Llega P. a la sala de R. con un desasosiego, tenía muchas ganas de hablar sobre lo que estaba sucediendo en la [Escuela]. Así comienzan sus líneas:

—Llegué el lunes pasado, esperando que me diera el espacio la coordinadora. ¿Qué pasó? Esperé un poco, más un poco, y sí, había varios padres, sentí que iba a ser complicado reunirme con ellos. Ella no dio el espacio nuevamente. Vi que los profesores de Matemática y lengua portuguesa eran muy buscados por los padres, es la enseñanza fundamental, y veía a los profesores saliendo y entrando, saliendo y entrando... entonces se me acerca L., una profesora bien joven y me dice.

— ¿Tú tienes actividades hoy, no?

—Sí —le respondí, pero estoy viendo que no hay espacio para hacerlo y ella me dice.

— ¿Tú pierdes el tiempo, si no hacemos actividades contigo? Porque a veces vienen los padres, y a veces pasan otras cosas

— No, realmente no — le respondi, porque también acompaño lo que sucede en la [Escuela], y todo esto hace parte de la investigación.

Y de ahí ella comenzó a hablar

— Yo sé que a veces es complicado por el tiempo, a uno le cobran demasiado por la cuestión del tiempo y yo le voy a contar un poco mi historia. Fue curioso porque me habló sobre el tiempo, pero igual sacó de su tiempo para hablar conmigo, me preguntó mucho, además, sobre todo qué quería yo con la investigación, cuál era la metodología de mi investigación.

Después se me acerca otra profesora, fue muy chistoso, porque ellas vieron que no hubo el espacio, pero igual se me acercaron. Otra profesora me dice

— Usted se dio cuenta que la actividad de planeación nos dejaron mucho trabajo, por eso no hemos tenido tiempo.

Ella comenzó a explicarme la actividad que tenía que entregar, sobre las actividades del semestre, los objetivos que cumplieron y las habilidades que desarrollaron. Además me decía

— Miré todo esto es lo que tenemos que hacer!!! —me mostraba cuadros.— ¿El problema sabe cuál es? que uno la mayoría de las veces no llega ni a la mitad del contenido. Y eso es lo que exigen, pero sabe ¿por qué acontece eso? Porque todo el tiempo estás volviendo a las clases anteriores, olvidan tooodo!!! ...

En fin, R., ese fue todo el ATPC con ellas, al otro día.

Bueno, llegué al otro ATPC a ver qué pasa. Lo mismo!, C. no abrió el espacio, pasó lo mismo. Esta vez unos profesores estaban con los estudiantes y otros estaban haciendo una recuperación a un estudiante. Bueno, ya. —suspiró— voy a esperar el próximo lunes.

Llegó el lunes, vi la misma acción de C., pero esta vez fui y me le acerqué a hablar. Pero antes de eso, yo pensaba: le digo abiertamente o en algún momento en cuanto ella da

[24]

un espacio para hacer alguna otra actividad, recordarle sobre la actividad con los profesores, o hablo con ella en medio del ATPC. Bueno, al final esperé hasta lo último cuando me iba a despedir y le dije.

—Necesito un favor, para mí es muy importante estar en el ATPC pero también necesito que me abra el espacio con los profesores para hablar con ellos — ella la quedó mirando y le dijo.

— No, no, sí, sí, P., tranquila que la próxima vez vamos a organizar bien y tranquila que mañana yo le abro el espacio, no se preocupe, que ese espacio es suyo y tranquila.

Entonces llegó el día, ahhh pero en medio de eso ¿Qué pasó? Presentó un video, ahí yo quedé como ¿qué?? Era un tercer punto del ATPC, bueno ella está intentado hacer que los profesores trabajen estrategias de lectura en clase porque el mismo secretario de Educación lo está pidiendo y presenta un video sobre: “Estrategias de Lecturas”

Un video de casi una hora, en donde un profesor hace una clase expositiva en su pizarra, explicando que son estrategias de lectura. Una clase, totalmente grabada, porque el profesor que daba la clase, decía, ¿puedo borrar? ¿Ya terminaron de copiar?. Yo veía la reacción de más de uno y con unaaa cara, como diciendo: Ahí!! no puede ser!! Y ellos decían además, pero ya ni los estudiantes copian lo que está escrito en el tablero, ellos llegan y le toman una foto. Bueno, esperé que acabara el video, y al final me le acerqué para hablar con ella. Salí, con rabia no puedo negarlo, hasta lloré un poco, **porque primero veo que toca luchar el espacio**, es verdad, pero también siento que es una falta de respeto, porque ya son espacios que están acordados, y yo sé todo eso. Lo segundo es que al final pude hablar con ella y sentí un alivio, y lo tercero es que salí con rabia además por el video que colocó...

Bueno, ¿qué pasó ayer? Para que veas la diferencia, apenas abrió el espacio del ATPC, les dijo a los profesores: Los de Matemática, después que abordemos el segundo punto del acta, pueden ir con P. Y sí, conseguí trabajar con todos!!! —suspiró.

Les mostré varios trechos de la película, les gustó bastante, me di cuenta de que ellos lo que les gusta es hablar, no sé qué métodos vamos a crear para que ellos produzcan alguna cosa, aunque no sé si son necesarios. En fin, les mostré la peli, hice como un “roteiro”, como era el proceso de la película. Y les conté un poco la historia de la peli. De esa manera, ellos comenzaron a hablar de esa situación del profesor de la Escuela y los problemas que se generaron. En medio de eso, yo vi a F. incómodo, algunos profesores comenzaron a hablar, y en medio de eso yo estaba sintiendo la incomodidad de F., le pregunté directamente a él: F. como te sentiste en esa situación, y él dijo: la directora **me dio la espalda**.

Todo el mundo al mismo tiempo se reacomodó, o hizo ese movimiento inconsciente del cuerpo cuando quieres escuchar algo, de ahí una profesora le preguntó a él directamente qué era lo que había pasado porque no sabía nada. Y él comenzó a contar su historia, de ahí todo el mundo comenzó a contar sobre la [Escuela], cómo debería ser la [Escuela], y un profesor que se llama K., es un ingeniero, es un tipo que poco cree en la educación, pero le gusta lo que hace, es contradictorio, lo sé... Él dice que si una Escuela está mal, y los estudiantes también lo son, ¿para qué exigir en una sala de clases? Si al final van a salir ladrones....y yo le preguntaba, entonces cual es la función de la Escuela, porque

como la está pintando no hay ninguna salida! Y ahí, el comenzó a decir, no en todas las Escuelas, simplemente en las Escuelas que realmente ya no hay nada que hacer, y ahí otros profesores comenzaban a decir, y ¿la función del educador? Porque también es algo potente, importante y nos podemos quedar en ese discurso que lo que hacemos no sirve para nada. Así comenzamos a discutir un tiempo, la película cumplió su objetivo. Salí feliz.

—Entonces funcionó —preguntó R.

—Sí, funcionooo!! —le responde y continúa R. con su intervención.

— Funciona porque trabajas con sus intereses, trabajas con sus necesidades, si vienes con tus necesidades o con las necesidades del proyecto, o por una idealidad de Escuela que tienes, no funciona. A lo mejor funcionaría para ti pero no para ellos, y tienes la sensibilidad de darte cuenta de las cosas que hablan y disparar cosas, y traer cosas para promover la discusión, y hacer que el sentido de una cosa para uno se transforme en sentido para todos. De otros modos claro, porque produce sentido y de esa forma se puede problematizar.

Lo que hablas de la coordinadora es muy interesante, se habla también de espacio. Espacio de dentro, espacio de fuera, la organización del espacio, el control del espacio, es muy interesante. También cuando ellos vienen hablar contigo, están sin espacio en algún momento, ellos crean un espacio, ellos crean. No pienses tú que creaste un otro espacio, ellos estaban sin espacio, entonces un espacio creado. ¿Por qué eso? El ATPC colectivo puede ser entendido como un espacio institucional, pero cuando tú creas un espacio, aunque no tengas las mismas reglas del espacio institucional, también tiene sus reglas, ellos tienen que ir a ahí, ellos tienen que participar, hay una obligación. Es de todo movimiento, es nuestro espacio creado, es un espacio creado en el movimiento pero sin espacio.

R. hace una pausa y le pregunt a P.

— ¿Por qué fue que te incomodó cuando hablaste lo del respeto? Un punto es la falta de respeto, pero hay un poco más, había un espacio ahí, no te gustó me parece el modo como está siendo ocupado.

— Si claro, ese fue el punto— respondió P y R. continuó hablando.

—Podemos hacer ahí la discusión de ocupar un espacio como habitar un espacio, por tu entonación el significado que construiste. Hay un espacio, no falta espacio, una cosa es faltar un espacio y utilizar otro por una necesidad, por tus necesidades, es decir, vengo de Rio Claro, también tengo mis cosas que hacer. Hay un espacio y se ocupa ese espacio con cosas que no son urgentes. Y que me parece solo para estar en el espacio. ¿Por qué no tengo mi espacio? No necesitas profundizar con eso. Lo importante es como tú lidias con eso.

— Sí! me di cuenta, produce una impotencia y hasta da un poco de rabia —le comenta P. a R.

—Tenemos que ver cómo se van a dar los próximo encuentros —continúa R. — también que ella entienda tu espacio como institucional, porque siente que como tú hablaste con ella, puede sentirse como un pedido de permiso, hay muchas cosas, pero hay discusiones y discutiendo que son espacios de formación que no están dados, están en construcción y dentro de un espacio organizado.

[24]

— Me di cuenta que es difícil que no es solo llegar y pum, vamos a reunirnos (risas). Yo pensaba, ¡Qué difícil es trabajar con profesores?! También, si, ellos están un poco abiertos a lo que viene —comenta P.

—Tranquila, con calma! — le dice R.

Y P. le mirándolo a los ojos le dice.

— Cuando salía de la [Escuela], a Rio Claro, sentía como que ¡nooo! —suspiro fuerte. Cuando tu trabajas con estudiantes, el profesor es el que da el permiso para salir de la clase, ahora, cuando trabajas con profesores, quien da el permiso, tiene un nivel más alto, en este caso D., más directamente C., y no es fácil.

— Otro punto importante es la estructura de la Escuela en Brasil. ¿Qué pasa con eso? —le dice en tono de pregunta y continúa hablando. — Para impartir clases, tienes que ser Licenciado en Matemática por ejemplo, pero cuando llegas a la Escuela, miran tu histórico escolar y si tienes un mínimo de créditos de física, das física. Yo por ejemplo, odio la física.

—A mí tampoco me gusta!! — rieron intensamente los dos después de la respuesta de P.

—Una vez para dar clases, me dijeron —dice R. — "Tú puedes dar clase de física", porque tenía en mi currículo dos disciplinas cursadas. Por ejemplo si un eres profesor eventual¹⁷³, no necesitas ni haber terminado la facultad, así que otra vez entramos en la discusión de habitar o ocupar un espacio, los espacio están allí. ¿Cómo se ocupan esos espacios? Cualquiera persona puede entrar ahí y ocupar ese espacio? ¿Cuál es el cuidado que tenemos de los espacio de la Escuela? Un otro punto, las estrategias de producción. Siempre cambia de acuerdo a los espacios que te esperan. Por ejemplo, la primera actividad que estaba lista, no se pudo hacer, tenemos que estar abiertos a otros caminos, intentar vibrar con ellos, tener el cuerpo listo para lo que viene...Tenemos que traer estrategias en que todos puedan hablar.

—Lo sé, y yo estaba pensando en ¿Qué actividad puedo realizar para el próximo encuentro? —comenta P. — Y la verdad me gustaría hablar más de la vida...porque sentí que cargan la impresión de la Escuela como algo triste—terminando con un suspiro largo.

—Intenta aprovechar algo significativo de una de las persona yo te diría, para mostrar que tú estás escuchando —le dice R.

— Sí, tú me dijiste eso —le responde a R. — Y por eso mismo, pensé en lo que dijo K. de la Escuela y la función que debía tener para hablar más sobre el tema.

— Un punto interesante —continúa R. — Es que la persona de quien tú tomaste los elementos que tú escogiste, se dé cuenta. Porque, sabes, dirán “ahh me estan escuchando”. Eso puede ser interesante.

—Sí, tengo que ver eso, mostrar algún video, todavía no he pensado en eso —responde P.

—Tal vez una canción...—sugiere R.

¹⁷³ Professor eventual. Como o próprio nome já diz, substituir aulas em eventos de faltar professor. Geralmente, esses professores são formados (ou pelo menos deveriam ser), porém, não conseguiram se efetivar, ou não são concursados ou optaram por dar aula eventualmente.

—Sí, estaba pensando en una música como para poder interactuar con otros [24]
elementos—le responde.

— ¿Quieres hablar de vida? — le pregunta R. con un tono de felicidad.— MPB habla mucho de vida, Chico Buarque también, Caetano Veloso, o por ejemplo Marisa Monte, si eliges una canción empiezas a buscar un poco más de la historia de la canción...por ejemplo hay una canción de Marisa Monte que llama Gentileza. ¿Sabes la historia de esa canción?

— Noo! — Responde P. con cara de asombro y continúa hablando.— Sabes qué otra canción pensé en llevar. Hubo un encuentro en que me presentaron a una profesora que se llama como la canción de Chico, G.

— Mira, definiendo marcas, eso la marcó a ella— le dice R.

—La marcó sí, porque un alumno de la Escuela le cantaba la canción, en forma de burla— le dice P.

— Por ejemplo, puedes traer otra cosa para el hombre que no le gusta la Escuela, por ejemplo de una Escuela que funcione.

Comienza la música en medio de la conversación.

Apagaram tudo

Pintaram tudo de cinza

A palavra no muro

Ficou coberta de tinta,

[¿Puedes comprender las palabras? —le pregunta R]

Apagaram tudo

Pintaram tudo de cinza

— No mundo, ou no muro? — pregunta P.

—No muro —le responde R.

Só ficou no muro

Tristeza e tinta fresca

—En Rio de Janeiro, existía un hombre que escribía poemas en los puentes, en los pilares —le dice R y le pregunta.— Apellido como é que se fala?

— Apodo —le responde P.

—El apodo de ese hombre es Gentileza —le dice R.

—La historia es de ese hombre? —le pregunta P.

—Sí!! —le responde R. — Marisa Monte caminaba, y siempre leía los poemas, les daban vida al lugar. Un puente, los pilares, los poemas. Un día volvió y estaba pintado “*tudo de cinza, a palavra no muro*”. Gentileza es el apodo del hombre.

O mundo é uma Escola

A vida é o circo

"Amor: palavra que liberta"

Já dizia o profeta

—Hay muchas...tienes que traer las marcas, ¿Qué pasa cuando traes las marcas al grupo? —le pregunta R y continúa su comentario. —Has traído las marcas de uno, ¿Qué pasa cuando traes las marcas del otro? ¿Y del otro?

[24]

—Eso me parece bien interesante — le responde P. —porque ese profesor, la verdad, me dejó bien desanimada, por eso pensé en traer la VIDA!! **Porque los profesores ya están asfixiados y la idea de esos espacios es potenciar su propia vida.**

(68)



O livro de orientação pedagógica

O livro de orientação pedagógica, o livro que a gente faz com os combinados verbais de início e os combinados que não são cumpridos. **Eu preciso me resguardar com isso. É um livro de O-RI-EN-TA-ÇÃO PE-DA-GÓ-GI-CA** —vocalizando sílaba por sílaba.— Não é um livro para escrever as advertências nem comunicados, é um livro para resguardar meu trabalho. Porque é um livro que vocês têm que carregar e, sobretudo, ter organizado, porque às vezes tem advertência de pais e eu não posso fazer nada sem isso. É onde tem que estar o conteúdo do meu trabalho, e tem que ser feito cada semestre. E tem-se que formalizar no planejamento

Esas fueron las palabras de C. al comenzar un nuevo ATPC, hablando sobre los libros de orientación pedagógica y los planos de enseñanza para cada área, fechas y fechas...

Entregar, entregar y entregar, fueron las palabras más usadas por C.:

—Planos de ensino que faltam ser entregues: Primeiro três, Geometria, Biologia, Matemática; Terceiro um, Terceiro dois... Português, quem falta entregar? Segundo um, segundo três, Matemática, Língua Portuguesa, História. Segundo um, segundo dois, segundo três, Geografia. et al. Os planos de ação são individuais e por série. Não abram mão disso. É lei, é LEI!! Está publicado e o prazo era 22 de agosto. Não é brincadeira, isso aqui é meu trabalho. Não vou correr atrás de todos, **tem que me entregar até 4 de setembro, não tem mais prazo, ENTEDERAM?** Eu tenho sete alunos, SETE ALUNOS!! Com os pais correndo atrás de mim, e agora eu tenho que ir atrás dos professores porque seus planos não estão prontos... E eu não dou conta, eu estou sozinhaaaaa, ESTOU SOZINHAAA... Eu começo a trabalhar das sete da manhã até as duas da manhã!! Tem que cumprir os combinados!!

Outra coisa, eu já havia pedido isso no ATPC, para que isso não acontecesse. Nós já tínhamos combinado NINGUÉM LEVARIA ALUNO PARA A DIREÇÃO por

Hypomnemata

El libro de orientación pedagógica, parece que no es para potenciar al estudiante o acompañarlo, sino para servir de instrumento de defensa de la institución. Podría decirse de los Aparatos de Estado para defenderse. Sin darse cuenta la coordinadora muestra un cuerpo cansado, sin percibir que ella ya tiene un cuerpo *docilizado*, un cuerpo capturado por el Estado.

[25] falta de material ou por falta de lição de casa, não é??? A gente tinha combinado ou não tinha combinado?? —responden todos con movimento de cabeça: SIMMMM! Y continúa hablando — semana passada eu recebi em todas as aulas alunos na porta da direção. E a maioria alunos por lição de casa. Se não for por caso grave de indisciplina, não precisa enviar alunos para a direção. **A gente tem que cumprir os combinados, né?**

Vou pedir mais uma vez voluntariamente, sobre as outras atividades que vocês fazem no ATPC. Vocês fazem outras coisas prestando menos atenção no ATPC, IN-CLU-SI-VE atividades de outras Escolas. Aqui é o ATPC da nossa Escola, preciso de toda sua atenção. Se isso acontecer novamente, eu já falei com a diretora, ela já viu também, se isso atrapalhar aquilo que a gente tem combinado que foi exatamente o que aconteceu, vamos pegar alguém pela cabeça... vai encerrar o contrato, vou tirar o meu da reta. Porque tudo o que acontece vai lá para a diretoria de ensino. Entendido gente??

Gente, outra coisa seria: eu já cansei de dar o aviso. CUIDADO DO JEITO COMO FALAM COM O ALUNO EM SALA DE AULA. Só digo isso. Al terminar de hablar, C. le dio el espacio a P.

Hypomnemata

“cumprir os combinados” palabras de orden que se escuchaban en el ATPC, ordenes que se daban y no una produccion de un encuentro.

Garantizando el funcionamiento del Aparato de Estado y de las localizaciones funcionales cumplidas.

(63)



Gentileza

Llegó el día en que P. tenía que presentar la actividad que había organizado junto a R. Así al estar reunidos en la sala de encuentro P. comienza a explicarles.

—Qual é a ideia hoje? Eu fiquei pensando no último encontro, sobre a Escola, e eu trouxe uma música para a gente pensar e refletir um pouco. Para pensar a Escola, a potência da Escola. Vocês conhecem uma frase, que eu já escutei muito por brasileiros: gentileza gera gentileza?

— Não conhecemos— respondieron todos.

—Então, melhor ainda — responde P. y continúa su comentario. —A ideia é trabalhar sobre isso: a gentileza... Tem uma música que eu vou mostrar para vocês que se chama Gentileza (comienzan a ver el video)

Apagaram tudo
 Pintaram tudo de cinza
 A palavra no muro
 Ficou coberta de tinta
 Apagaram tudo
 Pintaram tudo de cinza
 Só ficou no muro
 Tristeza e tinta fresca
 Nós que passamos apressados
 Pelas ruas da cidade
 Merecemos ler as letras
 E as palavras de gentileza
 Por isso eu pergunto
 A você no mundo
 Se é mais inteligente
 O livro ou a sabedoria
 O mundo é uma Escola
 A vida é o circo
 "Amor: palavra que liberta"
 Já dizia o profeta

— Gentileza é importante numa Escola, numa sala de aula? — le pregunta P. — Pensando em como vocês me falaram no último encontro, a Escola pode ser um lugar que asfixia que não liberta. Agora, por que eu trouxe isso para vocês? Eu gostei muito dessa música, e no processo de formação de qualquer pessoa é um ponto importante em tudo o que essa palavra pode carregar. É importante potencializar isso na sala de aula? Agora, na Escola se vivencia isso? É importante para vocês? Que pensam dessa música, dessa palavra?

[26]

—Eu penso que gentileza é necessária —dice G. y continúa su comentario. — Gentil é uma característica da pessoa, você não vai dar algo que não tem, você só vai dar o que você tem, e ser gentil para o aluno tem que ser na troca que acontece na sala de aula. Se você não é gentil, não poderia ser gentil com os estudantes, não poderia ser gentil com os colegas de trabalho, com os pais. Gentileza é ter ou não ter e dar não importa para quem. Essa é a minha opinião. E repito você não vai dar o que não tem, gentileza é da pessoa, seja para quem for.

—G., eu acho que gentileza não tem nada ver com isso não, não tem —comenta K. — É da humanidade, só. Pode ser aqui, pode acontecer na rua, pode ser no restaurante, num trabalho, em qualquer lugar, não tem nada ver com a educação não. Pode ser que até no Ensino Médio seja mais fácil de perceber esse negócio de gentileza.

P. en ese momento le pregunta a K.

—Por que você pensa isso?

Le responde K. con imponentia.

—Porque assim, se você falar de gentileza de um modo geral, acho que nem tem a ver com a Escola, tem mais a ver com a família, quando você fala um bom dia, uma boa tarde, você pode ser gentil quando dá lugar à pessoa mais velha. Gerar gentileza não necessariamente tem que ver com a sala de aula. Quando você quer falar uma coisa assim na Escola, alguns vão querer tomar isso como gentileza ou outros vão falar: esse cara só faz burrice. Daí depende de muita coisa, mas demonstrar que ainda existe esse negócio de ser gentil pode ser na cotidianidade, mas também tem outros que querem tirar vantagem da gentileza.

— Mas P., o que você propõe é ser gentil na sala de aula? — le pregunta J. — Tudo bem, é necessário para a vida a gentileza. Uma curiosidade, esse personagem que aparece no vídeo existiu?

—Ele apareceu nas ruas de Rio de Janeiro — le responde P. — Um poeta a quem também chamavam de profeta.

De esa manera continuo explicando la actividad.

—A ideia é trazer não é só a palavra gentil, é o que pode gerar essa palavra. Dar para dar? Uma questão de educação?

— Eu acho que sim —responde V. — Tem a ver muito com a educação e a sala de aula, o que você oferece aos seus estudantes.

—Pois é! V. —responde P. y continúa hablando. — Inclusive tem uma frase muito usada aqui no Brasil. Gentileza gera gentileza. Eu acho que não é só ser gentil, e essa frase me fez pensar mais... O que vocês fazem com o mundo que tem? No sentido de como eu ofereço coisas ao mundo, qual é minha troca com a Escola, qual é a mudança que o Brasil precisa em algumas coisas, sobretudo se pensarmos na palavra gentil? Porque, por exemplo, ele disse outras frases, como: Amor gera amor, liberdade gera liberdade, é um ponto de ação para transformar outras coisas, não é só a palavra gentil, é o que oferece palavra. Um retorno. Por isso trago isto para vocês discutirem. Porque eu fiquei pensando no último encontro, e para mim, a Escola não é só um lugar que asfixia que não tenha saída. Vou trazer um exemplo.

Eu acabei de voltar de um congresso¹⁷⁴, e tive a oportunidade de ir a uma Escola em Uberlândia. Um amigo dá aula lá, numa Escola de periferia e ele me convidou para ir lá, porque são estudantes que nunca tiveram contato com uma pessoa estrangeira, e essa troca ia ser muito boa para eles. Assim eu conversei com quatro turmas, nós reunimos no quintal da Escola. Foram chegando os grupos e a professora de Geografia fez a apresentação da atividade.

— Ela é P., é estudante de doutorado e hoje veio fazer uma visita na Escola, ela é colombiana, vocês sabem onde fica Colômbia? — le pergunta la profesora a sus estudiantes. — Eles com gestos de assombro e, sobretudo por meu sotaque, começaram fazer varias perguntas:

Sobre o dinheiro, se as notas brasileiras tinham mais valor que lá, olhavam no globo terrestre onde ficava a Colômbia e os outros países vizinhos, se lá escutavam funk como no Brasil. Foi meia hora com cada grupo. Fiquei com eles todo o período, comi a refeição com eles, me abraçavam e perguntavam depois mais sobre meus pais, faziam que eu falasse espanhol, foi uma experiência marcante.

En médio de eso, K. afirma.

—Realmente é Escola da periferia.

—Pois é— responde P y continúa hablando.—Essa Escola está localizada na periferia. Nós havíamos demorado uma hora para chegar lá. É uma Escola com muitos problemas de indisciplina, problemas com drogas, enfim... —suspiró P. al termianar la frase y continuo hablando.— Eu tive inclusive a oportunidade de participar de uma reunião de profesores e **saíram vários professores chorando da reunião, porque não aguentavam mais**, e só se escutava paciência e força. Daí eu percibi que o trabalho que eles têm lá é bem difícil. É por isso que eu me pergunto, o que podemos como educadores?

— Não é que a Escola não tenha saída, né? Mas você luta contra uma coisa que não vai ganhar. A gente não tem apoio — dice K.

—Não tem não — afirma también V.

— O ser humano pode ser gentil — continúa B. hablando. —, mas se a gente tivesse mais amparo na Escola, poderia ser até diferente. Você entra na sala de aula, para de falar, porque sua turma não presta atenção, de repente não dá retorno, daí entra a questão, como é ser gentil numa sala que não é gentil com você? O ser humano, ele é gentil, mas ele acaba sendo egoísta: vou dar atenção, se você me der atenção. É diferente a gente estar num supermercado, fora do convívio que a gente tem. A gente convive mais com alunos que com os pais. Por exemplo, se você conhece aquele aluno e ele foi mal educado com você, a gente vai retribuir ao aluno de uma maneira diferente.

Hypomnemata

¿Cuerpo que no aguanta más?

“eu não aguento mais” não é, o signo de uma fraqueza da potência, mas exprime, ao contrário, a potência de resistir do corpo. Cair, ficar deitado, bambolear, rastejar são atos de resistência. É a razão pela qual”
LAPOUJADE, 2002, p. 84

Así, en medio de eso, se pueden crear espacios de resistencia...

¹⁷⁴Congresso “IV Colóquio Nacional Michel Foucault: o ronco surdo da batalha - 40 anos de Vigiar e punir/Uberlândia – MG”

[26]

—Tudo o que é gentileza é educação — acrescenta J.

— Dez anos atrás não era fácil para um professor, pela questão do plano de governo, agora alguns professores que estão por ai ganharam a licenciatura — dice K.

— Só foi formado professor por causa das bolsas — interrompe B.— Por exemplo, minha turma (licenciatura em Química), quando eu me formei, a maioria foi para o laboratório, e só uns poucos foram para parte de educação.

—Tem alguns lugares que os professores não são respeitados — comenta K y continúa. — Tem Escolas que os alunos não podem ser tratados como aluno, tem que ser tratados como bandidos. Como o exemplo que você mostra P. O fato de você chegar, e cortar o cabo do carro do professor e da moto...Está tudo bem! E se você fizesse isso com um delegado?

Después de esa conversación, P. les mostró una parte de la película “O Substituto”, para intentar tener más bases en la discusión.

— Não sei se é porque eu agora sou mais velho — dice J. — mas eu já não acredito em alunos que têm problemas, e já vivi muita diversidade, eu já não acredito que os alunos sejam um problema, meu retorno é ver um aluno meu fazendo doutorado. Então, gentileza para mim é isso, é educação, respeitar o aluno com seus problemas e não ter preconceito com isso. Eu tenho muito medo de me portar mal e dar ideia ruim para os alunos.

— A importância da construção da reputação de um professor com os alunos é feita com a educação que o professor tenha feita com eles — comenta B. — Eu percebo isso com minha pouca experiência. Eu espero que no futuro essa relação seja mais facilitada, espero que, ao longo dos anos, seja com diferentes alunos, o boca a boca é muito importante “ahh essa professora é muito boa”.

(67)



Quem falta faz falta

Otro ATPC, pero con una gran sorpresa para todos, llega una nueva resolución que aparece en primera plana de la pizarra!

RESOLUÇÃO SE42

Projeto “Quem falta faz falta”

Confusión. Llegó la directora para explicarles una nueva resolución de la Secretaria de Educación de São Paulo, hecha para reponer las aulas de los alumnos que tuvieron grandes ausencias y de esa manera reducir la pérdida de año por falta. Explicó cómo sacar el porcentaje de las faltas de cada estudiante y si alcanzaba el nivel de ausencia tenían que crear actividades extras a los estudiantes. Esas actividades las tenían que aplicar las Profesoras Auxiliares.

De esa manera D. continúa con su explicación: Por ejemplo: el alumno tiene 40 clases los dos bimestres, sacan un porcentaje del 20% que serían 8 clases, si el alumno tiene esa cantidad de clases faltantes, tendrían que reponer 5 clases, de esa manera tendrán que crear cinco actividades para reponer. Lo tendrán que hacer con cada estudiante que necesite reponer y las actividades se harán en horario contrario.

Mientras ella hablaba y explicaba las cuentas en el tablero, P. no salía de su asombro, y pensó: hay profesores que tienen cinco grupos, de cada grupo el promedio son 35 estudiantes o más. Y si más de la mitad necesita reponer, o un 30% de la sala, serían demasiadas actividades para hacer, que locura!!

La sala también entró en shok, comenzaron a escucharse comentarios.

— De novo!!!

— Mas a maioria desse povo são os que não estão interessados nas aulas, nem na Escola.

— Vamos trabalhar com o povo que não entende.

Hypomnemata

¿Qué puede una ley?

Foucault en vigilar y castigar discute esto: la producción de normas es una característica del propio poder disciplinario, que tiene por objeto la domesticación y sumisión de los cuerpos, para hacerlos dóciles y gobernables. Norma no se remite sólo a la ley. La ley es tan sólo una especie de norma.

¿Como transgredir la norma para que las practicas de dominación se torne visible y podamos escoger entre la aceptación y la resistencia?

[27] — O Governo, como sempre, manda bem — en tono irónico.

P. sintió el desespero y la rabia de cada uno, pues era realmente mucho trabajo, y comenzaron a pasar listas y hacer cuentas. Cada profesor recordando cómo sacar un porcentaje y buscando a los profesores de matemática para que les ayudara.

En medio de todo, un profesor le pregunta a la C.

— como fazer a porcentagem para as faltas?

La profesora que estaba al lado de P. le dice como en secreto, en medio de la confusión.

— Ele é diretor de Escola.

— Quem? — pergunta P.

— Quem esta perguntando sobre a porcentagem.

— Mas é diretor de uma Escola particular?— pergunta P.

— Pois é, ele é, trabalha demais— le responde.

Ella tambien le dice lo siguiente.

— Eu dou aula numa escola particular, e eu não gostei dessas reposições, a maioria que não vai à aula é por bagunça ou por problemas em casa, mas não adianta fazer isso só ao final do ano, para quê? A maioria já perdeu a disciplina.

(61)



C. llama a los profesores para que trabajen con P., ellos caminan con ella hacia la sala de informática donde se realizan los encuentros. Llegando a la sala, P. no pudo controlarse y les preguntó si no sintieron rabia con esa resolución — Quem falta faz falta.— Es más trabajo, les insistió, y así comenzó el encuentro.

— Nunca mais, agora tenho que preparar as atividades para esses que faltaram— comentó V.

— Ficaram com raiva? — preguntó una profesora para sus colegas.

— Fiquei com raiva, sim!!!! É um grande absurdo, agora tenho que estar passando nota e passando nota — responde V. y continúa hablando. — E como isso chegou, é um grande absurdo, feito para que os estudantes matriculados passem. Tudo feito para passar. Eu não concordo com isso, sabe? **A progressão continuada é feita para isso, para que passem sendo analfabetos.**

— Não sabem Português, Matemática nem Inglês, o que permeia essa progressão continuada? —interrumpe una profesora.

— São feitas coisas que convêm a “eles” — cuando hablaban de “eles” apuntaban el dedo con dirección hacia arriba referindose al “sistema” — dice G.

— Mas, o que é essa progressão continuada? — pregunta P. con su inocencia.

—É esse sistema onde o aluno vai passar por ciclo numa progressão continuada. Ele vai passando, ele vai passando — haciendo gestos con las manos— comenta V.

—Então, batendo isso com nossa realidade, quem perde até hoje? Não vai ser essa Burraaaa!!! — se rieron las dos profesores que estaban presentes por el comentário de G.

— Mas, de quem estão falando? — de nuevo pregunta P. porque no sabía realmente quien era esa persona.

— Da secretaria de Educação da cidade — responde G. y continúa hablando. — Ela não sabe nem falar português, não sabe nada, ela é Burra — rieron todos de nuevo.

— Ela é a responsável, dizem que ela demonstrou que a reprovação e a evasão foram superadas com essa progressão continuada, essas foram suas teses e sua política —dice V.

—Além disso — continúa G. — Quando você vê essa resolução, você percebe que tudo está nas entrelinhas. É conveniência, porque quer economizar e acabar com tudo.

—Mas tudo está nas entrelinhas? —le comenta P. a G.

—Sempre — le responde G.

P. les hace outra pergunta.

— O que vocês pensam que vai acontecer na sala de aula. Porque eles verão que os seus companheiros, “os que faltaram quase todo o ano”, eles, ao final passam. Isso pode gerar alguma coisa?

— Lógico que eles percebem isso —responde G. — E é uma ferramenta para eles depois não fazerem nada. E quem vai questionar isso? — gesticula con las manos de pregunta. — Falei, ela é burra — y de nuevo todos rien en la sala.

[28] —Ontem no ATPC do Ensino Fundamental, vi o rosto de todos os professores como: Não acredito!!!! —comenta P.

—Pois é, essa é nossa cara de sempre — dice V. — Porque agora não tem mais jeito, não tem como justificar que você reprovou um aluno. E se você reprovar está indo contra a lei. Como nosso dirigente falou "Você está fora da lei ou apoia o governo", ele deixou bem claro

—Qual dirigente? — pergunta P.

— De Ensino, ele é o responsável de toda a diretoria de Ensino da cidade — le responde V.

—Vocês têm comunicação com ele constantemente? —pergunta P. de nuevo.

— Ele vem constantemente na Escola.

—Por exemplo, vocês falaram que a maioria que faltou não tem atestado —comenta P.

— Exatamente, eles não trazem — le responde V.

—Eu escutei um comentário no ATPC de uma professora falando que “eu tive uma aluna que passou o ano passado com muitas faltas e este ano parece que vai acontecer o mesmo” — comenta P. nuevamente.

—No ano passado eu tive uma aluna do nono ano, faltou quase o ano todo e ao final passou e não foi por mim que passou, eu reprovei —le responde V.

— E tem gente que não quer repor, alguns não têm jeito —comenta G.

— Mas eles têm que mostrar números — comenta V. — se eles mostrarem um número alto de evasão para eles não é legal.

En médio de la conversación de G. y V. entra otro profesor a la sala y P. continúa preguntando.

—Tem alguma outra lei, ou resoluções que chegaram assim desse jeito?

—Isso faz parte das deliberações, sempre chegam desse jeito. Na verdade tudo foi mudando aqui a partir da ECA¹⁷⁵ — comenta V.

—Mudando em que sentido? —le pergunta P.

— É assim, tem vários direitos na ECA, proteção da criança, o direito de ir à Escola, mas a partir disso, foi quando começou a chegar mais deliberações na educação — le responde V. a P.

—Eu concordo com isso porque garante os direitos, mas sempre inventam deliberações com isso —concuerta G. con V. y continúa preguntando. — E a gente o que pode fazer? —con manos abiertas y con gesto de pregunta, pero nadie responde.

— Ali também querem fazer essa mudança, dizendo que os adolescentes de 16 anos têm que ir à cadeia, querem mudar a maioridade de idade — dice V. — Porque assim eles garantem mais controle, acho. Tem muito malandro por aí, dizem, mas muitos deles são por famílias deslocadas, a educação é grátis e aqui se garante pelo menos a alimentação, mas às vezes atravessam outras coisas na família.

—Vocês concordam com mudar essa maioridade de idade? — pergunta P. a ellos.

— Olha, se eles querem mudar isso, eles vão ter que mudar TUDO!!! — comenta G. — Todo o sistema relacionado à justiça, e também quem tem recurso vai à primeira instância, segunda instância, e não acabam nem ficando mesmo, essa é a balança da justiça.

¹⁷⁵Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Em vigor desde 1990, a Lei nº 8.069 é considerada um marco na proteção da infância.

—Mas G., pensa comigo — dice V. — Essa é um pouco a política daqui, o que está acontecendo com ela? Por exemplo, a presidenta do Brasil está tentando reduzir ministérios, acho justo porque é uma boa forma de investir o dinheiro em outras coisas necessárias, mas o que acontece nesse senado? Eles não votam em nenhum projeto que ela envia, não lhe deixam fazer nada.

— É incrível o que se está criando —comenta G. — Temos que reduzir gastos sabe, mas não reduzindo os gastos em educação e em saúde. Isso é o mínimo que as pessoas precisam para viver.

— Mas também acho que o país está assim porque os mesmos políticos não estão ajudando a sair da crise —dice V.

— Mas quem está na política? Comediante, jogador de futebol — comenta G y continúa hablando. — A gente não sabe em quem vota.

— Mas isso é um exemplo do que pode a política? — insista P. a la discusión. — Do que pode inclusive na Escola mesmo? Todos estão fazendo e movimentando-se pelas faltas, faltas, faltas. Vocês têm que cumprir!! Cobram, e agora tem que fazer mais trabalho, além do que já se tem (en tono de sarcasmo).

—Pois é — responde V. — Como é que vou motivar o aluno, vendo que na vida deles nada tem motivação?

—Sabem em que país — continúa G. — O professor é bem remunerado, ou seja, é importante para a sociedade? No Japão. Sabem que a única pessoa a quem o presidente do Japão faz reverência é o professor de Escola? Ele não faz reverência pra ninguém, só ao professor de Escola.

— É muita a diferença de salário entre um professor de Escola e um professor de universidade — dice P. en un tono provocador.

— Pois é — concorda V. — E sabe que muito professores para tentar equilibrar seu orçamento trabalham em duas Escolas. É difícil você conscientizar o aluno. Porque é difícil conscientizar fulano quando tudo o que ele vê é desigualdade. É tão difícil você mostrar para eles que isso não é assim, que isso não pode ser assim — **en ese momento V. cerró los ojos, bajó la cabeza y suspiró.**

Así P. dice para finalizar:

—Bom, queridos, nós encontraremos na semana que vem obrigada por virem.

—Obrigada a você por nos escutar—dice V.



Reorganização

“Hoje é um dia com muita coisa para falar”, comienza el ATPC con esas palabras de C. y junto a eso, su cara de preocupación. Y aquí comienza una larga historia:

— Na quarta-feira passada, aconteceu um roubo na sala de aula!!!

Fue una escena como de una película de suspenso, mientras ella terminaba de decir la palabra robo, las caras de los profesores se transformaron, todos abrieron los ojos y se acomodaron en sus sillas dispuestos a escuchar lo sucedido.

—O menino que sofreu o roubo percebeu três minutos antes de acabar a jornada. Assim não deu tempo de fazer o procedimento requerido nem de revistar as bolsas. No dia seguinte veio o pai da criança, até eu fiquei com medo de falar com ele. Ele falou que ia fazer um BO. Eu falei que poderia fazer, mas para que a polícia fizesse alguma coisa na Escola tinha que ter sido no primeiro momento, com autorização dos pais do acusado e logo da Escola. Assim, eu fui à sala e falei para eles:

Quem por acaso fez uma brincadeira e pegou um celular?

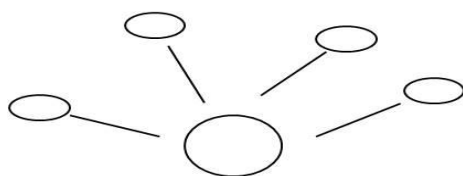
Como ninguém respondeu, eu dei meu número de celular e falei para eles que poderiam fazer ligações anônimas e dizer quem era o culpado. Assim, no outro dia todo mundo já sabia quem era, e os nonos anos estavam acusando a “ele ou ela”. Essa pessoa faltou três dias na Escola e houve uma estudante que me falou que “essa pessoa” ia lhe dar 500 reais, mas, só se falasse para todos que foi ela quem fez o roubo.

Daí, eu liguei a casa dessa pessoa perguntando porquê tinha faltado, mas me fazendo de inocente. No outro dia veio o pai dessa pessoa junto com a criança. Veio com uma cara de transtorno e eu senti medo e chamei a outra coordenadora para me acompanhar na reunião. Ele pediu para chamar o menino que havia tido o celular roubado, eu perguntei para quê, ele respondeu que ia lhe entregar o celular. Ele pediu muitas desculpas e percebi que a menina tinha todos os braços marcados. Levou uma surraaa!! Assim ficou solucionado o problema.

P. al ver tanta animación al contar la historia, quedó impresionada y no solo por la forma de contarla sino porque en medio de eso, **hacían comentarios como “tem que usar a Psicologia mesmo”**. Así, la coordinadora cambió de tema y se continuó con el ATPC.

—Mudando de tema. Fui à reunião com a diretora da Escola e com várias outras [29] diretoras. Começaram a falar sobre a reorganização, dizendo que explicariam como isso poderia acontecer, ainda que não houvesse data para sua efetivação.

Várias Escolas vão ter uma jornada só de trabalho. Aqui temos ciclo um e ciclo dois, fundamental e médio. Vão escolher um perímetro de 1,2 Km. Ou seja. (Ella hace el siguiente dibujo en la pizarra).



Y continúa explicando:

—As Escolas que ficam ao redor da nossa [Escola] (circulo maior) vão virar de uma jornada só, [tem um boato que aqui será Ensino Médio]. Então, os professores que estão com Ensino Médio e Fundamental terão só Médio ou só Fundamental, e se é Fundamental estarão em outra Escola que fica perto no mesmo perímetro. Depois informarei melhor as mudanças, mas ainda estão se reunindo para organizar esse mandato.

Hypomnemata

Un cuerpo marcado por el poder disciplinador:

Cuando los espacios son organizados para fijar y evitar cualquier tipo de circulación, impidiendo fluxos otros, esto garante la obediencia de los individuos. Cuando esta disciplina es ejercida constituye lo que Foucault llama de “quadros vivos”.

Producto de las técnicas de poder y saber cuya intención es dominar la diversidad, lo que está fuera de lugar, aquí si se ejercen estados de dominación, no relaciones de poder, lo que seria más adecuado señalar, relaciones de soberanía. Incidiendo directamente sobre los cuerpos.

(62)



[Professores, com P., por favor].

Inmediatamente P. se dirigio a la sala de encuentros, con varios puntos de interrogación en la cabeza, pues era la primera vez que se traería esa reorganización a la [Escola], y la cual conllevaría varias situaciones de desconformo en el Estado de São Paulo.

Comenzó el encuentro preguntado sobre esa reorganización.

—O que vocês pensam sobre a reorganização?

—Então, pensam fechar Escolas. É isso? — pergunta V. para sus colegas.— Mas, pensem comigo, quem vai vir nessa Escola?

—Quem é da tarde vai ficar nesse mesmo horário, né? — más un comentario.

— E como vai ser essa carga horária, porque alguns pegam ensino Médio e Fundamental — comenta uma profesora com más dudas también. — Porque têm disciplinas que são de poucas horas, como Química, Física, Filosofia, vão ter que se mover de uma Escola a outra, né?

Así P. también menciona sus dudas.

—E os professores, o que acontecerá com eles?

— Não sabemos ainda se vai ser de manhã o Ensino Médio ou à tarde. Eu fico pensando também como vai ser a reação dos pais —dice V.

—Pois é — respondieron los que estaban en la sala.

—Eles trazem seus filhos nessa [Escola], agora vão falar para eles que seus filhos têm que estudar numa outra Escola —dice S.

—V., mas, por que está acontecendo isso? —le pregunta P.

—É para economizar. Não tem outra razão para eles fazerem isso —responde.

—E que aconteceria com vocês? —pregunta P. nuevamente.

—Eu sou efetiva, tenho que ficar nessa Escola —le responde V.

—Eu também — responde S.

— Eu não— dice L.

—Deixa a gente angustiada, né? —continúa V. — Mas eu acho que querem cortar também os 25% .

—Que isso dos 25%?— le pregunta P.

— Quem trabalha numa Escola integral tem 25% a mais. E como agora querem ter uma jornada só, vai ser também para economizar isso também —le responde V.

—Quem trabalha numa Escola integral, trabalha muitooooo... Não é só dar aula, é papel, são reuniões o tempo tudo, para garantir que você cumpra com todo seus horários, é muito puxado— acrescenta S.

—Para mim não muda muito porque eu sou “O” — responde L.

— O que é isso? — le pregunta P. a L.

—Por exemplo —responde V. — Ela vai à atribuição de aula todo ano e a maioria das aulas que ela pega são as aulas que ficam. Tem também outra categoria [essas são categorias dadas

aos professores dependendo da sua situação laboral] que é o “F”, esse não é professor efetivo, [30] que não participa no concurso.

—Então —interrompe otra profesora. — Saiu uma lei que confere alguma estabilidade a esses professores.

—Tem estabilidade sim, mas é uma estabilidade de 12 aulas —responde V.

—Mas não criam vínculo. Mudam o tempo todo — comenta S. — Olha, e com a carga que têm, eles trabalham em três Escolas, por isso não criam um vínculo. Tipo assim tem uma hora que eu ficava confusa, porque eu passei por essa categoria, eu chegava à aula de tarde e eu falava para meus alunos: Bom dia! — rieron todos en la sala.

— E os estudante que ficam de DP? Já pensaram nisso? —pergunta L.

—O que é DP? —pregunta nuevamente P. su duda.

— DP funciona assim: ele passou e deixou de atingir meta em determinada matéria e vai ao próximo ano e tem que recuperar. Mas é um trabalho muito exaustivo, porque tem que fazer trabalho para ele os bimestres todos até que recupere a nota. Geralmente não reprovam. Mas acontecem situações em que eles não entregam nada e daí eles continuam de DP no ano seguinte — responde L.

—Na Colômbia acontecia o mesmo — continúa P. hablando. — O professor do ano seguinte pega essa matéria e tem que fazer as atividades para esses estudantes. No caso de vocês, continua o mesmo professor?

—Depende — respondió S. — Se é professor efetivo, sim. Eu por exemplo, que sou efetiva, tenho DP. Se eles não atingem a nota, fico com eles no próximo ano.

—Pois é!!! quem falta faz falta! — dice.V. y todos rieron todos con ese comentário.— Eles não vêm e ainda temos que repor essas aulas, **ninguém pensa na gente**, a vida do professor é muito injusta.

(59)



El tema fundamental de tres ATPC fue el “Currículo como diretriz política” por lo cual se hará mención de los lineamientos lanzados por C. y algunas intervenciones de los profesores. Para esto, C. colocó las mismas diapositivas que usaron en la secretaría de educación de SP para discutir el currículo con los coordinadores de las Escuelas. De esa manera, C. comenzó el ATPC.

—Vou contar para vocês o que foi que aconteceu:

A Diretoria de Ensino veio convocar a gente, na realidade, para reafirmar aquele compromisso, embora nós não tenhamos legalmente firmados com a secretaria da educação, eles firmaram com a gente, vocês sabem como funciona.

Primeiro vem a proposta que depois é imposta. Lá, nós tivemos uma orientação e discussão do que era o currículo, do que é o currículo oficial em São Paulo, mostrando que é um material que vem com o caderno do professor e do aluno. Uma novidade é: como o currículo se dá no aprendizado? E daí nós, coordenadores, seremos gestores pedagógicos do currículo, a nova função é ir à sala de aula verificar se o currículo está sendo aplicando ou não, e se vocês não estiverem aplicando verificar a razão disso, devo DO-CU-MEN-TAR tudo!

Además de eso C. explicó sobre el currículo real y oculto, preguntando a los profesores si ellos sabían lo que eran esos dos currículos. Los profesores comenzaron a decir que el primero era lo que pasaban a los estudiantes en el aula, el currículo que tenía que ser cumplido y el otro era lo que acontecía con los alumnos, en las relaciones humanas.

Hypomnemata

[Escola]: “o currículo é um instrumento político, pede resultados, por isso acho que assim eles falam que o currículo da gente é “mais aberto”, não dá para não fugir disso. Além disso, sempre tivemos uma apostila, não tínhamos opção de escolher, na verdade esses são livros que a gente tem que usar, nós não temos opção.”

El currículo ha sido una norma instuida usada de acuerdo a la lógica de los gobiernos donde esta inscrita. Lo cual indica que pueden traer prácticas dominantes, al ser ejercida silenciosamente por medio, por ejemplo, del cumplimiento de las competencias y habilidades a hacer cumplidas por cada tema.

Por tanto, dá como resultado “as linhas que o aluno tem que percorrer”

“Tem que” más uma palavra de orden.

De esa manera, continúa C.hablando.

—Vocês deram diferentes conceitos dos Currículos, então, para vocês o que é o Currículo?

Comenzaron los profesores a dar sus respuestas.

—Temas colocados numa ordem.

—Parâmetros.

Y continúa C.

—A Secretaria de Ensino nos deu várias definições. Como por exemplo:

Currículo vem do ato de correr um percurso, aliás, é um conjunto dado de linhas que o aluno deve percorrer ok? Daí vem mais teorias dos currículos, nessa teoria está o Currículo tradicional, qual é sua função?

Responde ella misma su pregunta.

—Preparar o aluno para sua atividade intelectual através das práticas de ME-MO-RI-ZA-ÇÃO, nada mais nada menos que feito para que o aluno grave um monte de coisa para aplicar nas provas e pronto. Esse tipo de currículo tem origem nos Estados Unidos, e tem como base uma tendência conservadora [tipo para formar mão de obra].

Una profesora hace la siguiente intervención:

— Nós sabemos que existe um Currículo tradicional e outros pós-tradicionais, mas isso depende muito do professor, da vontade. Tem salas que é impossível dar uma aula alternativa, não dá.

—**Tem que** desenvolver as competências também — responde C. y continúa hablando. — Sabemos que é mais fácil desenvolver as habilidades, mas temos que contextualizar na sala de aula.

Continuando con su explicación de las diferentes teorías del Currículo, mostró un cuadro com vários

Hypomnemata

[Escola]: “Nosso labor nos desculpe, mas temos que cobrar o currículo, porque nos cobram a nós, por isso algumas vezes vamos passar por algumas aulas, **tem que se acostumar**”

[Escola]: o currículo é uma relação de poder.

Logicas asumidas. Cuando el Estado asume el currículo como su estrategia de gobernabilidad, este se concretiza al volver absoluto los espacios de la Escuela, y su poder disciplinador se ejerce cuando “vocês tem que se acostumar...tem que cumprir”

Ahora, ¿como resistir cuando el Estado quiere estriar todo los espacios?

“Existe a dimensão ética do governar a si próprio no espaço docente na sala de aula como espaço de resistência do professor e dos alunos na construção da aprendizagem. Isto configura uma luta contra o espaço estriado e o instituído no qual foi erigido o território escolar. Uma luta dentro e fora da sala de aula, pois ao sair da sala o que o estudante vai encontrar é um espaço totalizador, homogeneizante e funcional.” RUIDIAZ, 2014, p. 34.

[31] itens y comenzó a desglosar cada punto:

—Teoria moderna e Formação de ciência: algo que tornou verdade—dice C y continúa.

—Teoria Tradicional —isso é legal a gente olhar —dice ella y continúa su explicación.

—Implica avaliações, métodos que tem resultados. —Teoria crítica: poder, capitalismo, libertação, currículo oculto e resistência— dice C.

—Teoria pós-crítica: identidade, autoridade, diferença, sensibilidade, discurso, saber, poder e empoderamento — y concluye con una pregunta:

—E aí, qual é a nossa?

—No ultimo, né? — responde un profesor con un tono sarcástico riendo todos en la sala.

Comenta otra profesora.

—Nossa, não!!! Na prática, na prática... Nossa prática é tradicional, a gente está no currículo tradicional.

—Pois é— responde C. y continúa su explicación. —Nós, querendo ou não querendo, dando ou não resultado, nós somos tradicionais, a ideia é que um dia a gente se torne pós-crítica. Não podemos mais olhar o currículo com a mesma inocência de antes.

O currículo tem que ir para além dessa tradição, a gente tem que trabalhar e aprender, o currículo é uma relação de poder, no currículo é onde nossa identidade é formada.

Continuando con la explicación de las diapositivas dando un repaso de donde provenía la elaboración de las “Guias Curriculares Nacionais em uma perspectiva tecnicista”, donde todo comenzó pelo “Verdão”

—Quem trabalhou com o Verdão? — pergunta C.

Alzaron las manos unos cuatro profesores respondiendo a su pregunta. Así, ella continúa su exposición.

—Esse livro foi criado e usado desde a ditadura e foi nosso primeiro currículo no Estado de São Paulo, em 1964. Era o manual com o qual a gente tinha que lidar. Depois surgiu a Escola Nova para tornar a educação mais democrática, depois surgiu à outra diretriz curricular, os livrinhos coloridinhos, vocês se lembram disso? Tinha o amarelo, cinza, verde.

Siguiendo con su explicación.

—Os lineamentos buscam uma cultura pública para todo o país. Nosso lineamento é FE-DE-RAL. Por isso a gente **tem que seguir**. Não esqueçam também que temos que fazer uma avaliação, observar o aluno de maneira global. O aluno aprende a aprender, mas têm coisas que **eles têm que** memorizar, Ensino Médio tem que ter uma progressão continuada, mas por isso virou a bagunça que virou. **Ninguém sabe para que serve o Ensino Médio?** É transformar numa coisa pronta. Ensino Médio é para preparar para o vestibular

ou para prepará-los para o mundo de trabalho? Ninguém sabe para que funciona o Ensino Médio. Ensino Médio não supre do jeito que eles falam. Também falam do Ensino Integral, mas eles aqui focam no Ensino Integral para preparar os estudantes para o mundo do trabalho, por isso é que é agressivo.

En ese momento interviene una profesora.

— O mundo mudou, a Escola mudou: antes você preparava o estudante para uma coisa, agora você tem que formar o estudante competente em diversas coisas, prepará-lo para o mundo de trabalho.

Concuerdan la mayoría de profesores diciendo.

— Exatamente, é isso!!!.

Y continúa C. com su explicación.

—Agora, o Currículo oficial da nossa Escola? Está nos planos de ensino? — Está! — Ella misma responde.— Todo mundo coloca. Todo mundo os trabalha. Distribui-se no começo do ano. Currículo oficial do Estado de São Paulo dentro dos cadernos dos alunos? Está? —Está! — Ella misma responde.

Qual é a nossa maior congruência? — o currículo oficial — respondiendo Ella a su pregunta.— Esse é o documento preto, é a base de tudo, o caderno do aluno e do professor é recorte do currículo, não contém o currículo inteiro, porque nem caberia, ele contempla o recorte, e a prova do SARESP também é o recorte do currículo, por isso que não vou nem fazer rodeio, **TEM QUE USAR O CADERNO DO ALUNO NA SALA DE AULA.**

De esa manera su exposición se hace más enfática.

—Primeiro ponto, nós não usamos os cadernos do professor e do aluno, nós queremos informar em documento oficial que nós estamos substituindo uma coisa por outra, ou seja, não dá mais certo o plano de ensino com que a gente trabalha na sala de aula, nós não concordamos, não concordamos. Com que não concordamos? Com a maneira que estão colocando o caderno do professor e do aluno? Aí a gente fala: alguns professores não usam nem o caderno do aluno nem o caderno do professor para preparar as aulas. Como dá para falar?... que não dá certo, que tudo é bom ou que é ruim, se a gente não põe em prática o caderno curricular...

Vai demorar mais tempo? — Vai demorar mais tempo. — Responde ella misma su pregunta y continúa hablando.

—Aqui tem gente, um caderno do professor —mostrando para todos el libro de sexto año— aqui tem uma introdução e uma contextualização, aqui tem conteúdos de temas a serem trabalhados, competências e habilidades a serem trabalhadas. Os dois primeiro você **têm que** fazer e os outros três são sugestões e ai é onde entra o que eu lhes falo: a liberdade de cátedra, sobre autonomia relativa, **nós somos contratados pelo sistema de Ensino, se não quisermos contrariar o Sistema de Ensino, nós temos que fazer isso por meios legais...Por isso ninguém erra aqui quando se diz, você TEM que usar o caderno do professor**

[31] **e do aluno**, se vocês não forem usar... SERÃO DES-TI-TU-Í-DOS por alguma coisa, por algum documento. Isso não é para escolher.

Concluyendo además como de costumbre, con informaciones generales y visitas de padres. Así, no hubo tiempo, de algún encuentro con los profesores.

(47)



Brincadeira sobre a memória, afetos e palavras.

Comienza un nuevo encuentro, y P. esta curiosa por saber cómo estaba la situación de los profesores en cuanto a la reorganización Escolar. Y de esa manera, entrando P. a la sala y organizando el material de la actividad les pregunta.

— Vocês já sabem o resultado da reorganização nas Escolas ou ainda não deram informação?

— Ainda não.

— Não saiu mais nada —repondieron para ella.

Y así P. le hace otra pregunta.

—**Vocês viram as notícias desse fim de semana? Vários estudantes ocuparam algumas Escolas do Estado de São Paulo na procura de derrocar essa lei.**

— Essa crise na educação se estava vendo vir, eu acho que está arrebatando, P.—dice V.

— Mas está todo mundo nessa pegada, não é só aqui não, e estão falando de fechar Escolas. Toda essa reorganização está sendo direcionada para fechar Escolas — comenta S. también.

— Sério, S.? — pregunta P.

— Pois é! Qual outro sentido vai ter? —le responde.

Mientras P. organizaba el material, ellos continuaban hablando sobre esa reorganización y sobre el cierre de algunas Escuelas. Además, P. ya había escuchado de algunas Escuelas particulares la posibilidad de reducción de personal docente. Al escuchar eso les comentó sobre una situación de un amigo.

—Um amigo professor do SESI me falou que estavam cortando verba e iam reduzir o professorado em 40% ...

— E me parece que algumas Escolas integrais vão voltar a ser regulares porque não tem mais condição, não. —comenta V.

— Muitas coisas vão mudar mesmo— dice L.

Hubo un momento de silencio, así P. aprovechó para explicarles la actividad.

—Hoje quero fazer uma brincadeira com vocês, e uma brincadeira com a memória, afetos e palavras.

Comenzó primero a leer un texto introductorio y después de eso, les explicó que era lo que iba a desarrollar.

Hypomnemata

“23/09/16 Secretaria da Educação anuncia uma nova organização da rede estadual de ensino paulista a partir de 2017, com a implantação de unidades de um único ciclo de educação e com a possibilidade de fechamento de escolas para reorganização”
Noticia en primera plana de la Globo”

El fin de semana antes del Encuentro, hubo caos en algunas ciudades del Estado de São Paulo. Los estudiantes “secundaristas” se organizaron y **ocuparon** sus Escuelas para protestar en contra de la ley de la reorganización, que en ese momento ya habían ocupado más de 10 Escuelas, y al final de semestre fueron ocupadas más de 180.

[32]

Lembrar-se do que não existiu

Escrever é tantas vezes lembrar-se do que nunca existiu. Como conseguirei saber do que nem ao menos sei? Assim: como se me lembrasse. Com um esforço de memória, como se eu nunca tivesse nascido. Nunca nasci, nunca vivi: mas eu me lembro, e a lembrança é em carne viva¹⁷⁶

Después de la lectura comenzó su explicación:

— Vou falar algumas palavras e só quero que vocês escrevam a primeira lembrança ou afeto que essa palavra dita gera.

Las palabras eran:

—Escola, Matemática, Professor, Família, Música, Estudante, Literatura, Filmes, Vida, Currículo, Medo, Alegria, Educação.

Después de eso, viene la segunda parte de la actividad, les explicaba.

— Vou passar a vocês uma folha com um conto de Eduardo Galeano e um de vocês fará sua leitura em voz alta — les dice P.

Rio do Esquecimento

A primeira vez que fui à Galícia, meus amigos me levaram ao rio do Esquecimento. Meus amigos me disseram que os legionários romanos, nos antigos tempos imperiais, tinham querido invadir aquelas terras, mas dali não haviam passado: paralisados de pânico, tinham parado nas margens daquele rio. E não o haviam atravessado nunca, porque quem cruza o rio do Esquecimento chega à outra margem sem saber quem é ou de onde vem. Eu estava começando meu exílio na Espanha, e pensei: se bastam as águas de um rio para apagar a memória, o que acontecerá comigo, que atravessei um mar inteiro? Mas eu tinha andado, percorrendo os pequenos povoados de Pontevedra e Orense, e tinha descoberto tavernas e cafés que se chamavam Uruguay ou Venezuela ou Mi Buenos Aires Querido e cantinas que ofereciam parrilladas ou arepas, e por tudo que era canto havia flâmulas do Penarol e do Nacional e do Boca Juniors, e tudo aquilo era dos galegos que tinham regressado da América e sentiam, ali, saudades pelo avesso. Eles tinham ido embora de suas aldeias, exilados como eu, embora afugentados pela economia e não pela polícia, e depois de muitos anos estavam de volta à sua terra de origem, e nunca tinham esquecido nada. Nem ao ir embora, nem ao estar lá, nem ao voltar: nunca tinham esquecido nada. E agora tinham duas memórias e duas pátrias¹⁷⁷.

Al terminar la lectura les dijo:

¹⁷⁶ LISPECTOR, 1984, p. 58.

¹⁷⁷ GALEANO, 1991, p.61.

— Com essas mesmas palavras usadas para as lembranças e afetos, agora quero que vocês escrevam pensando: [32]

Se vocês atravessassem o rio do esquecimento, que palavra gostariam de esquecer ao falar de... — P. repetió de nuevo las palabras.

Escola, Matemática, Professor, Família, Música, Estudante, Literatura, Filmes, Vida Currículo, Medo, Alegria, Educação.

Así, las palabras fueron:

Profesora V.	
Lembrança e afetos	Esquecimentos
Escola: <i>Estudantes</i> Matemática: <i>Difícil</i> Professor: <i>Vontade</i> Família: <i>Amor</i> Música: <i>Tranquilidade</i> Estudante: <i>Adolescentes/ Desafio</i> Literatura: <i>Viagem</i> Filmes: <i>Distração</i> Vida: <i>Família / Viver</i> Currículo: <i>Trajetória</i> Medo: <i>Perder</i> Alegria: <i>Momentos</i> Educação: <i>Esperança</i>	Escola: <i>Conflitos/ má criação</i> Matemática: <i>Impossível</i> Professor: <i>Não conseguir</i> Família: <i>Mágoas</i> Música: <i>Funk</i> Estudante: <i>brigas</i> Literatura: <i>Triste</i> Filmes: <i>Terror</i> Vida: <i>Morte</i> Currículo: <i>Não conseguir cumprir</i> Medo: <i>Mudanças</i> Alegria: ----- Educação: -----* ¹⁷⁸

Profesora L.	
Lembrança e afetos	Esquecimentos
Escola: <i>Mestres</i> Matemática: <i>Medo</i> Professor: <i>Espelho</i> Família: <i>Amor</i> Música: <i>Alegrias</i> Estudante: <i>Vida</i> Literatura: <i>Calmaria</i> Filmes: <i>Distração</i> Vida: <i>Família</i> Currículo: ----- Medo: <i>Superação</i> Alegria: <i>Amigos</i> Educação: <i>Vida</i>	Escola: ----- Matemática: <i>Medo</i> Professor: <i>Desrespeito</i> Família: <i>AVC</i> Música: ----- Estudante: <i>más influências</i> Literatura: ----- Filmes: ----- Vida: <i>Momentos ruins</i> Currículo: <i>moldes</i> Medo: <i>shopping</i> Alegria: ----- Educação: <i>Que a nossa está assim</i>

¹⁷⁸ *-----*(sin respuesta)

[32]

Profesor K.	
Lembrança e afetos	Esquecimentos
Escola: <i>alunos</i> Matemática: <i>cálculos</i> Professor: <i>colegas</i> Família: <i>base</i> Música: <i>calma</i> Estudante: <i>aprendizado</i> Literatura: <i>conhecimento</i> Filmes: <i>ação</i> Vida: <i>morte</i> Currículo: <i>conhecimento</i> Medo: <i>desilusão</i> Alegria: <i>felicidade</i> Educação: <i>escola</i>	Escola: <i>falta de oportunidade</i> Matemática: <i>não sei</i> Professor: <i>desrespeito</i> Família: <i>perder</i> Música: <i>rap</i> Estudante: <i>preguiça</i> Literatura: ----- Filmes: <i>ficção</i> Vida: <i>morte</i> Currículo: <i>pronto</i> Medo: ----- Alegria: ----- Educação: -----

Profesor J.	
Lembrança e afetos	Esquecimentos
Escola: <i>aluno</i> Matemática: <i>fantástica</i> Professor: <i>essencial</i> Família: <i>tudo</i> Música: <i>calma</i> Estudante: <i>futuro</i> Literatura: <i>livros</i> Filmes: <i>lazer</i> Vida: <i>maravilhosa</i> Currículo: <i>importante</i> Medo: <i>cachorro</i> Alegria: <i>felicidade</i> Educação: <i>incógnitos</i>	Escola: <i>governo responsável</i> Matemática: <i>notas baixas</i> Professor: <i>preguiçoso</i> Família: <i>perder</i> Música: <i>rap</i> Estudante: <i>Sem família</i> Literatura: ----- Filmes: <i>terror</i> Vida: <i>dos meus pais</i> Currículo: <i>o nosso</i> Medo: <i>de perder</i> Alegria: <i>a realidade hoje</i> Educação: -----

Professor F.	
Lembrança e afetos	Esquecimentos
Escola: <i>amigos</i> Matemática: <i>contas</i> Professor: <i>bravo</i> Família: <i>pai</i> Música: <i>animado</i> Estudante: ----- Literatura: <i>livros</i> Filmes: <i>luta</i> Vida: <i>minha</i> Currículo: ----- Medo: <i>falhar</i> Alegria: <i>motivação</i> Educação: -----	Escola: <i>erros</i> Matemática: <i>trigonometria</i> Professor: ----- Família: ----- Música: <i>apologia</i> Estudante: <i>ruim</i> Literatura: ----- Filmes: ----- Vida: ----- Currículo: ----- Medo: <i>falhas</i> Alegria: ----- Educação: -----

Assí P. comienza a decir palabra por palabra.

— Matemática

— *Contas*— responde K.

— Por que contas? Pela sua formação em engenharia? — pergunta P.

— Você pediu a primeira palavra que vem na minha cabeça, é contas, não tem mais pra mim.

—Será? — dice J. y continúa su comentario. — É *maravilhosa* para mim, pois eu consigo criar com isso.

— Essa primeira lembrança ou palavra tem um significado, pode ser que carregue alguma marca — P. dirigió el comentario para K.

Él se quedó callado y no respondió al comentario de P. Así ella continuó con sus palabras.

—Professor

—*Essencial* — responde J.

— Por que, fiquei curiosa? — le pregunta a J.

—Por mais que tente fazer da educação um processo online, eu acho que a presença do professor é essencial, pela troca, pelo tato, pela voz mesmo —le responde.

—Currículo

—Eu achei uma coisa, mas ao final desisti —comenta K. y P. le pregunta.

— O que achou, K.?

— Prefiro nem comentar— le dice.

— Eu prefiro comentar— tomó la palabra J.

— Eu coloquei *importante*, é importante saber até onde você vai chegar.

— Medo — más una palabra de P.

[32]

— Eu sei que eu não deveria ter falado porque é engraçado, mas tenho medo de cachorro de rua, sei lá, alguma coisa de infância porque alguma vez me agrediu — todos rieron en la sala del comentario de J.

—Agora vamos brincar com o esquecimento —dice P.

—Estudante

—*Sem família*— responde J. — E eu acho que o rendimento do estudante na Escola tem muito a ver com a desestruturação familiar.

—Eu concordo —dice V. —, além disso, todos esses problemas que a gente tem na sala de aula é por causa da família, não tem estrutura familiar, então querendo ou não reflete na Escola, todos esses problemas são carregados pela família. Família que vem desde a educação que trazem

—Currículo

— Eu acho que o currículo está pronto e tudo tem que ser mudado —dice K.

— E você não queria falar do currículo, né? —dice P. — todos rieron en sala por el comentario de P.

—Também — le reponde K. y continúa su comentario—, mas o currículo deveria ser mudado, acho que nas Escolas particulares até dá mais certo, mas nas Escolas do estado, nas públicas é difícil.

—Escutei que aqui o currículo dá certo? É verdade isso? — le preguntó P.

—O currículo até que funciona — dice K. y continúa hablando. —Olha, você tem uma lista de coisas, por exemplo: Matemática, você tem que dar isto, isto, isto, isto. Currículo. Daí, cada bimestre você tem que atingir seu objetivo. Agora, o que eu não gosto do currículo é o que eles fazem, é para isto: apostila, apostila, apostila e data. Eu não deveria estar obrigado a usar apostila, inclusive a apostila a maioria de estudantes ficam com isso só, às vezes nem consultam mais livros, ficam contentes por resolver a figura tal com a opção a, b, c, d.

—Eu coloquei no *Currículo*: o nosso — interviene J. — mas é pela maneira como está sendo atingido, como está sendo cobrado, da maneira como está colocado, da maneira como está em concordância com a Diretoria de Ensino.

—Eu falo o seguinte— interrompe K. a J. preguntandole. — O aluno aprende? Não aprende! O aluno sabe? Não sabe! Só isso.

P. interviene com más uma pergunta.

—Pensando nisso que acabou de dizer K. Vocês acham que esta Escola funciona?

—Olha, eu acho que funciona, sim — responde J.— funciona pela parte gestora e pelos professores. Os professores trabalham mesmo, querem que funcione. Aqui podem colocar qualquer professor para trabalhar, se eles querem trabalhar mesmo, funciona. Não interessa quem entre. Por exemplo, foi alguém daqui e levou o ideal para a Escola “X”, não vai funcionar depende de muitas coisas, tudo tem que funcionar.

—E qual é o ideal daqui?— le pregunta P.

—A disciplina— le responde.

—Existe uma coisa que é o seguinte —comenta K. — que é punk: na hora que o cara sai para afrontar matéria do Nono ano Escolar, ele vem para esta Escola, daí a mãe já põe na cabeça dele: olha você vai pra a melhor escola —usando un ton de tener cuidado— Oooh graças a Deus eu coloquei nessa [Escola]. O cara já sabe o que tem atrás, ele tem o vínculo do que vem

atrás, e se tentar fazer alguma coisa na sala de aula, ou na [Escola] aí a gente, com apoio da diretoria, já quebra logo dizendo “você estão em outro mundo, em outra vida”, outra Escola não estaria preocupada [...] Uma outra coisa, isto é uma história: uma vez até falei para uma diretora de ensino como protesto, eu pedi para ela me dar um único, eu queria um só, (ton fuerte) falei para ela, eu queria que ela me desse um ÚNICO motivo para meu aluno, para ele fazer a prova SARESP. Se ela me desse, eu seria a pessoa mais a favor do SARESP, um motivo para o aluno, UM SÓ. Como aluno, falei. Tem demagogia. Mas eu tenho que ser o responsável deles e entender a importância disso, e eu até agora não vi nenhuma utilidade.

—O que ela respondeu? —le preguntó P.

—Ela não deu a resposta—le responde K.

—Não tem resposta para isso— acrescenta una profesora.

Y continúa K hablando

— porque eu, como aluno, se eu fizer uma terça-feira o SARESP, eu posso falar para eles, “querem saber, isto aqui não é importante”. Para mim, como aluno, o que mudou na minha vida isso? Nada. O que mudou na Escola? Muita coisa têm números. O que eu me pergunto do SARESP é: qual o retorno para aluno? Oh, você tirou nove na prova, a gente corrige e sabe onde ele errou, no SARESP não sabem nada... Só é um numero a mais na sua vida.

—Mais uma palavra: *Educación* —continúa P. después de la intervención de K.

— Eu até tenho *esperança*, mas sempre aparece alguma coisa e não é para melhorar não, mas eu tenho esperança. A única forma de mudar um mundo é com a educação, não tem mais jeito. Sem educação, não temos base de nada. Concordam todos. Sem família não há base para nada. Concordam todos. O que mais eu gostaria de esquecer são os professores ruins, os conflitos, a palavra impossível e medo da Matemática, isso eu gostaria de esquecer. —dice V.

Así, P. termina el encuentro.



“Hoje precisamos conversar sobre várias situações, uma delas foi que pedi para um professor eventual não vir mais”.

Con esa noticia C. comenzó el ATPC y así continuó su historia.

—Esse professor estava dando problemas na Escola e, sobretudo, na sala de aula. **Vocês têm que saber que um professor em nossa Escola não pode se sentar, não pode sentar-se mesmo.** —Repete con una voz fuerte. O centro da nossa Escola são os estudantes e tem como foco o aprendizado dos nossos estudantes, não se esqueçam disso.

En ese momento cuando ella continúa hablando sobre la [Escuela] aparece una persona en la puerta, C. hace una señal para ella entrar y la presenta ante todos.

—Ela é uma pesquisadora da Universidade bem importante do Brasil e vai fazer sua pesquisa nossa [Escola], como também está fazendo P.

C. le pregunta a la investigadora lo siguiente.

—Pode contar para gente por que você escolheu essa [Escola]?

Mientras la investigadora responde. C. comenta para todos

—vocês têm que escutar isso!

De esa manera ella comenzó a hablar.

—Os índices do IDEB —teniendo en sus manos las tablas de los índices— demonstam que esta Escola está entre as 50 melhores Escolas do país com uma nota 6.5, meio ponto acima da média nacional. E vendo que está bem perto da cidade onde estudo, queria saber o que faz essa Escola tão especial em comparação com as outras Escolas.

Así concluye su intervención explicándoles que necesitaba que llenasen unas encuestas aunque, antes de eso hizo algunas preguntas y dependiendo de las respuestas les daba las encuestas para llenar.

Preguntó:

—Quantos formados por esta Escola estão aqui?

Tres profesores levantaron la mano.

—Quantos professores com mais de 10 anos de experiência?

Más tres profesores levantaron las manos.

—Quantos professores com mais de 15 anos de experiência?

Otros tres profesores levataron las manos.

P. estaba observando desde su silla todo lo que estaba aconteciendo. La [33] investigadora llegó a su lado y comenzó también a hacerle preguntas.

—Você faz doutorado, né? Em qual área?

— Em educação matemática— le respondió P.

— Há quanto tempo está aqui na Escola?

— Desde o começo do segundo semestre— respondió de novo.

—Com quem você está se encontrando? O que acha da Escola?

Le hizo tantas preguntas a P. que ella se puso incómoda porque sintió que solo quería obtener información. Después de terminar el cuestionario se levantó del lugar y comenzó a tomar fotos mientras que C. retomaba el ATPC. Todos la miraban, les parecía extraño, era la sensación del lugar.

Cuando los profesores terminaron de llenar la encuesta ella tomó las hojas y se fue. P. igual quedó curiosa de la información que ella estaba pidiendo, así le pregunta a una de las profesoras sobre lo que tuvieron que llenar y obtuvo como respuesta que estaba "Identificando o perfil, habilidades ou competências do Profissional."

Al ella irse, hubo un momento de silencio y en ese momento C. hace la siguiente pregunta.

—Por que nossa Escola funciona? — y ella misma responde. —**Sim, porque aqui temos disciplina, uma Escola sem disciplina não funciona**, além disso, nós temos um processo seletivo para eles ficarem na nossa Escola, nós temos um acompanhamento direto com eles e com os pais, senão virem, ligamos para casa, confrontamos os problemas com humanidade e ajuda de todos.

(43)



¡Cuidado! Uma Escola

P. se retiró con los profesores para hacer un nuevo encuentro, el cual inició con la pregunta que les hizo C. en el ATPC.

—Esta [Escola] funciona?

—Funciona sim — responde L.— Porque os problemas que a gente tem aqui não são nada comparados com as outras Escolas, e digo isso porque eu também trabalho em outras Escolas, e aqui podemos dar aula, embora tenhamos “estudantes problema” como em qualquer Escola.

—Tem que ter vontade — acrescenta V. y continúa hablando. — **Todo mundo aqui tem que falar a mesma língua.** Todos!!! Desde a direção, coordenação, professor. Uma equipe. Eu percebo que querem que a [Escola] funcione. Parece que os professores gostam do que fazem. Eu gosto, tem dias que eu saio bem decepcionada, mas tem dias que acontecem coisas que fazem a gente sorrir e aí eu me esqueço de tudo!!!! —sonrieron todos en la sala por el comentario de V.

—Que coisas acontecem que fazem você sorrir? — le pregunta P.

—Assim, ver o retorno do aluno, o carinho deles —le responde V.

De esa manera P. comenzó a explicarles la actividad.

—Bom, vamos fazer a seguinte atividade. Existiu um grupo de pesquisa de intervenção em educação popular chamado IDAC (Instituição de Ação Cultural), que foi liderado por Paulo Freire e criado na Suíça pelos anos 70. Esse grupo problematizava a Escola e sua função social. Repetindo, dos anos 70. Assim, vou mostrar algumas partes do livro, e a gente vai discutir a partir disso.

Mostró para ellos el libro y comenzaron a detallar los dibujos y las frases que traían. Pero P. solo tomó tres páginas para discutir.

—Qual é a ideia da atividade?—comienza a explicar P. — Quero que vocês desenhem¹⁷⁹ a [Escola]. Só isso. Desenhar.

—De como vemos nossa Escola na atualidade?— preguntan.

— Sim, como vocês sentem e percebem sua Escola — les respondió P.

Continúa hablando G.

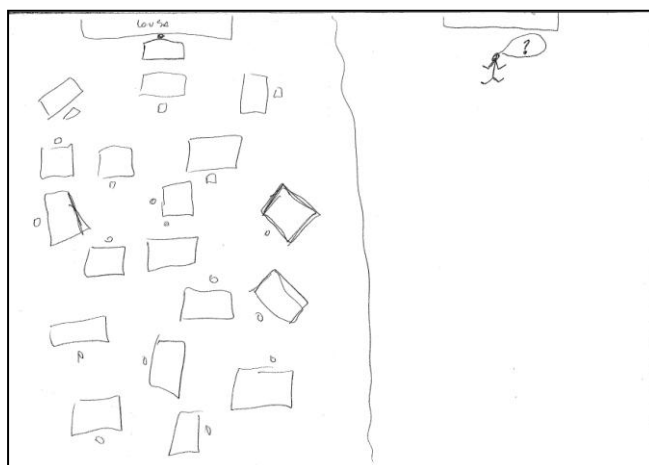
—Não vejo muita diferença, não.

— Agora a diferença é que tem mais acesso à informação, mas parece que estão mais isolados ainda— interviene F.

¹⁷⁹Aqui usamos os mapas narrativos como um dispositivo de diálogo por meio de desenhos, que permitiu “mergulhar na memória para buscar os fatos e reconstruir sua cronologia, uma outra espécie de memória, uma memória do invisível feita não de fatos mas de algo que acabei chamando de marcas” para dessa maneira compor . Compor? Sim, isso mesmo. Tecer, descrever, narrar, escutar-se, ser escutado.

—Olha, o aluno tem um retorno numa Escola que investe em professores, mas eu acho que a Escola não trabalha com os diferentes — termina G. de falar y ella misma invita a todos a dibujar. [34]

En ese momento, cada un tomó un lugar en la sala, todos concentrados y algunos con la mirada dirigida a la nada, algunos incómodos diciendo “yo no sé dibujar” y P. diciéndoles, “tranquilos ustedes pueden hacerlo”. K. fue el primero en terminar y el primero en hablar mostrando sus dibujos a todos.



Dibujo de K.

—Todo desorganizado, K.? —le preguntó P.

—Sim, porque nada está em ordem, cada um faz o que quer, cada um faz do jeito que quer **para mim a Escola hoje é desorganizada, pra mim não tem mais aquele poder humanístico que tinha ali, que funcionava.** Escola não é para todos. O governo quer que todos nós nos dediquemos para isso, mas não é, então ele tem o direito de colocar todos nela, mesmo quem não está afim, e ele quer colocar o cara num mesmo nível de quem está a fim, dando valores nas mesmas coisas.

—E aí, onde não tem em conta a diferença, né? — P. le hace un comentario a K. y él le responde.

—Entãoooo, se você conseguir deixar...Melhor, reparar a Escola, aqui está a sala A e B e quem está a fim com seu currículo Escolar A, C; A, B, você não está excluindo, você está falando para esse cara, meu, se você quer alguma coisa, tem que lutar para passar de A pra B, só que a C quer um B, quem não quer nada de nota, porque eles são misturados. Daí tem um cara que do nada aparece uma vez a cada dois meses e fala a mesma coisa, então funciona muito na Escola de hoje, e eu, o que eu penso? Um ponto de interrogação. Por que... Até onde vai? Eu estava assistindo a uma matéria nesses dias, sobre isto aqui, o que vai acontecer?

Daí tem tempo ainda para recuperar? Não dá tempo!! Que vai acontecer com a Educação? Melhorar? Piorar? Eu sei que estou contra a aprovação daquela... Daquele método continuado... que você não reprova o aluno no fundamental, daí, se eu falar... Se eu reprovar

[34] vai resolver o problema? Não vai resolver o problema, mas ou você é consciente disso ou você larga tudo, que é o que está acontecendo...

—A semana passada eu estava no Nono Ano, e tinha um cara que não conseguia fazer divisão, o que eu faço??? —comenta F.

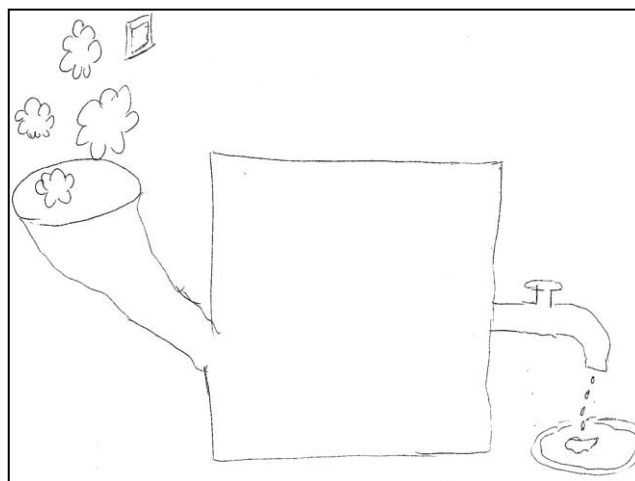
—Pois é F. — comenta K. y continúa hablando. — Mas se você botar até um problema de contas, da cotidianidade, eles não sabem também, porque não sabem as operações fundamentais, eles, os estudantes, não estão a fim de estudar, não querem não, e daí o que a gente faz? Enfim, a Escola, eu acho que ela não é a unidade escolar, a Escola em um todo... A Escola é desorganizada, por exemplo: têm duas Escolas numa região, a primeira ela atinge metas, a outra não atingiu a metas, então a primeira ela é alta já, a outra atingiu 0,1, mas ela melhorou muito, mas ela ainda está ali embaixo, é outra realidade...

O que me pergunto na sala de aula? O que fazer? A cada ano que passamos nós temos que adequar esses alunos, as avaliações, as matérias, porque é fácil pegar o currículo, é fácil, mas como é que vou ensinar para eles a soma e produto, se o cara não sabe nem somar, não sabe nem dividir por um, como?

—Eles têm que assimilar!! —dice F.

—Pois então!!! Não é assim! — le responde K. y continúa hablando. —F. você diz: “vamos pegar a apostila de física e vamos acompanhar”. Acompanhar NADA!!! Eles pegam as respostas da internet e trazem para você, entendeu? São coisas que teoricamente escritas, são fáceis, mas na hora de aplicar, não!! E a Matemática é assim também, é difícil, e aí eu penso na sala de aula, o que fazer? 10,7 % são bons, então eu vou lá acompanhar, mas tem gente que não gosta, e o que fazer?

Termina K. su comentario y F. toma su dibujo y lo muestra.

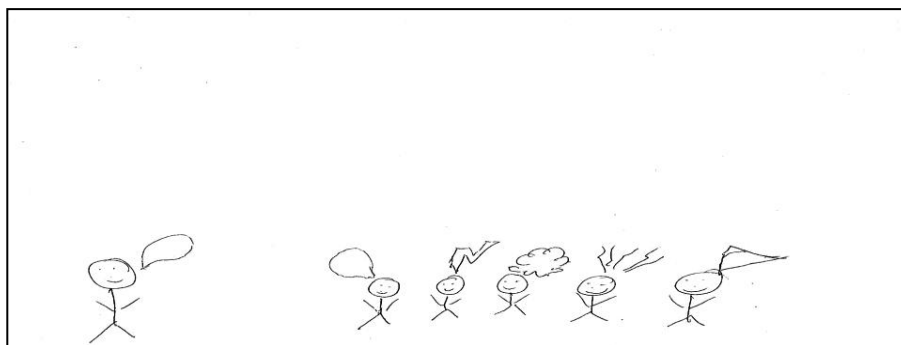


Dibujo de F.

—Essa é a Escola —comienza F. a hablar sobre su dibujo— tem muita informação, entra e não sai nada, essa é nossa realidade, é uma generalidade, nem todas são assim, mas mesmo com tantos recursos que elas têm internet, informática, livros, não sai nada, não tem comprometimento.

Despues muestra outro dibujo.

[34]



Dibujo de F.

— Esta é a sale aula, aqui o professor com sua ideia falando, né? — señalando en el dibujo.
—E aquí o professor dando sua ideia —señalando al estudiante con el mismo pensamiento del profesor.

—E quantos têm na sala de aula? — le pregunta pregunta K. a F.

— 35 e pouco — le responde F y continúa hablando sobr el dibujo.— Aqui o que pensam os estudantes —señalando los estudiantes. — Essas são as ideias deles, e quantos conseguem compreender? —todos rieron en la sala.— A gente fala e fala, mas eles não se comprometem com eles mesmos. Está difícil!

—Mas vocês têm alguma saída, ou já não tem nada mais para fazerna sala de aula? — le pregunta P.

—Saída tem, sempre tem, mas eles não querem não.

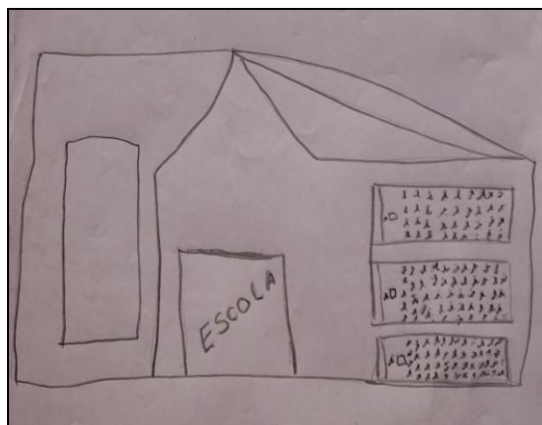
En ese momento G. con su dibujo en la mano comenta.

—Eles querem números só, sabe — al decir “eles” hace una señal hacia arriba— “têm quantos estudantes aprovados, não sei que..” eles só querem números, “têm tantos milhões em educação”, “eles dão bônus para dar mais valor ao trabalho”, só números.

P. al ver su exaltación le pregunta.

—Como percebe a Escola?

Ella con el dibujo en la mano, lo muestra para todos y explica.



Dibujo de G.

[34] —A Escola é assim —señalando el dibujo. — Aonde vai todo mundo, onde as salas estão superlotadas, os alunos fingem que entendem e o professor finge que dá aula. Acaba sendo um lugar onde não tem interesse. Então, como não tem interesse, como é que você vai além num um lugar onde não tem interesse? Eles têm que aprender, sim, mas, por exemplo, eles têm que saber a tabuada na ponta da língua; e eu estou obrigada a dar a tabuada na ponta da língua, porque eles têm que EN-TEN-DER, mas que acaba acontecendo? Eles acabam decorando a tabuada. Continuando G. su deshago.

Nesses dias atrás, a gente fala, fala, fala... Mas, assim, pensando que essa progressão continuada ensina tudo errado, vem de fora e tem uma abertura errada. Por quê? A progressão continuada só deixa os alunos mais analfabetos. Eles não querem aprender. Como ficar dando aula para uma pessoa que não quer aprender? Acontecem muitas situações na sala de aula, você tem que estar presente na sala para eles aprenderem.

—Você está certo— dice K. y continúa hablando. — Eu passei por uma situação dessas, mas o pior foi que a mãe dessa estudante a defendeu por que, de acordo com ela, a aluna estava certa, porque são coisas de adolescentes. Eu fiquei mal pela agressão dela. **Eu me ergui e falei para ela “você está pensando o que??? Falando com quem aqui??” falei para ela, “não vai sair, não vai sair dessa sala”, ela queria me bater de frente e foi um caso punk, foi agressão, e então... Esta tudo certo e tudo bem,é isso mesmo!!! Eu posso fazer isso?? Então, só porque são adolescentes, não! De jeito nenhum.**

—Eu nessas situações, penso primeiro, “aqui a adulta sou Eu” — dice G. — Eu escuto, mas o único que não pode é perder a razão K. Eles têm que perceber isso, não posso ficar gritando e me erguendo... Para quê?

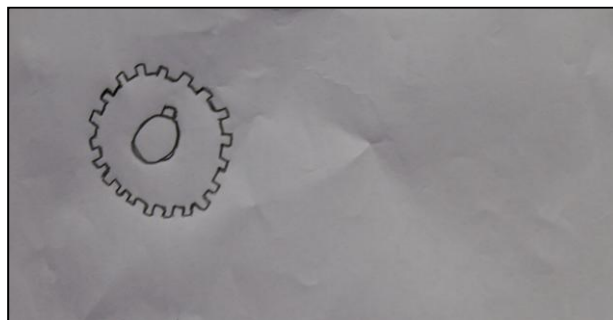
Después de esa intervención, aparece O. Un profesor que era la primera vez que llegaba al espacio, ya que era un profesor eventual. El muestra su dibujo y lo explica.

Hypomnemata

¿Constitución de un cuerpo Escuela?

“Escola como engrenagem: o governo faz parte disso também, a família faz parte, cada quem tem sua parte, a Escola faz sua parte, o governo faz sua parte, a família faz sua parte”

Cuerpo Escuela inmerso en una política organizativa. Que no es constituido por apenas cuerpos educadores, tambien atravesados por difertambien existe el profesor-soldado.



Dibujo de O.

É uma engrenagem, porque a Escola é uma engrenagem, o governo faz parte disso também, a família faz parte, então quando eu falo de engrenagem cada quem tem sua parte, a Escola faz sua parte, o governo faz sua parte, a família faz sua parte. Mas, se ninguém faz sua parte? Se a família cobrasse um pouco mais seria diferente, a situação de muitos estudantes nessa Escola, se a família cobrasse, se o governo cobrasse um pouco, aí sim a situação seria diferente. [34]

Así terminó el encuentro con los profesores de Enseñanza Media, con una actividad que para algunos fue incómodo por el hecho de hacerlos dibujar, pero al final hubo una gran interacción entre ellos y sus dibujos.

(46)



P. hace la misma actividad para los profesores de Enseñanza Fundamental con la siguiente invitación.

—Qual é a ideia da atividade? Quero que vocês desenhem sua [Escola]. Só isso. Desenhar. Como vocês sentem e percebem sua Escola.

Esta vez con un poco más de resistencia a la actividad. Hacian comentarios como:

“A Escola... eu não sei...”, “Eu sou muito ruim desenhando”, “E se eu não tenho nada a dizer”.

L. esta vez tomó la iniciativa, se concentró, haciendo gesto de querer hacer una obra de arte. Ella comenzó la actividad presentando su dibujo.



Dibujo de L.

Todos quedaron sorprendidos con el dibujo de L.

— Nossa, L.!!! Você é muito boa desenhando — decian los profesores.

—Quando foi mesmo que se fez esse desenho do livro? — le pregunto L. a P. antes de explicar su dibujo.

— Nos anos 70 —le respondió.

— Então, não mudou muito, né? — rieron todos en la sala por la forma como ella hizo el comentario y continuó explicando su dibujo.— Esta é a sala de aula e eu estou aqui na frente, e

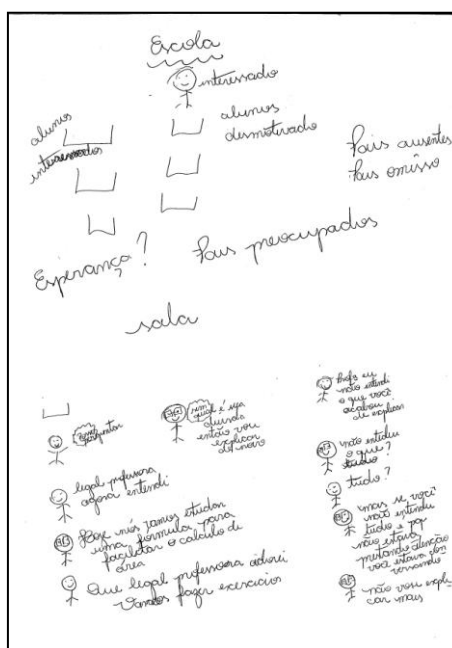
às vezes eu tenho a vontade de jogar meu diploma no lixo. Eu estou na frente jogando meu diploma no lixo, e os alunos... Eu sentia que eles muitas vezes eram falsos. Diziam “ahh, professora, eu não estou entendendo...”, mas por dentro estavam rindo. Por quê? Por quê?

Por trás do aluno—señalando el dibujo— na frente dos alunos têm os pais, com quem às vezes ficamos sem saber como agir, pensando em como podemos explicar tudo o que o aluno, “seu filho”, faz na sala de aula. Às vezes os alunos se resguardam nos seus pais.

— Os filhos se escondem atrás dos pais? — le pregunta P.

—Exato, o filho se escondendo é isso...

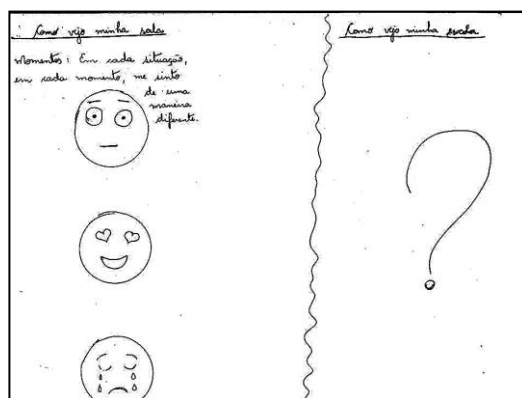
—Eu vejo a Escola assim... — comienza V. hablando com pausa y mostrando su dibujo— não é que eu a veja ruim, não. Eu vejo professores interessados, e professores que estão jogando a toalha, não tem mais jeito. Vejo alunos que não estão motivados, também vejo alunos interessados, vejo os pais preocupados, mas também pais ausente, omissos... Então, tudo isso gera conflito na Escola e falta de esperança, mas eu ainda tenho esperança. Agora, a sala de aula, eu vejo duas situações: primeira, eu tenho alunos que ficam motivados com tudo que você dá na sala de aula, que adoram a geometria, o plano cartesiano, que dizem “Que legal! Vamos ficar contando!”, que mostram, sabe, aquela alegria. E outra, por exemplo, eu tenho o terceiro três, eu terminei de explicar alguma coisa, e eles falam “não entendi”, mas o que você não entendeu? Nada, respondem. Mas na hora que estava explicando ele estava conversando, por isso foi que não entendeu nada. A professora não vai explicar de novo, vai? Então existem situações que deixam a gente incomodada.



Dibujo de V.

—Para mim, dizendo a verdade, foi bem difícil desenhar a Escola — comienza M. a explicar su dibujo. —Eu sinto por algumas situações na sala de aula. Eu fiz várias carinhas. Na primeira, eu quis mostrar como fico chocada, assustada pelas posturas de alguns alunos, assustada do jeito que eles podem confrontar a gente com falta de respeito. Na segunda eu

- [35] coloquei carinha de apaixonada. Por quê? Porque tem dias... Nossa!! **Eu saio apaixonada, com paixão do que eu faço**, porque eu gosto do que eu faço, com todos os contratempos, mas eu amo...então, tenho paixão mesmo pelo que eu faço...Por outro lado, eu fico triste: triste pela falta de cultura, pela falta de valor, triste porque às vezes parecer que tanto faz você estar ali, triste... Enfim, são três carinhas que me representam, na minha sala, eu não consigo entender...



Dibujo de M.

—Eles podem acabar com tudo — dice V. y continúa hablando.— Na verdade... na verdade tudo isso é a família que está desestruturada. Daí, quando chega à sala de aula, vai ter a primeira pessoa que vai pôr um limite, quem tem família: quem tem mãe e pai junto, vai pôr limite, vai pôr um freio. Quando chegam à sala de aula, veem que a vida não é assim. Daí a primeira pessoa que vai por limite é o professor. Não tem jeito.

—Tem um lado bom? Tem. Tem um lado ruim? Tem. A vida é assim —continúa M. hablando. — Ao mesmo tempo... Ao mesmo tempo em que temos alunos ruins, temos os interessados; ao mesmo tempo em que há alunos que não respeitam, os que criticam, há os alunos que respeitam que colaboram; ao mesmo tempo em que há muitos amigos na nossa vida, há também pessoas de quem não gostamos; ao mesmo tempo em que temos apoio, há uma hora em que a gente não tem apoio; há um momento em que temos tudo, e há momentos em que não temos nada.

—Em tudo se precisa equipe, professor, amigos — acrescenta V. y continúa M. hablando. —Como eu vejo a Escola? Não sei, porque assim... Eu tenho um lado bom, e um lado ruim, para TU-DO... Como eu vou dizer que a Escola é ruim? Têm sempre na vida os dois lados...

Termina M. su dibujo con un suspiro y haciendo señal con los hombros como diciendo ¿Qué más podemos hacer?

(69)

Exame Nacional do Ensino Médio

“Gente, hoje têm muitas coisas por conversar, uma delas, são as metas do IDESP¹⁸⁰, onde nossa Escola continua acima da media estadual. Significa que estamos fazendo bem o trabalho, mas ainda falta muito por melhorar”.

Esa fue la bienvenida de C. en este nuevo ATPC. Donde aparecieron varias preocupaciones, ya que la semana anterior los estudiantes de “Ensino Médio” habían presentado el ENEM.

De esa manera, C. comenzó a hablar sobre el ENEM:

—Lembrem-se, professores, que esta Escola começa a preparar seus estudantes desde a quinta série, eu falei para vocês para tentarem pegar assuntos da atualidade. Por exemplo, neste ano houve muita informação sobre os imigrantes, mas não adianta se eles não procurarem informação por eles mesmos, vocês têm que incentivá-los a fazer isso.

En ese momento el profesor de filosofía pidió la palabra.

—Eu comecei a ler sobre currículo, e encontrei uma tese que falava sobre isso, existem coisas que aparecem no ENEM, que não se encontram em nosso currículo e saíram nas provas. Então, em que contexto se faz o ENEM?

—Sabemos disso, professor —responde C.—, mas, lembre-se que nossa prioridade é formá-los, mas vocês sabem que, queiramos ou não, somos uma empresa e eles querem resultados.

Hypomnemata

¿Cómo relacionar “bons índices” con “bom trabalho”?

“Somos uma empresa” una frase que me quedó incorporada, hasta dónde será nocivo esas practicas de “verdades” cuando estos enunciados son el discurso instituido del Estado, es por medio de eso que ellos pueden decir: cumplimos! Logramos la meta de...!

¿Una Escuela pública es parte de los modelos de producción del Estado?

Después de eso, salió el tema de la reorganización, ya que no tenían información oficial sobre lo que estaba por venir, sabían lo que estaba pasando

¹⁸⁰ Principal indicador de qualidade da Educação paulista estabelece metas para Escolas ano a ano. O Índice de Desenvolvimento da Educação de São Paulo (Idesp) é um dos principais indicadores da qualidade do ensino na rede estadual paulista. Criado em 2007, o índice estabelece metas que as Escolas devem alcançar ano a ano. Os objetivos de cada Escola são traçados levando em consideração o desempenho dos alunos no Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (Saresp) e o fluxo Escolar de cada ciclo. Por esse motivo, a unidade Escolar terá uma meta diferente para cada ciclo que oferecer. <http://www.educacao.sp.gov.br/idesp>

[36] en las otras Escuelas, entre líneas se decían unos a otros, “estão acompanhando as notícias das ocupações das Escolas?”, pero ese tema no se tocaba abiertamente en el ATPC. C. solo enfatizaba en decir que aún no salía el edital para saber cómo iban a operar.

Ya estaban cerrando el año lectivo, se sentía mucho más la presión por lo tiempo y comenzaban a aparecer en los del ATPC los “Planos de recuperação final”, atividades, critérios e cronogramas, prazos de entrega. Llegando al final la reposición de las aulas “Quem falta faz falta”. Llegaban las felicidades para “quem entregava os planos de atividades no tempo, os relatórios”. Y también continuaban con la socialización del IDESP, uno de los factores principales que compone los “bônus”, además del índice, la frecuencia del servidor y el nivel socioeconomico de cada Escuela. Esas metas son revisadas año a año, así los últimos ATPC del año, levantaban alguna consideración sobre esas metas. Después de eso, P. se dirigió al espacio de encuentro con los profesores.

(48)



P. decidió una película para trabajar en este encuentro, ya que en otras ocasiones se ha hablado de ciertos estudiantes “problemas”; aquellos estudiantes que según ellos, son los más difíciles de lidiar en la [Escuela], por causa de su mal comportamiento y por causa de su irrespeto. Así escogió una película que hablara de ese tema. *Conducta*, el nombre de la película en español; en portugués, “*Numa Escola de Havana*”. Una película sobre un estudiante “problema” llamado Chalo, un estudiante indisciplinado el cual la Escuela no conseguía lidiar con él, por eso pretenden pasarlo a una Escuela llamada “Conducta”, destinada para los niños que tienen ese tipo de “problema”. La película es contextualizada en Habana, Cuba. De esa manera P. decidió traer otros tipos de “sistemas educativos”. Además, es una película que le recuerda mucho a un libro llamado “Manual de Tapeçaria”, de Nilma Gonçalves Lacerda, donde además de mostrar la Escuela, también traen el contexto en el que vive sus estudiantes y lo que tienen que afrontar fuera de ellas.

Como no había mucho tiempo para ver todos juntos la película, P. decidió mostrarles a los dos grupos de encuentro el de la Enseñanza Fundamental y Media, algunos trechos y hacerles un contexto, con la salvedad de que pudieran verla en sus casas. ¿Riesgo? Dependía mucho de que cumplieran con eso, igual ella quiso llevar a cabo esa metodología, previsto que tendrían quince días para verse y el tiempo suficiente para que lo hicieran.

Comenzó P. la explicación de la actividad.

—A ideia de hoje é fazer-lhes um convite. Como o tempo não dá para assistir a um filme completo, vamos assistir a alguns trechos, e depois vocês terminam de assistir em casa. O filme se chama “*Numa Escola de Havana*”. Ele propõe algumas coisas que a gente discute nesse espaço. Em espanhol, o filme se chama *Conducta*. Aliás, trata-se de um tipo de Escola especial que existe em Cuba, feita para lidar com crianças “problema”. No filme, podemos ver o papel de uma professora e como ela consegue potenciar um menino que vai estudar ali. Eu trouxe esse filme para trabalhar a sala de aula, para pensar como a professora conseguiu potenciá-lo, onde ela conseguiu conhecer o contexto da criança e tentar, junto com ele, superar seus problemas. Eu trago isto para a gente pensar numa pergunta: Como professores podem potenciar os estudantes na sala de aula? Sobretudo pensar “no que pode o professor?”.

—Isso eu acho importante, P., como nós podemos potenciar as crianças — comenta V.

—Pois é —le responde P. — além disso, esse filme também mostra todo o contexto da criança de uma família desestruturada que você tanto falou aqui.

—A gente às vezes não tem nem tempo de se aproximar de um aluno — comenta J. — Isso é o mais comum numa Escola, alunos com problemas que vêm de uma família desestruturada.

—Sim — comenta P. y continúa la actividad.— Vou mostrar outro trecho — era una escena donde la profesora defendía al estudiante junto a las directivas por causa de sus

[37] problemas familiares, que eran, según ella, causa de su mala conducta, por lo cual ellos como Escuela tenían que saber lidiar con los problemas, no pasarlos a otro lugar sin resolver.

— A verdade é não podemos perder a esperança, não jogá-la fora, isso eu acho importante. Eu penso assim, a família é importante e, querendo ou não, influencia a Escola, faz parte da sociedade —dice V.

Al final de eso, P. por el tiempo les hizo una pregunta sobre la reorganización, pues la semana anterior iba a ser la recepción de los padres de la otra Escuela, por parte de los estudiantes.

—Foi muito lindo, emocionante, mostraram que aqui é outra Escola, que não é para qualquer um.

(50)



Devir Encontro

Llega el día del encuentro, los profesores entrando en la sala sonriendo contando sobre su semana y haciendo algunas despedidas, pues ya se acerca el final del año escolar. P. retoma la actividad anterior, sobre la película “Conducta”.

—Vocês conseguiram assistir ao filme? — Les preguntó, pero, por sus respuestas, no todos consiguieron verlo. De igual forma, P. hizo una rueda de conversa a partir de eso y P. comienza con una pregunta

— O que pode um professor? O que pode no sentido de potência, de transformação. Se vocês assistiram ao filme, perceberam que o estudante “problema” teve uma mudança ao longo do filme, e foi com a ajuda da professora. Hoje é um dia para pensar e conversar sobre o que acontece na sala de aula. Eu senti muito como vocês se percebiam na Escola e na sala de aula.

—P., eu me formei na UNICAMP —comienza hablando J. — E eu fiz um estágio numa Escola desta cidade, e até dava aula nesse momento, sabe, mas não como Profissional, não era assim... Eu dava aula num cursinho, mas cursinho popular. Um dia numa conversa na sala de aula, um dos alunos falou de como deveria ser um professor para ele, **necessariamente um cara amoroso, mas fez isso como uma crítica... e a gente**

trazendo isso para nossa realidade... Eu tenho muita dificuldade de lidar com isso, eu acho que esse cuidado, essa relação emocional é difícil, a gente, na educação hoje, às vezes tem que fazer esse papel de mãe e pai, nem educador é, porque eles trazem tantos problemas que ensinar conteúdo fica difícil. Daí onde a gente tem que pensar, qual é nossa função? Como professor de matemática? Mãe e pai? Como misturar essa questão emocional, já que, no mínimo, são trinta e cinco cabeças.

Eu me lembrei de outro filme, “Escritores da Liberdade”, que traz uma crítica, e mostra o que pode conseguir um professor numa sala de aula, as mudanças que pode trazer. O filme que você trouxe traz uma crítica à educação do país, mas até penso que poderia ser utópico... é difícil lidar com tantas cabeças, às vezes é melhor não se envolver tanto.

—Tá certo, J. —le responde P. y también le pregunta.— Como é que você lida com os problemas que os estudantes trazem?

—A verdade... Como lido? Eu não lido, no máximo eu pergunto o que acontece. Tem professores que vão muito, além disso, mas são trinta e cinco cabeças e muito além de

Hypomnemata

Tal vez la cuestión no sea estar en espacio liso o en un espacio estriado, sino estar siempre en transición de uno a otro, en el movimiento, que unas veces estria, otras alisa. El espacio estriado protege y cierra los pasos. El liso permite la ocupación del espacio, pero también puede hacer resbalar ...

[38]

perguntar o que acontece, eu não consigo. E se o professor se envolve, fica louco. Tem estudantes com os quais é preciso conversar, e sim, tem que às vezes resolver os problemas que eles trazem.

—Você acredita na educação? No que pode uma Escola? — Le pergunta P a J. nuevamente.

—Eu acredito sim, é minha vida. Não consigo fazer outra coisa, até— Sonreía al decir esas palabras.— Sei que é difícil, sabe. Eu gosto do que faço, mas um professor às vezes não resolve muito.

—Eu gosto de dar aula, acho até fácil dar aula —dice K. y continúa— **sei dos problemas que os alunos podem carregar, e eles contam para mim seus problemas, mas eu tento não misturar as coisas, porque, além disso, eu tenho outra profissão, eu não posso misturar as coisas. Eles falam e eu os escuto isso sim. Se precisarem de alguma coisa, eu estou com eles. Os alunos me respeitam, esse negócio de ficar bravo, não é nada disso, no momento que a gente parte do respeito, eles têm meu respeito.**

— Tem gente que tem muitos problemas e os professores não sabem — Interviene J. — É difícil, por exemplo: não vamos deixar esses A, B, C porque têm problemas em casa, todos têm problemas, K.

—Uma função da Escola é ajudá-los a esquecer desses problemas? — pergunta P. para instigá-los.

—Então, aonde atingem esses problemas e o que atingem e qual é seu problema? — interviene K. nuevamente — Ahhh, meu problema, eu vou falar como Ensino Fundamental: meu problema é que o pai chega bêbado e bate todo dia na mãe. Meu... Você não vai tratar essa criança igual, esqueça! Em outra Escola, um pai de aluno foi buscar a esposa na boca de fumo, e ela deu uma pancada na cabeça dele e foi presa. No mesmo dia que ela foi presa, eles foram da delegacia para tentar tirá-la de lá. Aí você olha pra menina, filha deles, e...

—Na verdade, sobre o que você falou P. — comenta V.— O ideal seria que a Escola fizesse com que eles esquecessem os problemas por meio do ambiente escolar. Eu tinha uma criança que apanhava todo dia, e ela chegava à [Escola] mais cedo, e você olhava para as marcas no corpo dela. Essa realidade não é pequena, mas, parece... Mas, é uma realidade grande...

—Se você pegar uma Escola da periferia— interviene K—, por exemplo, na diretoria de Ensino desta cidade pegar uma unidade bem pobre. Você olha para esse negócio.... Não estamos falando de bagunça na Escola... No dia a dia você escuta historia incríveis.

—E o que pode fazer um professor? Tem que intervir? Ou que pode fazer? — pergunta P. nuevamente

—Nesses problemas? — pergunta K.

—Não só nesses problemas, na sala de aula, na Escola — le responde P y K responde.

Hypomnemata

En un encuentro entre cuerpos ¿Qué pasa?
¿Se escucha?

¿Hasta dónde va la
apertura de un cuerpo
al otro?

“O que é desejado
numa distancia que
não quebre o afeto”?

—Eu acho que, na sala de aula, não podemos expor mais ainda a pessoa nem seus problemas. Depois, eu particularmente acho que devemos encaminhar a outra pessoa, porque eu não sou Profissional para isso, a não ser que você consiga apoiar quando é um nível mínimo. Quando o problema é do nível dois, três, quatro, cinco, estão os psicólogos, ou alguma outra pessoa especializada, mas já não cabe mais em você essa coisa entendeu? Você está ali para ensinar determinadas coisas.

—Os problemas têm que ser direcionados, quando são problemas maiores — dice F.

En ese momento K. le pregunta a P.

—Você já assistiu a um documentário que se chama “Pra um dia nascer feliz?” —Não—le responde P.

—Nesse documentário, você vai ver que TODOSSS têm problemas —continúa K. — toda a Escola, todo mundo tem problema. Ele mostra uma Escola láaa no nordeste na precariedade total, ele mostra uma outra Escola em São Paulo, particular, que também tem problemas, ele pega várias Escolas e mostra que todas têm problemas, diferentes, mas têm problemas.

—Há problemas que eu não consigo resolver —dice J.— Esses problemas têm que ser direcionados. Mas agora, falando do ensino de Matemática, por exemplo: tenho três alunos com formações diferentes, com dificuldades diferentes, eu tenho que criar artimanhas, criar situações que envolvam os alunos. Assim é que eu consigo fazer alguma coisa, tem que fazer esse papel de uma maneira crítica, isso a gente aprende na experiência nossa, e nossos alunos.

A gente aprende pelos resultados deles, pela demonstração de carinho do último dia, como hoje, eu tenho sorte cara, por exemplo, por mais divergente que seja a gente aprende com eles, então, **o papel da gente é criar artimanhas, só...** Hoje é um dia especial, e estou emocionado por ser o último dia de alguns dos estudantes, assim que me desculpem pela emoção. Uma coisa a mais. Eu acho que eles têm potencial, mais do que a gente pode dar...tudo bem! A gente tem os parabéns, mas eu acho que nosso aluno tem um potencial maior.

—O currículo não ajuda muito nisso. Para que vocês tenham uma idéia, hoje os alunos só enxergam a forma, não o raciocínio— acrescenta K.

—Sabe, um exemplo, eu tive que dar uma prova de uma professora —comenta J.— E depois eu fui corrigir essa prova, absurda cara, absurda!! Uma prova do primeiro ano, uma prova ridícula! Uma prova longa, sem raciocínio nenhum, em absoluto, só com números: dez elevados a menos três ao quadrado, para quê? Que é isso aí? E toda essa parte conceitual que pergunta. Não serve para nada, horrível. Então, eu falei para essa pessoa, e fiz-lhe uma crítica em relação à prova para ter mais cuidado. Nós aqui temos pais formados, e eles podem falar também, com provas assim, alguns podem falar...

— Por exemplo —continúa K.— No segundo ano eu tento instruir muito mais a parte do raciocínio, o por quê daquilo acontecer, ou por quê você usa? Nesse momento eles estão com análise combinatória e não adianta o professor chegar lá e colocar análise combinatória só... Eu paro muito para explicar a matéria, ouço eles, fico perto deles.

prova, têm que fazer que eles discutam depois de corrigir a prova. Os alunos me contaram uma vez que o professor passava exatamente a questão da prova em outra turma. É óbvio que os alunos falam com outras turmas, por favor!!! Que é isso? A gente tem responsabilidades.

—O mais legal é quando você explica algo e eles depois falam — comenta K.— Nossa!! Professor saiu isso no SARESP, olha eu salvei esse cara numa questão, o professor tem que ir mudando com o que esta acontecendo ao redor, com as questões que explica. Passar a matéria por passar, “ahh eu cumpri, ohh eu acabei a apostila quatro”, aquele mesmo que não sabe nem fazer nenhuma prova. Perde todo sentido, não é só dar a matéria. **Matemática e Física são legais, não é legal você dar algo só você explicando a matéria e eles só respondendo. Por isso na apostila eu não me prendo a ela, eles têm que discutir comigo, não reproduzir o que está ali.**

—O que pode um professor, eu acho que é um pouco isso, que foi o tema que começou a ser discutido pelo J. — comentó P. — A questão não é só passar a matéria, porque não é só ensinar como causa e efeito, eu ensino você aprende. Acho que vai mais pelo caminho que você comenta, K., fazê-los pensar, se usam ou não usam também. Às vezes é questão da gente, eles sempre perguntam: isso para que serve, isso para que serve?

—É isso— comenta V.

—É artimanha, como eu falei— dice J. — A didática, a maneira de expor ao aluno, essa maneira de cobrar de dizer que os alunos não são bons. Acho que é problema didático, acho que aquilo é um erro, o que tem que mudar? **Não é a maneira de cobrar, é a maneira de ensinar, né? Para que eles consigam esse objetivo, acho bacana também, cobrar, mas eles tendo que pensar.**

—Vocês antes tinham se reunido para falar sobre a sala de aula, sobre a Escola? — pergunta P. para todos.

—Não, nunca —responde J.

—Não há esses espaços, não—reponde K. y continúa su intervención— **Eu acho que devíamos tentar nos reunir, pode ser, por área.** Discutir... por exemplo, você J., você está no Dois um, eu estou no Dois quatro, o seguinte: você está, sei lá... dando Física, você está explicando espelho côncavo e convexo, “eu ainda estou no plano e os caras não estão

Hypomnemata

La voluntad se expresa sobre una descarga de fuerza sobre otra fuerza, esa voluntad también puede ser interpretada sobre la forma de un *querer* — *são efeitos do próprio querer e esta crença torna mais forte o sentimento de poder, que ele sente.*

Se puede fracturar los modos de poder para generar otros modos de vida. Los afectos que puede generar la relación profesor-estudiante, también pueden producir un aumento de potencia. El solo hecho de que un profesor reflexione su propia practica, porque lo mismo ya no funciona. Significa que ese cuerpo fue afectado con ese encuentro.

Una voluntad de poder producida entre la relación profesor-estudiante. Y la apertura que los cuerpos tengan a los encuentros producidos.

entendendo nada!!!, o que você tem, J.? O que você passou pra os caras entenderem?”, “Ahh eu passei esses exercícios e esses exemplos e deu certo”, me diz, “então segura aí, vamos ver se eu consigo chegar lá na prova”. Não é pedir por pedir espelho côncavo, quando eu chegar “bate aqui que você chega aqui”, Não é!!!.. não resolve o problema. **Eu acho que falta mesmo sentar e conversar, e ver o que acontece nas salas**, “olha, eu fiz essa prova, será que dá certo? Não... não dá, eu tentei e eles ficaram perdidos”. Tem exercícios, têm alternativas, não é... “ahhh o professor passou outro negócio”. Ali perde o processo, mudou a coisa, temos que falar mesmo, no sentido de combinar trabalho.

— Lembram da pergunta que falei para vocês, o que podem um professor na Escola, na sala de aula? Isso é uma possibilidade— Les dice P.

— **Nós sozinhos é mais complicado**— responde K.

—Complicado por quê? — le pregunta P a K..

—Porque aqui cada pessoa sempre vai para seu lado.

— Escola é um conjunto, e a sala de aula são trinta, né? —comenta P. — E se vocês, que são da mesma área, não se conhecem e não sabem como potenciar as aulas entre vocês, é mais difícil, cada um tem seu jeito e isso pode ajudar.

—É uma **troca de experiências**— dice V.

—Exato — intervieni P. y continúa hablando — existem problemas numa Escola e passar a matéria também é difícil. É interessante o que você falou K., **fazê-los pensar que estão no mundo**, é interessante conversar, ajudar-se, resolver os problemas entre vocês mesmos.

—Como explicar a matéria para os estudantes de um jeito mais fácil? — pergunta K. y continúa hablando— Fiquei pensando nisso e acho que existem muitas maneiras, sobretudo se se pensa entre vários. Quando eu vejo que a coisa está pesada, falo para V., “ajuda aqui um pouco”. Eu converso direto com V., até seria legal trocar mesmo ideia, certo?

—Certo — responde V. sonriendo.

— Hoje a gente em Matemática — intervieni K — Por exemplo, como fazer que o Primeiro quatro aprenda equações de primeiro grau? Não tem isso. Só tem “pessoal tem que me entregar o relatório do primeiro quatro”. **A matéria é um documento, quanto mais papel melhor**. Está tudo certo, basta preencher todos os documentos. **Isso faz parte de uma Escola, cumprir coisas, cumprir normas**.

—Bom...muito obrigada pelo espaço—les dijo P.

— Você parecia nossa psicóloga — comenta V.

[38]

—Achei muito bom que vocês perceberam que esses espaços também são necessários. Entre todos é mais fácil —comentó P.

—Sim!! São necessários— dice K.

—Achei legal o espaço, ter a oportunidade de falar e conversar das coisas que nos acontecem. Obrigada P. — concluyo J.

Al finalizar el encuentro invitaron a P. al coliseo, pues habría una presentación de los alumnos de Enseñanza media a los alumnos de Enseñanza fundamental como parte de la terminación del año. Se sintió en el ambiente un sabor a despedidas, no se sabía que iba a pasar en la Escuela con la reorganización, con los profesores de categoría “F” y “O”, o alguna letra que posiblemente inventen después.

Y sí, ahora estoy hablándoles directamente a ustedes, soy esa persona que pasa de un lugar a otro, de la casa a la estación de buses, a la [Escuela], del ATPC al lugar de encuentro, inclusive en aquellos lugares inciertos que podríamos llamarlos tierra común. Usted ya ha avanzado varias páginas de lectura, llegó la hora de decirles que pasaremos a otra estación y quizás en esos intermedios, nos podamos encontrar. Pues, *quem sai do seu lugar, nunca a si mesmo regressa*¹⁸¹.

Hypomnemata

Se crean máquinas de guerras contra los Aparatos de Estado.

Nuestra estrategia para crearlas es potenciar al profesor para que lo *mismo* no sea una opción. Potenciar la vida para que sea ella misma que les dé la fuerza de actuar en su propia escuela.

Crear espacios donde aumente la potencia de vida, es un movimiento artístico, porque carga una invención, una línea de fuga puede ser creada, donde el encuentro entre cuerpos potencialicen sus propias vidas.

Ser nómada es producir diferencia, cuando la homogenización lo impide. El nómada no se define por su territorio, quien lo define es el mismo territorio.

¿Qué puede un cuerpo de encuentro cuando son potencializados?

¿Qué puede un cuerpo nómada en una escuela?

Nota:

Es una cartógrafa la que escribe.

(71)

¹⁸¹ COUTO, 2009, p. 74



[39]

Camino sinuoso

Esa gota que es espejo y tiempo,
suavemente se desliza por el borde de tu boca
deseosa de ser bebida.

Un tiempo de espera...

Cae a tus senos.

En línea recta se desplaza por tu vientre,
haciendo un pequeño zig-zag.

Se desbroza en varias.

Llegan a tu altar por caminos distintos.
Profanan, esperan, se deslizan y se hacen tiempo.

¿Y el espejo?

Ahora es el reflejo de tus ojos que sigo,
y tus manos las que sostienen mi cuerpo,
mis letras invitándote a tomarlas una a una.

Deja que tu cuerpo comience a seguir sus propias ideas,
para que hagamos de esto un reencuentro del goce.

Y podamos crear gramáticas que den eco
a las texturas del mundo.

(1)



[40]

Cuerpo Militante

Un lugar profundo es habitado,
donde la palabra se hace tinta.
Ahora es su voz la que escribe,
en que la palabra y el silencio
dibujan su cuerpo.
¡Pronto! A borrarle.
Así no solo te siento.
Ahora es su cuerpo el que escribe,
buscando la línea que hace temblar al mundo.
Desdibujando la piel al desvanecerse con sus trazos.
Manos que se fortalecen
se hacen tierra.
Senos que se insinúan,
Labios que se hacen notas.
Un cuerpo que se agita.
No consigue hablar.
Su voz se esconde, se hace grito.
Interrogando su sentido,
combatiendo su propio símbolo,
su propia visibilidad.
Una resistencia en carne viva.
Un cuerpo que surge como campo de batalla
tomando la palabra para producir escritos de lucha.
Haciendo grafitis en lugares sin memoria.

(9)



[41]

Cuerpo

“¿Sabe callar la palabra cuando ya no se encuentra con el momento que la necesita, ni con el lugar que la quiere? Y la boca, ¿Sabe morir?” Esta célebre frase siempre vuelve a través de la escritura, hace reflexionar sobre la imposibilidad de conexión que quieren crearnos cuando nos referimos a nuestro cuerpo. Como cuando se habla sobre esa imposibilidad de amar *“Como el quererte como la mano izquierda enamorada de ese guante que vive en la derecha”*. ¿Cuándo y cómo se constituye una vida? Sabemos que la boca y la palabra no saben morir juntas, solo cuando las obligan a ser silenciadas, ¿Por quién? ¿Qué hace que no pronunciemos palabra alguna? ¿Y si somos afectados por algo que te deja inmóvil? *“No te quedes inmóvil al borde del camino, no congeles el júbilo, no quieras con desgana... no te salves”*. Un cuerpo no es apenas un lugar para ser habitado por la carne, también está el oído que ayudará a escuchar las mariposas pasar, las manos para buscar el guante derecho y el lápiz con sus dibujitos para que vuelvan a bailar en el papel, la boca que busca la palabra que desea ser pronunciada, los ojos para reflejar la imagen, la piel para dejarse vibrar y el corazón para ser atravesado. De esa manera, un día al recordar estas letras podrán ser afectados por lo que era visible. Su propia imagen, aquella que pesa al ver el reflejo en el espejo, porque quien piensa que solos podemos no puede sentir su n-1.

(3)



[42]

Rostro

Escrita como rostro, gramática común. Escrita que pierde el rostro, un estilo.

(10)



[43]

Silencio

¿En qué momentos se fracturan y se cortan las palabras? ¿Y si esas palabras están ausentes? El discurso imprime un ritmo, una pausa, un gesto. Quien verbaliza asume esas esferas. Y si cualquier cosa exige una relación ¿A dónde irán las palabras no dichas? ¿Por qué nuestra dificultad de escucharlas? No es por la ausencia, ni su causa, es el efecto que produce y por la abertura que genera. ¿Qué marcas trae? Cuando la boca no sabe morir ¿Qué acontece? Una forma de resistencia, algo que escapa al dominio del lenguaje, al dominio corpóreo, poblado de afectos que demanda una escucha sensible. Y si estas a la búsqueda de palabras que sean más bellas que el silencio ¿Ese será el lugar del olvido?

(34)



[44]

Suspiro

Si el silencio hablase cuando callan las palabras

y la boca pronunciase el soplo del silencio

dime palabra ¿A dónde vas?

(17)



Cuerpo Escuela

Escola... o lugar em que se faz amigos.
 Não se trata só de prédios, salas, quadros,
 Programas, horários, conceitos...
 Escola é sobretudo, gente
 Gente que trabalha, que estuda
 Que alegre, se conhece, se estima.
 O Diretor é gente,
 O coordenador é gente,
 O professor é gente,
 O aluno é gente,
 Cada funcionário é gente.
 E a escola será cada vez melhor
 Na medida em que cada um se comporte
 Como colega, amigo, irmão.
 Nada de “ilha cercada de gente por todos os lados”
 Nada de conviver com as pessoas e depois,
 Descobrir que não se tem amizade a ninguém.
 Nada de ser como tijolo que forma a parede,
 Indiferente, frio, só.
 Importante na escola não é só estudar, não é só trabalhar,
 É também criar laços de amizade,
 É criar ambiente de camaradagem,
 É conviver, é se “amarrar nela”!
 Ora é lógico...
 Numa escola assim vai ser fácil! Estudar, trabalhar, crescer,
 Fazer amigos, educar-se, ser feliz.
 É por aqui que podemos começar a inventar um novo mundo.¹⁸²

¹⁸² Paulo Freire.



[46]

Cuerpo O-R-D-E-N-A-D-O

[Un, dos, tres; un, dos, tres; de nuevo, un, dos, tres...]

Postura corporal por favor —dice el profesor.

Cada uno en su fila.

Cabeza erguida.

Manos encima del asiento.

Silencio.

[Un, dos, tres; un, dos, tres; de nuevo, un, dos, tres...]

Ahora, mover la cabeza de derecha a izquierda,

Inclinarla para adelante, para atrás, de un lado al otro.

Saquen sus cuadernos.

Presten atención.

[Un, dos, tres; un, dos, tres; de nuevo, un, dos, tres...]

[Ringgg]

Todos se ponen en pie.

Salen del mismo lado del asiento.

Forman filas.

Salen del aula.

[Un, dos, tres; un, dos, tres; de nuevo, un, dos, tres...]

Y como magia

[Un, dos, tres; un, dos, tres; de nuevo, un, dos, tres...]

En algún momento

[Un, dos, tres; un, dos, tres; de nuevo, un, dos, tres...]

Para el buen ritmo

[Un, dos, tres; un, dos, tres; de nuevo, un, dos, tres...]

A los cuerpos bien ordenados

[Un, dos, tres; un, dos, tres; de nuevo, un, dos, tres...]

Ya no hacen falta las palabras

[Un, dos, tres; un, dos, tres; de nuevo, un, dos, tres...]

[Un, dos, tres; un, dos, tres; de nuevo, un, dos, tres...]

[Un, dos, tres; un, dos, tres; de nuevo, un, dos, tres...]

[Un, dos, tres; un, dos, tres; de nuevo, un, dos, tres...]

[Un, dos, tres; un, dos, tres; de nuevo, un, dos, tres...]

(35)



[47]

Cuerpo disciplinado

Tem que! Tem que! Tem que! Tem que! Tem que! Tem que! Tem que! Tem que! Tem que!
Tem que! Tem que! Tem que! Tem que! Tem que! Tem que! Tem que! Tem que! Tem que!
Tem que! Tem que! Tem que! Tem que! Tem que! Tem que! Tem que! Tem que! Tem que!
Tem que! Tem que! Tem que! Tem que! Tem que! Tem que! Tem que! Tem que! Tem que!
Tem que! Tem que! Tem que! Tem que! Tem que! Tem que! Tem que! Tem que! Tem que!
Tem que! Tem que! Tem que! Tem que! Tem que! Tem que! Tem que! Tem que! Tem que!
Tem que! Tem que! Tem que! Tem que! Tem que! Tem que! Tem que! Tem que! Tem que!
Tem que! Tem que! Tem que! Tem que! Tem que! Tem que! Tem que! Tem que!

Que admirable él que no piensa “la vida huye” cuando ve un relámpago.

Escribió Basho.

Más admirable aún los que están en la vida y no perciben quién la dirige.

(32)



[48]

Ocupación

Cuando dejamos fuera las imposibilidades, nos hace pensar que el río al final vuelve a su mismo lugar, el agua toma el lugar donde siempre habitó y reclama lo que le pertenece. Recupera su espacio lentamente, ocupando todo lo que le intentaron quitar, con calma hasta volverse manso y leve. Es ahí donde decimos “Somos el río que invocaste, Heráclito”

(37)



[49]

Cuerpo sufriendo

Gritamos para ser escuchados, sentidos y no olvidados. Silenciamos nuestro cuerpo cuando somos marginalizados, violentados. Y cuando no aguantamos más ¿Qué producimos? Aquí está el zig-zag de la línea que pretende salir del plano, que traza un movimiento para crear su propia desterritorialización, aprendiendo en el momento de ser trazada, huir incluso de lo que la contorna. Aparece así, el punto del abismo, como la hoja en blanco y su única manera para no desfallecer, son sus propios puntos suspensivos... Retomando las líneas interrumpidas por el medio, su delirio, su imperfección. Y en ese momento, decimos ¡Punto final! Para ir desapareciendo hasta perder el rostro de quien lo traza.

(19)



[50]

Devir

Cuando asumimos que la historia no es apenas una sucesión de hechos y si un espacio de discontinuidad, podemos crear rupturas y así producir puntos de inflexión. Al operar entre ellos, se evitará siempre llegar al mismo punto. Experimentación-vida en un futuro no pensado, modificándolo a la medida que se va a construyendo, dejándolo correr para que sea emancipador, no siendo trascendente puesto que ahí es donde nos moldean, siempre en el medio, en la inmanencia, que es donde nos reconfiguramos y reinventamos. Así, ir perdiendo el rostro para desaparecer cada vez que nos nombran. Aquello que capto en mí, ya no será más y solo tendrá sentido cada vez que nos reinventamos.

(38)



Microfascismos

Cuando el deseo desee su propia represión y este se olvide de su propio agenciamiento, será como si el espejo estuviese acompañado de su propia máscara. Tan inventivo puede ser como el propio poder y tan peligroso como él que desea su propia estatua.

Créanse formas de vida tan identitarias e individuales que facilitamos la organización y el control del propio Estado. Imponiendo normas y cuanto más estable son, más tranquiliza, posibilitando así su propia subsistencia. Una micropolítica se crea sin necesidad de imponerla. ¡El fascismo no pasará! Aún intenta controlar y continuar su marcha contra el oprimido, como lo hizo Hitler y Mussolini al introducir sus propios deseos en las masas. El fascismo puede hacer amar el poder, desear aquello mismo que domina y explota ¿Cómo librar el fascismo del discurso, actos, deseos y placeres? ¿Cómo desdoblar las marcas incrustadas en el cuerpo?

Vivir una vida no fascista es un arte de vivir contrario a todas las formas de fascismo. Se requiere valentía para reconfigurar los modos de existencia y construir mundos posibles. Crear formas de acción imprevistas es un arte, actos de presencia ante el mundo que reprime, como estrategias otras que permitan dislocar nuestros propios universos. Ser-mundo del mundo. Por eso ¿En qué medida nuestros discursos y acciones no esconden relaciones fascistas? ¿Qué tanto nuestras prácticas educativas están fuera de eso?

(22)



[52]

Cuerpo Hormiguero¹⁸³

Potencia organizada, perseverancia en el hacer. Para la hormiga, el hormiguero no es una creación despegada de sí y perpetuada en el mundo, es el símbolo de poder sobre el pueblo de los insectos. Esa producción es su existencia misma, en tanto que vive y se perpetúa de una cierta manera singular y determinada. Un pueblo unido batallando para no ser exterminado. Multiplicarse como rizoma. Solitarias son insignificantes, pero, si reunidas en un colectivo, se vuelven un poderoso ejército que ni el Estado podrá capturar. Es imposible destruirlas; aunque la destruyan en su mayor parte, no cesará de reconstituirse...

(29)

¹⁸³ Calle 13. Hormiguero: <https://www.youtube.com/watch?v=UQRESivVLuQ>



Casa de las palabras

A la casa de las palabras, soñó Helena Villagra, acudían los poetas. Las palabras, guardadas en viejos frascos de cristal, esperaban a los poetas y se les ofrecían, locas de ganas de ser elegidas: ellas rogaban a los poetas que las miraran, que las olieran, que las tocaran, que las lamieran. Los poetas abrían los frascos, probaban palabras con el dedo y entonces se relamían o fruncían la nariz. Los poetas andaban en busca de palabras que no conocían, y también buscaban palabras que conocían y habían perdido. En la casa de las palabras había una mesa de los colores. En grandes fuentes se ofrecían los colores y cada poeta se servía del color que le hacía falta: amarillo limón o amarillo sol, azul de mar o de humo, rojo lacre, rojo sangre, rojo vino...¹⁸⁴

(13)

¹⁸⁴ Eduardo Galeano.



[54]

Instante

Aquí y ahora,
mañana quizás,
tal vez después,
¡Se me olvido el ayer!
quizás no lo memoricé bien,
¡Otra vez lo olvidé!,
quizás mañana lo recordaré,
¿Pero estoy aquí y ahora?
Pero ya no lo estaré más,
al terminar el ahora,
y aún así será después,
¿Existirá un presente?
Sí, el ahora que ya olvidé.

(7)



[55]

Mapa

Existen mapas estáticos como los que se diseñan de las ciudades, que se conectan con la geografía, que también construye mapas. Pareciera que en este caso el mapa copia a escala un territorio que está dado. En la perspectiva de Deleuze el mapa inventa la realidad, pero los territorios se modifican constantemente, es cambiante como el mismo acto de descubrir que no está suponiendo que lo descubierto ya está allí antes del acto que lo descubre.

(8)



[56]

Acontecimiento

O que acontece quando expandimos nossas fronteiras?
O que acontece quando expandimos nosso olhar?
O que acontece quando descobrimos em nós o outro?
O que acontece quando o coração passa a bater em ritmos variados?
Brasil e Colômbia em um único abraço.
O que acontece quando isso acontece?

Dedicatória por uma atividade numa Escola de
Uberlândia¹⁸⁵.

(16)

¹⁸⁵ Por Luti Gonçalves



[57]

Uma educação pela pedra

Uma educação pela pedra: por lições;
para aprender da pedra, frequentá-la;
captar sua voz inenfática, impessoal.
(pela dicção ela começa as aulas).
A lição de moral, sua resistência fria
ao que flui e a fluir, a ser maleada;
a de poética, sua carnadura concreta;
a de economia, seu adensar-se compacta:
lições da pedra (de fora para dentro,
cartilha muda), para que soletrá-la.

Outra educação pela pedra: no Sertão
(de dentro para fora, e pré-didática).
No Sertão a pedra não sabe lecionar,
e se lecionasse, não ensinaria nada;
lá não se aprende a pedra; lá a pedra,
uma pedra de nascença, entranha a alma.¹⁸⁶

(18)

¹⁸⁶ João Cabral de Melo Neto



[58]

Cuerpo cansado

Perdiste la razón de escribir,
y ahora eres un ser en el mundo en una queda de tiempo.
El exacto momento en que tu potencia reverbera en el abismo.
Um acontecer que *talvez seja como de costume,*
e é igual em toda a parte, não é nada,
tu vieste simplesmente porque estavas desesperado,
como estás todos os dias da tua vida e também durante certos verões
a certas horas dos dias e das noites,
quando o sol deixa o céu, por exemplo,
e penetra no mar todas as tardes para sempre,
*tu não és capaz de não querer morrer. Isso eu sei*¹⁸⁷

(21)

¹⁸⁷ DURAS, 1992, p. 87



[59]

Cuerpo muerto

Ojos transformados en desiertos,
alma deambulando sin miradas,
cuerpo inmóvil,
sin lenguaje,
ni cicatrices,
una boca pronunciado palabras muertas,
un recuerdo siendo olvidado.
Un pulso en desuso,
malgastado,
capturado,
y ahí estás tú, poeta empervernida,
definiendo la muerte.
Sepultando tu propio lenguaje.

(31)



[60]

Grito

Dispositivos que se aferran al cuerpo,
aprisionando,
rasgando una a una su potencia.
Una orden de discurso,
modulando las voz,
desarticulando la palabra,
abismos al nombrar se produce.
Palabras muertas escuchadas.
Silencios huecos expandidos.

(15)



[61]

Grito silencioso

Fronteras del miedo,
ahogándose en el límite de la propia piel.

Un exilio melancólico,
creando torsiones del cuerpo.

Palabras que se repiten,
en instante casi sin tiempo,
apenas señales inertes,
emitiendo sonidos huecos.

un lenguaje invisible,
profanando su propio silencio.

(28)



[62]

Profesor-soldado

Discursos provenientes desde el saber-dirigido. Un lugar desde el cual se habla y se dirige a otro con un lenguaje cotidiano y de repetición, cristalizándose y adquiriendo consistencia. Una *tópica* en nombre de alguna cosa — ¿De la verdad? — Un lenguaje que pasa a tener *status* de un sistema ideológico. Un cuerpo ligado a un discurso rígido accionando una *guerra de lenguaje*. Soldados que intentaran defenderla dirigiéndose hacia un individuo y simultáneamente a todos sus individuos (múltiplos). Una práctica lineal en proceso de normalización de la disciplina aparece.

(30)



[63]

Afirmación de sí

Ya me miré en los espejos deformados de los otros
hablé de mí con palabras repetidas y ajenas
temí
sonreí para ser aceptada
y callé.
Ya quise mucho y no me quise nada.
Ahora, no.¹⁸⁸

.

(26)

¹⁸⁸ Nora Buich



[64]

Tiempos modernos¹⁸⁹

Querida comunidad.

Quiero agradecerles por el emprendimiento, capacidad y responsabilidad de organización que tuvieron cada uno de ustedes durante el año pasado. Por ese motivo, para garantizar nuestro buen funcionamiento es necesario recordarles algunos compromisos para que nuestra productividad sea mejor y logremos cumplir nuestros objetivos planteados.

Compromisos:

Recuerden sus horarios y la puntualidad de cada jornada. Esto es sumamente importante para nuestro funcionamiento, los cuales son elementos importantes para el engranaje de nuestro sistema, así como también la lectura de nuestro reglamento. Esto evitará algún mal entendido entre nuestra comunidad y como parte de eso, es necesario no olvidar usar para cada jornada sus uniformes de trabajo y también vigilar el uso del mismo por todos. Es importante una labor colaborativa y de respeto mutuo, lo cual garantizará que nuestra productividad sea enfocada a obtener buenos resultados y así alcanzar las metas nacionales que nos propusimos hasta el 2021.

La correcta dirección va más allá de una simple transmisión de órdenes, requiere la capacidad de tomar decisiones que permitan alcanzar los objetivos, así nuestra área administrativa estará a completa disposición para garantizar la sinergia entre los miembros de nuestra comunidad.

Sin más a decir.

Atenciosamente,

Directora Educativa de la Escuela Sin Nombre.

(20)

¹⁸⁹ Alusión a la película de Charles Chaplin (1936).



[65]

Não é permitido

Para de me olhar!
Não é permitido.
Tem um mundo lá fora que não quero que seja visto.
Ou quiçá sim!
Meus fantasmas são tão incognoscíveis...
Que nem eu quero senti-los, cheirá-los, vê-los.
O mundo de fora não me basta,
são retalhos de uma vida que já não é minha.
Para de me olhar!
Não é permitido.
Meus fantasmas não precisam ser desenhados,
carrego tanta dor que meus olhos já não têm cicatrizes.
Para de me olhar!
Não é permitido.

(24)



[66]

Encuentro

Estaba allí, como quien pide que lo tome, había muchos idénticos a él, pero diferentes en cuanto a lo que causaba, plausiblemente lo fui tomando, rozándolo, acariciándolo. Su olor era majestuoso, estaba un poco gastado, como si hubiese pasado por muchas vidas. Me conmovió su imagen, ¡Se puede jugar con él!, pensé. Lo tomé entre mis dedos, poco a poco acariciando su cuerpo, una seducción mutua e inmediata. No le pedí permiso, lo invadí y me invadió al instante. Me causó curiosidad su pregunta, ¿Encontraría a la Maga? Me conmovió, no lo dejé volver a su lugar, lo tomé, lo hice mío y cada vez me sorprende cuando lo ocupo, no lo he descifrado, por eso siempre me sorprende, y sí, llevaré esto en mente: *“una vez descifrado, muere inmediatamente”*.

(73)



[67]

Instrucciones para llorar

Dejando de lado los motivos, atengámonos a la manera correcta de llorar, entendiendo por esto un llanto que no ingrese en el escándalo, ni que insulte a la sonrisa con su paralela y torpe semejanza. El llanto medio u ordinario consiste en una contracción general del rostro y un sonido espasmódico acompañado de lágrimas y mocos, estos últimos al final, pues el llanto se acaba en el momento en que uno se suena enérgicamente. Para llorar, dirija la imaginación hacia usted mismo, y si esto le resulta imposible por haber contraído el hábito de creer en el mundo exterior, piense en un pato cubierto de hormigas o en esos golfos del estrecho de Magallanes en los que no entra nadie, nunca. Llegado el llanto, se tapará con decoro el rostro usando ambas manos con la palma hacia adentro. Los niños llorarán con la manga del saco contra la cara, y de preferencia en un rincón del cuarto. Duración media del llanto, tres minutos.¹⁹⁰

(27)

¹⁹⁰ Julio Cortázar.



[68]



Oswaldo Guayasamín.1968.
Las Manos de la Protesta.

(25)



Pulsos

**“Bate, pilão, bate, que teu som é o mesmo
desde os tempos dos navios negreiros”**

As batidas do pilão, uma viagem sem retorno dos povos africanos, um som que fica. Agudo, ressonante: uma batida, um silêncio, uma batida, um silêncio. Um tempo musical acompanhado com um canto à alegria ou à tristeza onde as histórias retumbam, como as batidas do pilão, uma atrás da outra, fazem lembrar histórias, trazendo memórias, dando-lhes vida, inaugurando-lhes vidas...

!Bate pilão!

Terra — cinza, preta, areia, partículas. Inúmeras formas, cores, cheiros. A música vem da terra, é singular, emergindo de seus próprios sons. Os africanos cantavam as histórias que acompanhavam suas tarefas diárias, um canto que se tornou música emergindo de sons e silêncios; um pilão — uma batida, um silêncio, uma batida, um silêncio.

Uma batida que traz a memória e é essa que se evoca, uma marca que com ela traz a potência do verbo afetar, —afetar e ser afetado. Uma batida — ritmos da escola: um silêncio, uma batida, um silêncio. *Uma aula é uma espécie de matéria em movimento. É por isso que é musical*¹⁹¹. Pausas e silêncios fazem parte da aula, como o tempo que leva o aluno para aprender, conceito básico da aprendizagem, solidão e encontros caminham juntos enquanto geram os efeitos necessários para criar suas próprias notas.

Professores que assumam *rhytmós*¹⁹² outros, ainda que em tom de utopia, mas nem por isso menos profundos. Afinal, é na intensidade das passagens dos afetos que o possível se faz acontecimento e inaugura novos mundos. Essa, a maior força da palavra. O desejo aqui se faz sem sujeito e em verbo infinitivo **desejar**, para produzir ressonância para que as notas sejam melódicas juntos a seus tempos e contratempos. Desejar que desterritorializa o lugar habitado para que este se torne terra de passagem. *Quem sai do seu lugar, nunca a si mesmo regressa*¹⁹³. Em meio a essas tensões, a possibilidade de produzir gestos que assumam o lugar das possíveis ilusões da palavra e do papel, e devolver-lhe à utopia, *seu caráter de “irrealidade” de montagem de palavras e imagens, próprio para reconfigurar o território visível, do pensável e do possível.*¹⁹⁴

(36)

¹⁹¹ L’abécédaire de Gilles Deleuze: entrevistas com Claire Parnet. P de professor.

¹⁹² Liga-se a *Rhein*: escorrer, fluir.

¹⁹³ COUTO, 2009, p. 74.

¹⁹⁴ RANCIÈRE, 2005, p.62.



[70]

Todo camino puede andar
Todo puede andar...
Con esta sangre alrededor
no sé que puedo yo mirar
la **sangre** ríe idiota
como esta canción
¿Ante qué? ¹⁹⁵

(11)

¹⁹⁵ “Cantata de puentes amarillos” es una canción de Luis Alberto Spinetta basado en la obra *Van Gogh, el suicidado por la sociedad*, de Antonin Artaud, y está dedicada según el artista a todos los marginados y alienados del mundo, porque cada vez se comprueba más que, en el futuro, serán ellos los que van a regir la humanidad.



Viajante

Nesta altura Kublai Khan interrompia-o ou imaginava interrompê-lo, ou Marco Polo imaginava que era interrompido, com uma pergunta como:

— Você avança com a cabeça voltada para trás? — ou então— O que vês está sempre nas tuas costas? —ou melhor: —A tua viagem só se faz no passado?

Tudo para que Marco Polo pudesse explicar ou imaginar que explicava ou imaginarem que explicava ou conseguir finalmente explicar a si próprio que aquilo que ele procurava era sempre algo que estava diante de si, e mesmo que se tratasse do passado era um passado que mudava à medida que ele avançava na sua viagem, porque *o passado do viajante muda de acordo com o itinerário realizado*, digamos não o passado próximo a que cada dia que passa acrescenta um dia, mas o passado mais remoto. Chegando a qualquer nova cidade o viajante reencontra o seu passado que já não sabia que tinha: a estranheza do que já não somos ou já não possuímos espera-nos ao caminho nos lugares estranhos e não possuídos¹⁹⁶.

(66)

¹⁹⁶ Italo Calvino.



[72]

La rayuela

La Rayuela se juega con una piedrita que hay que empujar con la punta del zapato. *Ingredientes: una acera, una piedrita, un zapato, y un bello dibujo con tiza*, preferentemente de colores. En lo alto está el Cielo, abajo está la Tierra, es muy difícil llegar con la piedrita al Cielo, casi siempre se calcula mal y la piedra sale del dibujo. Poco a poco, sin embargo, se va adquiriendo la habilidad necesaria para saltar las diferentes casillas (rayuela caracol, rayuela rectangular, rayuela de fantasía, poco usada) y un día se aprende a salir de la Tierra y remontar la piedrita hasta el Cielo, hasta entrar en el Cielo, (Et tous nos amours, sollozó Emmanuèle boca abajo), lo malo es que justamente a esa altura, cuando casi nadie ha aprendido a remontar la piedrita hasta el Cielo, se acaba de golpe la infancia y se cae en las novelas, en la angustia al divino cohete, en la especulación de otro Cielo al que también hay que aprender a llegar. Y porque se ha salido de la infancia (Je n'oublierai pas le temps des cerises, pataleó Emmanuèle en el suelo) se olvida que para llegar al Cielo se necesitan, como ingredientes, una piedrita y la punta de un zapato.¹⁹⁷

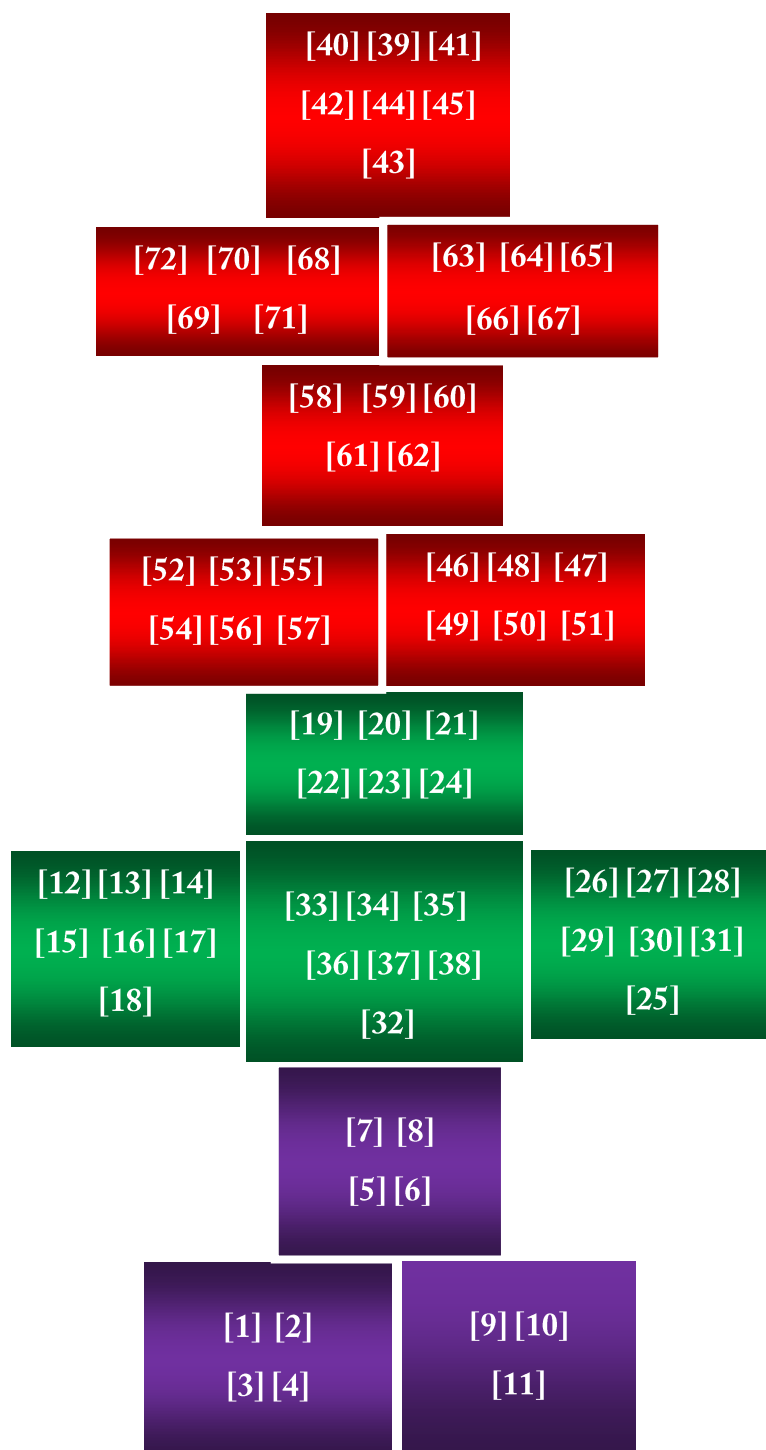
(5)

¹⁹⁷ Cortázar. Capítulo 36 de la Rayuela.



[73]

Para onde o desejo lança a pedra?



Operantes

AMARIS, P. **Escola, sala de aula, corpo e silêncios**. In: IV Coloquio Nacional Michel Foucault: o ronco surdo da batalha 40 ano de vigiar e punir. Uberlândia. MG. 2015. p. 1-8. ISSN 2237-163x

AMARIS. P. Dispositivo Educação de Jovens e Adultos. **Revista Linha Mestre**, Campinas, v.7, n. 23, p. 186-190, ago/dez. 2013. Disponível em: https://linhamestra23.files.wordpress.com/2014/03/lm_13_12_final.pdf.

AMARIS, P. Arca Russa: produção cartografica em uma sala de aula da educação de jovens e adultos. **Revista Interamericana de Educación de Adultos**, Mexico, v, 39, n,1, enero/junio, p. 30-47, 2017

AMARIS; MIARKA. Escrita-Corpo-Experiência e Literatura: que pode o escrever na pesquisa? , 2018, (no prelo).

AUGÉ, M. **Los no lugares: espacios del anonimato**. Barcelona: Gedisa, 1993.

BARTHES, R. **Como viver junto**: simulações romanescas de alguns espaços cotidianos: cursos e seminários no Collège de France, 1976-1977. São Paulo:Editora WMF, 2013.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação**. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf>. Acesso em: 12 Março. 2015.

CAPOTE, T. **Música para camaleones**, trad. Benito Gómez Ibáñez. Barcelona: Bruguera, 1981.

CLARETO, S; MIARKA, R. eDucAçÃo Matemática AefeTIvA: nomes e movimentos em avessos. **Bolema, Rio Claro (SP)**, v. 29, n. 53, p. 794-808, dez. 2015

CALVINO, I. **Se um viajante numa noite de inverno**. Tradução Nilson Moulin. São Paulo: Planeta de Agostini, 2003, 280p.

CALVINO, I. **Las ciudades invisibles**. Buenos Aires: Grupal, Siruela, 2013. 172 p.

CALVINO, I. **Seis propostas para o próximo milênio: lições americanas**. Editora Companhia das Letras, 1990.

CERTEAU. M. **La invencion de lo cotidiano**. Universidad iberoamericana A. C: Mexico, 2007.

CORTÁZAR, J. **Un tal Lucas**. Buenos Aires: Alfaguara, 2013. 188p.

CORTÁZAR, J. **Rayuela**. Buenos Aires: Alfaguara, 2015. 626p.

COUTO, M. **Antes de nascer o mundo**. São Paulo: companhia das letras, 2009. 277p.

D'AMBRÓSIO, U. **Sociedade, cultura, matemática e seu ensino**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.31, n.1,p. 99-120. 2005.

DELEUZE, G. **Foucault**. Tradução Claudia Sant'Anna Martin. São Paulo: Editora Brasiliense, 2005.

DELEUZE, G **Diferença e Repetição**. 2. ed. revis. e atual. Tradução L. Orlandi; R. Machado. São Paulo: Graal, 2006.

DELEUZE, G. **Kafka: por una literatura menor**. Ediciones Era, 1977.

DELEUZE, G. **Proust e os signos**. (A. C. Piquet & R.Machado, Trads). Rio de Janeiro: Forense Universitária. 2007. [1976].

DELEUZE, G. **¿Qué es un dispositivo?**. In: Michael Foucault, filosofo. Barcelona: Gedisa, 1990, 155-161 p. Tradução de Wanderson Flor do Nascimento, In:<http://escolanomade.org/pensadores-textos-e-videos/>.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil platôs - Capitalismo e Esquizofrenia**. V.1. Rio de Janeiro: Ed.34, 1995.

DELEUZE, G; GUATTARI, F. **Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia**. Tradução Peter Pál Pelbart ; Janice Caiafa. V. 5. Rio de Janeiro: Editora 34, 1997.

DELEUZE, G; PARNET, C. **Diálogos**. Tradução E.A. Ribeiro. São Paulo: Escuta,1998.

DE SOUZA, A.C.C. O que pode a Educação Matemática? In: **Linha Mestra (Associação de Leitura do Brasil)**. v.28, p.211-215. 2013.

DURAS, M. **Yann Andréa Steiner**, Lisboa: Edição Livros do Brasil, 1992.

ESCOSSIA, L.; TEDESCO, S. O coletivo de forças como plano da experiência cartográfica. In: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. da (Org.). **Pistas do método da cartografia: pesquisa- intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2009. p. 92-108.

FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir**. 13. ed. Petrópolis: Vozes, 1996.

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

FOUCAULT, M.. **A escrita de si**. In: Ditos e escritos V. Michel Foucault Etica, Sexualidade, Política. Rio de Janeiro: forense universitária, 2004.

FOUCAULT, M.. **A Escrita de si: O que é um autor?** Lisboa: Passagens, 1992.

FOUCAULT, M.. **Ditos e escritos v. 2**. Arqueologia das ciências e história dos sistemas de pensamento. MOTTA, Manoel Barros da (Org.). Tradução de Elisa Monteiro. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000.

FOUCAULT, M. **História da sexualidade** (VOL III. O Cuidado de si). Rio de Janeiro: Graal. 1984.

FOUCAULT, M. **Hermenéutica del sujeto**. Madrid: Ediciones de la piqueta, 1994.

FOUCAULT, M. **Em Defesa da sociedade**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

GODINHO, A. Diagramas para pensar/diagramas de sensação. In: GALLO, S.; NOVAES, M; DE OLIVEIRA GUARIENTE (org): **Conexões Deleuze e Política e Resistência e...**Campinas:ALB, 2013. 360p

GALEANO, E. **O livro dos abraços**. Porto Alegre: L&PM, 2003. 270 p.

IDEB. **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica**. 2011. Disponível em <<http://www.terra.com.br/noticias/educacao/infograficos/educacao-ideb/>>. Acesso em: 12 Março. 2015.

IDEB. **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica**. 2013. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/portal-ideb>>. Acesso em: 12 Março. 2015.

KNIJNIK, G. **Educação matemática e sociedade: conexões necessárias**. Conferência Encontro Nacional de Educação Matemática, (ENEM), em 14 de julho de 2016.

LAPOUJADE, D. O corpo que não agüenta mais In: Lins, D. S., & Gadelha, S. (Org). **Nietzsche e Deleuze: que pode o corpo**. Rio de Janeiro: Relumé Dumará, 2002.p. 81-90.

LINS, R. Por que discutir teoria do conhecimento é relevante para a Educação Matemática. **Pesquisa em educação matemática: concepções e perspectivas**. São Paulo: Editora da UNESP, 1999. p. 75-94.

LISPECTOR, C. **Água viva**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1994.

LISPECTOR, C. **A descoberta do mundo**. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

MERLEAU-PONTY, M. Olho e o Espírito. 9ª edição. Lisboa: Nova veja, 2015. 80p.

NIETZSCHE, F. **Vontade de Potência**. Tradução Antonio Carlos Braga, Ciro Mioranza. São Paulo: editora escala, 2010.

NIETZSCHE, F. **A Gaia Ciência**. Tradução P.C Souza. São Paulo: Companhia das Letras. 2001a.

NIETZSCHE, F. W. **Além do bem e do mal ou prelúdio de uma filosofia do futuro**, trad: Márcio Pugliesi Da Universidade de São Paulo. Hemus S.A: São Paulo, 2001b.

NIETZSCHE, F. W. **Assim falou Zaratustra**, Rio de Janeiro: Civil. Brasileira, pp. 59-61. 1998.

ORLANDI, L.B.L. Deleuze. In: PECORARO, R. (Org.), **Os Filósofos – Clássicos da Filosofia**. Petrópolis: Editora Puc-Rio e Editora Vozes, 2009, Vol. III, p. 256-279.

ORLANDO. Doses Bárbaras. In: Lins, D. S., & Gadelha, S. (Org). **Nietzsche e Deleuze: que pode o corpo**. Rio de Janeiro: Relumé Dumará, 2002. p. 13-30.

PASSOS, E; BARROS, R. **A cartografia como método de pesquisa-intervenção**. In: PASSOS, E; KASTRUP, V; ESCÓSSIA, L. (org.). Pistas do método da cartografia: pesquisa intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2009. p. 17-31.

PASSOS, E; BARROS, R. **Cartografar é acompanhar processos**. In: BARROS, E; KASTRUP, V. (org.). Pistas do método da cartografia: pesquisa intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2009. p. 52-75.

PASSOS, E; KASTRUP, V. Sobre a validação da pesquisa cartográfica: acesso à experiência, consistência e produção de efeitos. **Revista Fractal**, v. 25, n. 2, p. 391-414, Maio/Ago. 2013.

PELBART, P. P. (2008). Como viver só. Catálogo da 27ª Bienal de São Paulo.

RANCIÈRE, J. **Política da Escrita**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995. 256p.

RANCIÈRE, J. **A partilha do sensível: estética e política**. Rio de Janeiro: Editora 34, 2005. 72p.

ROLNIK, S. **Cartografia sentimental: transformações contemporâneas do desejo**. São Paulo: Editora Estação Liberdade, 1989.

ROLNIK, S . Pensamento, corpo e devir Uma perspectiva ético/estético/política no trabalho acadêmico. In: **Cadernos de Subjetividade**. PUC/SP. SP, v.1 n. 2, p. 241-251, Set./Fev. 1993.

ROLNIK, S. **Cartografia, ou de como pensar com o corpo vibrátil**. 1987. In:<http://www.pucsp.br/nucleodesubjetividade/Textos/SUELY/pensarvibratil.pdf>.

ROLNIK, S. À sombra da cidadania: alteridade, homem da ética e reinvenção da democracia. **Boletim de Novidades, Pulsional - Centro de Psicanálise**, 41, 33-42. 1992. Disponível em <http://www.pucsp.br/nucleodesubjetividade/Textos/SUELY/homemetica.pdf>. Acesso em 14 de junho, 2018.

RUIDIAZ, P. J. A.O que **podem as oficinas de Geometria? Cartografando uma sala de aula da EJA**. Dissertação de mestrado, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Rio Claro, SP, Brasil. 2014.131p.

SILVA, T. T. D. Identidade e Diferença: impertinências. *Educação & Sociedade*, ano XXIII, n 79, Agosto, 2002a.

SPINOZA, B. **ÉTICA. Demostrada según el orden geométrico**.Madrid: Editora Nacional, 1980.

VIGNALE, S. Prefacio para uma política de la escritura. In: CALLAI, C; RIBETTO, A. (Org). **Uma outra escrita acadêmica: Ensaaios, Experiências e invenções**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2016.p.68-75.

VILELA, E. **Do corpo Equívoco**. Braga/Coimbra: Angelus Novus, 1998.

VILELA, E. Bajo los vestigios de un cuerpo: cultura, discurso y acontecimiento.In: **Calle14: revista de investigación en el campo del arte**, vol. 3, no 3. 2009.

VILELA, E. **Silêncios tangíveis. Corpo, resistência e testemunho nos espaços contemporâneos de abandono**. Porto: Edições Afrontamento, 2010.

VILELA, E. Michel Foucault, uma filosofia analítica do poder: marcas, sinais e traços do silêncio. In: CLARETO, S; FERRARI, A. (Org). **Foucault, Deleuze & Educação**. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2013. p. 81-104.