

Escola sólida em meio à Modernidade Líquida: um dilema

SALES, Marta Maria de Lima¹

Universidade Federal de Pernambuco, Caruaru, Pernambuco, Brasil
QUEIROZ, Simone Moura²

Universidade Federal de Pernambuco, Caruaru, Pernambuco, Brasil

RESUMO

Esta pesquisa buscou estudar as relações de forças existentes no dispositivo sala de aula de Matemática. Como aporte teórico, tivemos: Bauman (2001), Foucault (2010), Queiroz (2013), dentre outros. O método utilizado foi a cartografia da subjetividade humana (ROLNIK, 1989, 1997; SILVA et al, 2013; SALES; QUEIROZ, 2018). Foram realizados encontros com um professor e alguns alunos do 3º ano do Ensino Médio de uma escola do Agreste Pernambucano. Para seleção dos alunos, utilizamos um questionário. E, para produção dos dados, observamos dez aulas de Matemática, realizamos mapas narrativos, seguidos de registros escritos das marcas produzidas, por meio de desenhos criados e relatos dos participantes. Através da cartografia, pudemos caminhar pelas subjetividades dos participantes, e fazermos algumas narrativas com os dados produzidos, sem nos preocuparmos em chegar a um caminho único ou resposta única. O que buscamos foi descrever os movimentos ocorridos rizomaticamente: agenciamentos, subjetivações, rotas de fuga, desterritorialização, afetações.

Palavras-chave: Filosofia da Diferença. Mundo Líquido. Educação Matemática.

Solid school in the midst of liquid modernity: a dilemma

ABSTRACT

1 Mestra em Educação em Ciências e Matemática pela UFPE-CAA. Graduada em Matemática- Lic. pela UFPE-CAA. Atualmente, professora de Geometria no Colégio Interativo de Caruaru e Graduanda em Física- Lic. pela UFPE-CAA. Email: martinhailima2011@hotmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8140999619268068>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7352-2940>.

2 Doutora em Educação Matemática pela UNESP-Rio Claro e, professora adjunta UFPE-CAA. Instituição: Universidade Federal de Pernambuco - Centro Acadêmico do Agreste (UFPE-CAA). Email: simonemq35@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0630970592118924>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3878-4619>.



Interterritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.8 N.16 [2022]
<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2022.244285>

This research sought to study the relationships of existing forces in the Math classroom device. As a theoretical contribution, we had: Bauman (2001), Foucault (2010), Queiroz (2013), among others. The method used was the cartography of human subjectivity (ROLNIK, 1989, 1997; SILVA et al, 2013; SALES; QUEIROZ, 2018). Meetings were held with a teacher and some high school students from an Agreste Pernambucano school. To select students, we used a questionnaire. And for data production, we observed ten mathematics classes, we performed narrative maps, followed by written records of the brands produced, through drawings created and accounts of the participants. Through cartography, we were able to walk through the subjectivities of the participants, and make some narratives with the data produced, without worrying about reaching a single path or unique response. What we sought was to describe the movements that occurred rhizomeally: agencies, subjectities, escape routes, deterritorialization, affectations.

Keywords: Philosophy of Difference. Liquid World. Mathematics Education.

Escuela sólida en medio de la Modernidad Líquida: un dilema

RESUMEN

Esta investigación buscó estudiar las relaciones de fuerzas existentes en el dispositivo del aula de Matemáticas. Como aporte teórico tuvimos: Bauman (2001), Foucault (2010), Queiroz (2013), entre otros. El método utilizado fue la cartografía de la subjetividad humana (ROLNIK, 1989, 1997; SILVA et al, 2013; SALES; QUEIROZ, 2018). Se realizaron encuentros con un docente y algunos alumnos de 3° año de secundaria de una escuela de Agreste Pernambucano. Para seleccionar a los estudiantes, utilizamos un cuestionario. Y, para la producción de datos, observamos diez clases de Matemática, hicimos mapas



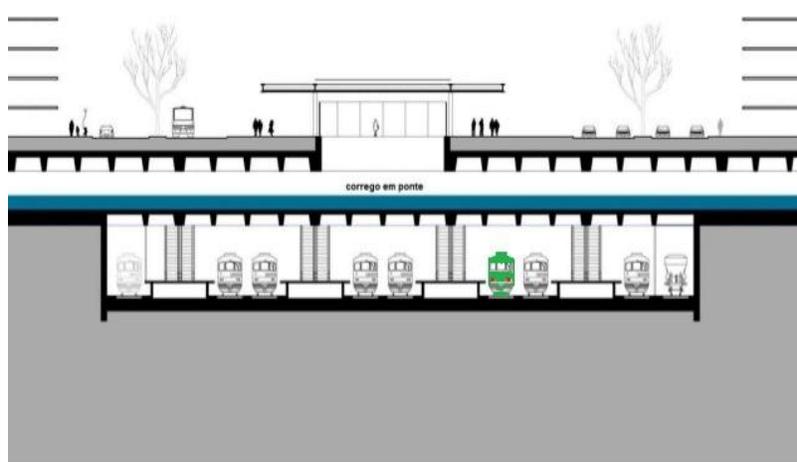
Interterritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.8 N.16 [2022]
<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2022.244285>

narrativos, seguidos de registros escritos de las marcas producidas, a través de dibujos creados e informes de los participantes. A través de la cartografía pudimos caminar por las subjetividades de los participantes y hacer algunas narrativas con los datos producidos, sin preocuparnos por llegar a un solo camino o una sola respuesta. Lo que buscábamos era describir los movimientos que ocurrían rizomáticamente: ensamblajes, subjetivaciones, vías de escape, desterritorialización, afectaciones.

Palabras clave: Filosofía de la diferencia. Mundo Líquido. Educación Matemática.

INTRODUÇÃO

Figura 1: Bilheteria



Fonte: Autora (2018).



REVISTA
interritórios

Interritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.8 N.16 [2022]
<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2022.244285>

"Há uma grande diferença entre saber o caminho e percorrer o caminho" (MATRIX, 1999).

Esta pesquisa³ constituiu-se como o ponto de partida de uma longa viagem que realizamos no decorrer da nossa jornada enquanto pesquisadoras, um devir. Guiadas por algumas leituras, diversos caminhos foram percorridos, dentre os quais se destacam: Filosofia da Diferença, Mundo Líquido, dispositivo sala de aula de Matemática, relação de força. Pretendeu-se aproveitar cada detalhe que os autores, tais como Bauman (2001, 2011, 2014, 2015), Deleuze (1990, 1992, 2005), Foucault (2010, 2011, 2012), Larrosa (2002), Queiroz (2013, 2015, 2016), Rolnik (1989, 1997, 2011), Tártaro (2016), dentre outros, nos proporcionaram.

No entanto, de onde adveio o anseio por essa viagem? Por que desejamos percorrer caminhos tão desconhecidos, se tínhamos a escolha de permanecer em caminhos que já conhecíamos? A ideia de seguir por novos caminhos sobreveio de uma disciplina eletiva, cursada durante o último período da minha graduação. A disciplina Filosofia da Diferença e Educação Matemática⁴ me agenciou⁵ de tal forma que despertou em mim um imenso desejo em fazer uma leitura do dispositivo sala de aula de Matemática sob múltiplos olhares, um deles é o fato de estarmos num ambiente escolar com características deveras tradicionais (arcaicas) e conservadoras, ao passo que os estudantes que nela ingressam estão sempre conectados e, em muitos momentos, estão fisicamente

3 Essa pesquisa, construída sob a orientação da professora doutora Simone Queiroz, surgiu da minha dissertação de mestrado, intitulada por "SOLIDEZ DA ESCOLA NA PÓS-MODERNIDADE: uma viagem pelos caminhos das subjetividades de alguns alunos e de um docente em Matemática" e, defendida no ano de 2018 pelo Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática da UFPE/CAA.

4 Disciplina eletiva ministrada no curso de licenciatura em Matemática da UFPE/CAA, pela Professora Dra. Simone Moura Queiroz, no período letivo de 2016.1.

na sala de aula, mas sua mente está bem distante (desterritorializada) do que está ocorrendo ao seu redor. Durante a viagem, fomos guiadas pela seguinte questão norteadora: *No atual Mundo Líquido, quais relações de forças perpassam o processo de subjetivação do docente e dos discentes quando estão no dispositivo sala de aula de Matemática?*

A partir desse e de outros questionamentos que nos suscitaram, tivemos como objetivo geral desta pesquisa, *descrever o processo de subjetivação ocorrido no professor e nos alunos dentro do dispositivo sala de aula de Matemática*. Nesse viés, especificamente, objetivamos observar as linhas de forças que subjetivam os alunos e o professor de Matemática, assim como as rotas de fuga; descrever a relação existente no professor e nos alunos concomitantemente; e expor as principais influências que o atual mundo líquido exerce sobre o dispositivo sala de aula de Matemática.

Diante de todo planejamento feito, nomeamos os subtítulos deste trabalho por estações, assim teremos a estação café filosófico na qual apresentamos as discussões dos principais autores da pesquisa bem como o diálogo/entrelaçamento entre essas discussões. Em seguida, o metrô diferença passará pela estação Mundo Líquido onde apresentaremos as principais ideias do sociólogo Bauman (2001) no que diz respeito a liquidez que estamos inseridos atualmente. A terceira estação está intitulada por Estação Cartografia, nela explicaremos sobre a metodologia utilizada para produção dos dados e, por fim seguiremos pela Estação Conhecendo os Participantes Especiais da

5 Consonante com o pensamento de Bovo (2011, p. 48), “[...] os agenciamentos ocorrem por meio de ‘convites’, desejos de conexão, jogos de sedução”. Portanto, “[...] os agenciamentos são passionais, são composições de desejo. O desejo nada tem a ver com uma determinação natural ou espontânea, só há desejo agenciando, agenciado, maquinado. A racionalidade, o rendimento de um agenciamento não existe sem as paixões que ele coloca em jogo, os desejos que o constituem, tanto quanto ele os constitui” (DELEUZE e GUATTARI, 1997, p. 78).



Embarcação na qual apresentamos uma conversa em rede entre os participantes da pesquisa e as autoras do presente trabalho.

Estação Café Filosófico

Figura 2: Estação Café Filosófico



Fonte: A autora (2018).

Assim como os participantes desta pesquisa foram subjetivados a viajar conosco, também fui e ainda continuo neste processo de subjetivação. Fui/estou subjetivada pelas leituras realizadas, pelas discussões e reflexões durante a



Interritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.8 N.16 [2022]
<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2022.244285>

graduação⁶, mestrado⁷ e durante o Grupo de Pesquisa Diferença⁸. Para Bovo (2011, p. 166), subjetivação é “[...] uma força que se exerce não apenas sobre outras forças, mas sobre si mesma, que afeta a si mesma”.

Queiroz (2016, p. 5) categoriza o processo de subjetivação em quatro fases, a saber:

Primeiro: quando o sujeito é subjetivado sem seu consentimento, sem que saiba que o está sendo. Segundo: quando o sujeito consente, por não conseguir lutar contra (dobrar a força). Terceiro: quando o sujeito consente com o processo de subjetivação. Quarto: quando nem consente e nem se deixa subjetivar.

Assim, quanto mais nos conhecemos, mais chances de vergar as forças contrárias e mais habilidades vamos adquirindo para nos desviar e não permitir que tais linhas de forças nos atravessem e nos firam, pois, a “[...] subjetivação se faz por dobras, por afetos, sempre segundo uma regra singular de forças. Cabe ao sujeito curvar a força” (TÁRTARO, 2016, p. 61).

Porém, como é possível saber que tais forças estão vindo em nossa direção, se não as conhecemos? Nesse sentido, sentimos a importância do Cuidado de si, conceito socrático estudado por Foucault (2006, 2012). Para o teórico, o cuidado de si se assemelha ao desenvolvimento de uma arte da

6 Na disciplina eletiva Filosofia da Diferença e Educação Matemática.

7 Nas disciplinas Filosofia da Diferença: Cartografia (Teoria e Prática) em 2017 e, Filosofia da Diferença: Dispositivo Sala de Aula (2018), ambas ministradas pela professora Dra. Simone Moura Queiroz.

8 O qual iniciou em 2017 tendo a professora Dra. Simone Moura Queiroz, como líder do grupo.

existência. Assim, o professor que tem o cuidado de si é, antes de tudo, professor de si mesmo.

Não é possível cuidar de si sem se conhecer. O cuidado de si é certamente o conhecimento de si - este é o lado socrático-platônico -, mas é também o conhecimento de um certo número de regras de conduta ou de princípios que são simultaneamente verdades e prescrições. Cuidar de si é se munir dessas verdades: nesse caso a ética se liga ao jogo da verdade. (FOUCAULT, 2012, p. 269).

O conhecimento de si, o Cuidado de si e a parresía deveriam ser práticas essenciais na profissão docente. Parafraseando Sócrates, em seu diálogo com Alcibiades⁹, podemos dizer que o professor precisa governar a si mesmo para poder governar seus alunos. Resistir ao poder, sendo este último composto por relações de forças, é uma ação que necessita de coragem, pois, por ser uma composição de forças, o poder é “[...] um afeto, já que a própria força se define por seu poder de afetar outras forças” (DELEUZE, 2005, p. 79).

Geralmente se pensa que, na sala de aula, o poder está centrado no professor e nunca nos alunos, no entanto, o poder não é estático. Ou seja, não está centrado em apenas uma pessoa. “O poder deve ser analisado como algo que circula, ou melhor, como algo que só funciona em cadeia. Nunca está localizado aqui ou ali, nunca está nas mãos de alguns, nunca é apropriado como

9 “Cuidar de si é um privilégio dos governantes ou, ao mesmo tempo, um dever dos governantes, porque eles têm que governar” (FOUCAULT, 2006, p. 94). Trata-se, pois, de “[...] um mundo em que se problematizam as relações entre o *status* de ‘primeiros’ e a capacidade de governar: necessidade de ocupar-se consigo mesmo na medida em que se há que governar os outros” (idem, 56). Ou seja, “ocupar-se consigo para poder governar, e ocupar-se consigo na medida em que não se foi suficiente e convenientemente governado” (idem, p. 57, grifo do autor).



uma riqueza ou um bem” (FOUCAULT, 2010, p. 103). Por exemplo, se o professor de Matemática explica para a turma que seu método avaliativo é por meio de provas, nesse momento, o poder está com o professor. Contudo, os alunos, por não concordarem, resistem a esse poder e conversam com o professor para que o mesmo realize provas, seminários, listas de exercícios, problemas matemáticos, etc. Com esse exemplo, percebe-se a resistência dos alunos ao poder exercido pelo professor. Vale salientar que o poder, do qual estamos mencionando, só acontece se houver resistência.

Então, na sala de aula permeiam diversas linhas de forças e, conseqüentemente, diversas relações de poder. Pois, “[...] toda relação de força é uma *relação de poder*” (DELEUZE, 2005, p. 78, grifos do autor). Como o poder é uma relação de forças que não estão centradas em um único sujeito, então ele (o poder) não é “[...] local nem localizável porque é difuso” (DELEUZE, 2005, p. 36). Se para Deleuze (2005), o poder também pode ser entendido como um afeto, então:

O poder não pode ser visto apenas como algo negativo, em que um sujeita o outro a determinadas regras. Ele é um jogo não localizável. Na escola, por exemplo, o poder é um fluxo de relações de força que ocorre entre professor/aluno, professor/instituição, aluno/aluno, aluno/instituição, entre outros (TÁRTARO, 2016, p. 47).

O sujeito que exerce o poder é aquele que não reprime, não ordena, pois, o poder “[...] não nos aprisiona, nós é que nos deixamos aprisionar, nos submeter, nos subjetivar” (QUEIROZ, 2015, p. 36), mas tem como propósito a construção de saberes. “Deve-se considerá-lo como uma rede produtiva que atravessa todo o corpo social, muito mais do que uma instância negativa que tem por função reprimir” (FOUCAULT, 2010, p. 8). O poder é um rizoma, o qual



“[...] não cessaria de conectar cadeias semióticas, organizações de poder, ocorrências que remetem às artes, às ciências, às lutas sociais” (DELEUZE e GUATTARI, 1995, p. 5). Onde há poder, há também resistência. Assim, resistir é vergar as forças, é uma tríade onde poder-saber-subjetivação estão interligados. “[...] A subjetivação é essa relação de si para consigo mesmo, encontrada nas relações de saber e poder” (TÁRTARO, 2016, p. 61).

Nessa composição de afetar e ser afetado; de exercer poder e resistir vergando as forças; de conhecer-se; cultivar-se; cuidar-se, se encontra o saber. Assim, o “[...] saber está em ver e enunciar algo que não se pode reduzir. Enunciamos aquilo que vemos dentro da nossa região de visibilidade, que está atrelada ao poder/resistência da qual fazemos parte” (QUEIROZ, 2015, p. 38). Assim, o saber, que é histórico, é composto pela combinação entre o modo que vemos (o “visível”) e falamos (o “dizível”). Assim, constitui-se “[...] os limites do que pode ser visto e do que pode ser dito em cada época” (LEVY, 2007, p. 114). Então, capturamos e somos capturados pelos saberes.

Até agora, discutimos sobre o poder, saber e subjetivação, os quais são formados por linhas. “Linhas de visibilidades, enunciação, força, subjetivação, ruptura, fissura, fratura, que fazem parte desse movimento e se entrecruzam, são componentes do Dispositivo” (QUEIROZ, 2015, p. 39). Portanto, existem múltiplos dispositivos. Queiroz (2015, p. 39, grifo do autor) menciona que os dispositivos podem ser materiais ou imateriais: “O dispositivo pode ser material ou imaterial, um lugar físico específico ou não, ou seja, quando entro em um ‘local’, e essas linhas de forças existem, não importa o que seja esse ‘local’, isso é um dispositivo”. A família é um dispositivo imaterial, pois, nela estão envolvidas várias linhas de forças, vários movimentos. Um grupo de amigos também é um exemplo de um dispositivo, já que somos capturados pelas linhas de forças que o compõem. Já a aliança (anel), de acordo com Queiroz (2015), é um exemplo de dispositivo material. Portanto,



Los dispositivos de Foucault, llamo dispositivo a todo aquello que tiene, de una manera u otra, La capacidad de capturar, orientar, determinar, interceptar, modelar, controlar y asegurar los gestos, las conductas, las opiniones y los discursos de los seres vivos. (AGAMBEN, 2011, p. 257).

Pertencer a um dispositivo não implica em ser agenciado por ele, a prisão, por exemplo, é um dispositivo que não é atrativo, e que não é possível, para os detentos, sair quando desejar. Desse modo, para Queiroz (2016, p. 2-3), “[...] agenciamento é o que atrai, que conquista que nos faz onde estamos, e a rota de fuga, é algo oposto, que ocorre quando somos agenciados por outro movimento”. Assim, o agenciamento funciona como um convite, enquanto que a rota de fuga funciona como uma despedida.

Diante disso, nos questionamos: Será que o professor de Matemática percebe quando seus alunos optam por rotas de fuga e se desterritorializam daquele dispositivo para adentrar em um outro? O dispositivo sala de aula de Matemática seria, para os alunos, um convite ou uma despedida?

Cartografar um dispositivo, no nosso caso, uma sala de aula de Matemática, é tentar desemaranhar as linhas de força que o compõem. Estas “[...] traçam tangentes, envolvem os trajetos de uma linha com outra linha, operam idas e vindas entre o ver e o dizer e inversamente, agindo como setas que não cessam de penetrar as coisas e as palavras, que não cessam de conduzir à batalha” (DELEUZE, 1990, p. 156). Outra característica do dispositivo é sua singularidade, ou seja, não se considera a totalidade. Cada dispositivo tem suas peculiaridades. Pois, cada um é composto por linhas diferentes, movimentos diferentes. Descrever um dispositivo, nada mais é do que descrever os diversos movimentos que perpassam os sujeitos que compõem tal dispositivo.



Estação Mundo Líquido

Figura 3: Estação Mundo Líquido



Fonte: A autora (2018).

Com base nos estudos do sociólogo Zigmunt Bauman, nesta estação, pretendemos discutir sobre a liquidez desse mundo pós-moderno do qual fazemos parte, em paralelo com a escola que, muitas vezes, parece como uma ilha, ou seja, um espaço “sólido”, rodeada pela liquidez da pós-modernidade.



Interritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.8 N.16 [2022]
<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2022.244285>

Sabe-se que, diferentemente dos sólidos, os líquidos não mantêm sua forma com facilidade, pois,

Os fluídos se movem facilmente. Eles “fluem”, “escorrem”, “esvaem-se”, “respigam”, “transbordam”, “vazam”, “inundam”, “borrifam”, “pingam” são “filtrados”, “destilados” diferentemente dos sólidos, não são facilmente contidos – contornam certos obstáculos, dissolvem outros e invadem ou inundam seu caminho (BAUMAN, 2001, p. 8, grifo do autor).

Assim como os líquidos, a pós-modernidade trouxe consigo essa mobilidade e facilidade de mudança. Atualmente, temos a sensação de que o tempo passa mais rápido. Essa sensação pode estar ocorrendo devido à quantidade de atividades diárias que temos a fazer. É como se nosso tempo fosse insuficiente para realizarmos todas as tarefas que a vida pós-moderna exige. Assim, nesse turbilhão de atividades ininterruptas, não paramos para nos cuidar, nos conhecer. Nesse viés, não vivemos a experiência, a qual, segundo Larrosa (2002, p. 23) é “[...] cada vez mais rara, por falta de tempo [...], por excesso de trabalho [...]”.

Falta de tempo e excesso de trabalho são frases recorrentes nos discursos de profissionais da educação. Estamos sempre com muito trabalho a realizar. Para nós, neste mundo pragmático, foi imposto que “tempo é ouro”. Enquanto alguns professores estão deixando de viver experiências por falta de tempo e excesso de trabalho, os alunos, por outro lado, não vivem experiências “[...] pelo excesso de informação. A informação não é experiência. E mais, a informação não deixa lugar para a experiência, ela é quase o contrário da experiência, quase uma antiexperiência” (LAROSSA, 2002, p. 21). Além do excesso de informações, o sujeito do atual Mundo Líquido sente a necessidade em opinar sobre tudo. Não se sente satisfeito em apenas visualizar uma imagem



em suas redes sociais, pois precisa curtir (*likes*) e comentar, deixando naquele espaço a sua opinião sobre o que foi compartilhado, sem muitas vezes parar para refletir. Age por impulso, instantaneamente. Sentem também o desejo de obter diversas curtidas em suas postagens. Como consequência, Larossa (2002, p. 22) menciona que “[...] a experiência é cada vez mais rara por excesso de opinião”.

Logo, “[...] ser moderno passou a significar, como significa hoje em dia, ser incapaz de parar e ainda menos capaz de ficar parado” (BAUMAN 2001, p. 40). A pós-modernidade é contínua, é irrefreável. Ser moderno implica estar conectado e atualizado.

Numa frase famosa, Hegel definiu a liberdade como uma necessidade aprendida e reconhecida. A paixão por se fazer registrar é um exemplo importante, talvez o mais gritante, dessa regra hegeliana em nossos tempos, nos quais a versão atualizada e ajustada do cogito de Descartes seria “sou visto (observado, notado, registrado), logo existo” (BAUMAN, 2014, p. 88, grifo do autor).

Nesse mundo líquido, se encontra o sujeito moderno, o qual é hiperativo sócio virtualmente (QUEIROZ, 2016). A internet lhes dá uma suposta liberdade (tão sonhada pelos adolescentes e jovens), no entanto, se tornam prisioneiros da mesma, uma vez que não se veem “desconectados”.

Assim, não se tem tempo para amizades longas, duradouras, bate-papos pessoais, viver de maneira intensa. Portanto, um bom “remédio” para a doença solidão é manter-se atualizado, é permanecer *on-line* o máximo possível. Assim, permanece-se cercado por uma rede de amigos virtuais.

A amizade virtual é tão passageira quanto se queira. Os laços de amizade são, praticamente, inexistentes, são fluídos. O encantamento pelo privado já não

é tão intenso quanto outrora. Ao passo que, “[...] tudo o que é privado agora é feito potencialmente em público – e está potencialmente disponível para consumo público” (BAUMAN, 2014, p. 20), dessa maneira, “[...] submetemos à matança nossos direitos de privacidade por vontade própria” (BAUMAN, 2014, p. 20). A vida-*online* está se tornando, cada vez mais, não uma escolha, mas uma “obrigatoriedade”. Logo, não paramos para pensar e/ou buscar respostas à seguinte indagação: Como seria uma vida *off-line*? Para muitos, se não a maioria, uma vida *off-line* é sinônimo de retrocesso, desatualização, “desconexão”, dentre tantos outros adjetivos tidos como arcaicos e em desuso. Atualmente, é comum ouvirmos que as redes sociais nos mantêm mais próximos de pessoas que estão mais afastadas e nos distanciam de pessoas que estão próximas de nós.

Nessa situação paradoxal, os laços afetivos se tornam cada vez mais tênues. E, mais uma vez, nos questionamos: Quais as implicações da rede de internet e suas mídias digitais sobre nós? Quais relações de forças perpassam os sujeitos *on-line*? Como interações tão frias podem despertar tanto desejo? Para Bauman (2014), a facilidade que se tem em construir uma rede, ao invés de uma comunidade, está no fato de que, na rede, nos sentimos à vontade para fazer e desfazer amizades à hora que quisermos (em apenas um clique), sem nos preocuparmos com as consequências. Além disso, na rede não há exigência de permanência, isto é, podemos entrar e sair deste dispositivo quando quisermos. Por outro lado, a comunidade “[...] o observa de perto e deixa pouco espaço para manobras (ela pode bani-lo e exilá-lo, mas não permitirá que você saia por vontade própria)” (BAUMAN, 2014, p. 31). Na comunidade, o fato de haver segurança não implica em totalidade de liberdade, o inverso ocorre na rede. Nesta, tem-se liberdade, mas não há tanta segurança quanto se pensa, às vezes. Nela estamos expostos, logo, “[...] a vigilância parece ter um forte motivo



de proteção: vigiar para cuidar. No século XXI, contudo, essa inocência parece em falta” (BAUMAN, 2014, p. 70).

Deve-se ressaltar, contudo, que os computadores não são os responsáveis por essas fragilidades supracitadas, o que eles fizeram foi oferecer “[...] a seus usuários uma oportunidade melhor de fazer o que sempre desejaram, mas não podiam, por falta de ferramentas adequadas” (BAUMAN, 2014, p. 37). O uso dos aparelhos eletrônicos, em específico o celular, vai além de suas funcionalidades principais. Usamos o celular para realizar ligações, fazer comprar, jogar, navegar nas redes sociais, etc. São nessas últimas que nos mantemos confortáveis e invisíveis¹⁰.

É em meio a essa liquidez que se encontra a escola, espaço institucional que frequentamos desde crianças e continuamos até a fase adulta. Ou seja, a escola é um dispositivo que frequentamos durante grande parte da nossa vida, mas será que é um ambiente desejado pelos alunos? Alguns anseiam estar na escola, já outros não. Muitos veem o dispositivo escola não como um lugar de aprendizagem, mas sim como uma prisão. Uma prisão semelhante, em alguns aspectos, ao Panóptico¹¹ estudado por Foucault, com rituais mecanicistas e enfadonhos. Os alunos estão tomados pelas incertezas que a internet proporciona, não sabendo que “caminho” seguir, vivendo na cultura do

10 Que, segundo Bauman (2014, p. 55) é permanecer numa “*confortável invisibilidade*”.

11 De acordo com Tártaro (2016, p. 55, grifo do autor), “[...] de fato, o panóptico de Bentham, em ‘Vigiar e Punir’, é uma estrutura carcerária onde as celas estão dispostas em volta de uma torre central de vidro, de tal forma que não seja possível que o preso veja quem se encontra no interior da torre, mas que tenha a certeza de que sempre alguém o estará vigiando. O que Foucault (2011) nos informa é que não apenas a prisão pode ser um panóptico, mas também a escola, o hospício ou qualquer estrutura social que queira disciplinar o sujeito. Nele (panóptico), o prisioneiro ‘É visto, mas não se vê; objeto de uma informação, nunca sujeito numa comunicação’ (FOUCAULT, 2011, p. 190).”



imediatismo. Em uma entrevista¹² concedida ao programa Milênio, Bauman (2015) afirma que, “[...] educação e imediatismo são termos contraditórios. Não se pode ter os dois. Ou se tem uma educação de qualidade. Ou se tem o imediatismo”. Desse modo, um dos maiores desafios da educação é trabalhar de maneira que os alunos desenvolvam o pensamento crítico e, assim, saibam discernir entre o que é relevante e o que não é. Pois, não se trata de proibir o uso da internet, mas de saber como aproveitar, na educação, as vantagens que a rede oferece.

Durante a palestra magna¹³ do evento 360, que ocorreu no Rio de Janeiro em 2015, Bauman questiona sobre o aproveitamento que se pode fazer com a inserção da internet na educação: “Como aproveitar, e investir na educação, o que esses dois mundos (Sólido e Líquido) tem de melhor para nos oferecer?”. Nesse contexto, o sociólogo menciona que se deve “utilizar a internet com uma orientação pedagógica, caso contrário, ela não favorece o que pode ser chamado de pensamento crítico”. Acreditamos que as escolas ainda lidam com uma imensa dificuldade no que diz respeito à formação de pensamento crítico. Algumas aulas de Matemática, por exemplo, ainda são voltadas para a resolução de inúmeros exercícios repetitivos, que não proporcionam o desenvolvimento da criticidade dos alunos. Para eles, basta resolver tais exercícios e conferir as respostas no final do livro didático ou na internet. Após este mergulho na liquidez que nos rodeia no atual mundo, passaremos pela Estação Cartografia para que possamos entender a metodologia desta pesquisa.

Estação Cartografia

12 Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Z3n9Raa1SbM>.

13 Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=l-RUE60EwMs&t=238s>.



REVISTA
interterritórios

Interterritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.8 N.16 [2022]
<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2022.244285>

Figura 4: Estação Cartografia



Fonte: A autora (2018).

Para produção de dados da presente pesquisa, cartografamos oito alunos do 3º ano do Ensino Médio e o professor de Matemática desta turma, observando as linhas de forças que os perpassavam, assim como os movimentos que permeavam a sala de aula. Para Passos e Barros (2009, p. 17), “[...] a cartografia como método de pesquisa-intervenção pressupõe uma orientação do trabalho do pesquisador que não se faz de modo prescritivo, por regras já prontas, nem com objetivos previamente estabelecidos”.

Logo, cartografar é, “[...] mapear o que está em movimento, as diversas linhas de força dentre outras, os movimentos, as multiplicidades que se fazem presentes, sendo visto apenas naquele instante, não esgotando o que se é perceptível” (QUEIROZ; SOUZA, 2013, p. 3). A cartografia não se resume a uma metodologia, cartografar é expressar as marcas daquilo que nos transpassa. É



REVISTA
interterritórios

Interterritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.8 N.16 [2022]
<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2022.244285>

viajar pelos caminhos das subjetividades dos pesquisados, é marcar e ser marcado sendo, portanto, uma composição multilinear.

Na cartografia, não se tem um modelo a seguir, o que existe são os processos, os momentos, os movimentos. Os quais vão nos constituindo, ou melhor, constituindo nosso devir. É como viajar sem se preocupar com o cumprimento do roteiro, aproveitando os momentos de cada caminho. O devir é o entre, o meio, sempre no gerúndio. Assim, podemos dizer que estamos sendo professores, tendo em vista que a questão “o que você está se tornando” é, particularmente, estúpida, pois “[...] à medida que alguém se torna, o que ele se torna muda quanto ele próprio [...]” (DELEUZE e PARNET, 1998, p. 10 apud QUEIROZ, 2015, p. 32). Somos múltiplos em nossas singularidades/particularidades. Para Deleuze, o devir é não seguir uma norma, um único caminho. Assim, percorreremos por caminhos outros durante nossa viagem. Cada estação é um movimento que nos marca, nos toca e nos faz viver experiências. Nosso devir é interminável, não se sabe exatamente onde se iniciou tampouco não se vislumbra o fim.

Sendo assim, enquanto cartógrafas, não levamos em nossa bagagem um método, um roteiro pronto, mas sim um tipo de sensibilidade que permitiu nosso corpo vibrar. Além disso, nossa mala foi composta por “[...] um critério, um princípio, uma regra e um breve roteiro de preocupações” (ROLNIK, 1989, p. 3). Para a autora, “[...] o critério do cartógrafo é, fundamentalmente, o grau de abertura para a vida que cada um se permite a cada momento” (ROLNIK, 1989, p. 3). Por este motivo, o cartógrafo precisa mergulhar e ser guiado por pulsações/vibrações que lhes são subjetivas. Em relação ao princípio, “[...] o princípio do cartógrafo é extra moral: a expansão da vida é seu parâmetro básico e exclusivo, e nunca uma cartografia qualquer, tomada como mapa” (ROLNIK, 1989, p. 3).



É esse princípio que faz com que o cartógrafo não se fixe em um método, roteiro ou caminho que deseja seguir, deixando-o livre a traçar outras rotas dentro das que já havia pensado antes de iniciar a cartografia. “Pode-se até dizer que seu princípio é um anti princípio: um princípio que o obriga a estar sempre mudando de princípios” (ROLNIK, 1989, p. 3). Assim, traçamos um plano, uma rota, porém, sem um único roteiro/caminho, pois, para a cartografia “[...] todas as entradas são boas, desde que as saídas sejam múltiplas. Por isso, o cartógrafo serve-se de fontes as mais variadas, incluindo fontes não só escritas e nem só teóricas” (ROLNIK, 1989, p. 2).

Segundo Rolnik (1989, p. 3, grifo do autor), o cartógrafo tem apenas uma regra:

[...] é uma espécie de “regra de ouro”. Ela dá elasticidade a seu critério e a seu princípio: o cartógrafo sabe que é sempre em nome da vida, e de sua defesa, que se inventam estratégias, por mais estapafúrdias. Ele nunca esquece que há um limite do quanto se suporta, a cada momento, a intimidade com o finito ilimitado, base de seu critério: um limite de tolerância para a desorientação e a reorientação dos afetos, um “limiar de desterritorialização”.

Portanto, o cartógrafo precisa ser prudente para que, assim, saiba os limites do seu percurso, sabendo os momentos de continuar pelo caminho que está trilhando ou o momento em que deve mudar a rota, criando novas rotas, ou até mesmo retomar outra.



Para cartografar os participantes desta pesquisa, utilizamos para produção de dados o questionário e Mapas Narrativos¹⁴, estes últimos são desenhos criados pelos pesquisados a partir das perguntas e temas propostos pelo pesquisador/cartógrafo. “Pode-se pensar nesses mapas produzidos, não apenas como um desenho que conta uma história, mas como a expressão das ‘marcas’ dessas pessoas” (GASPAROTTO, 2010, p. 11, grifo do autor). Ou seja,

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

Enquanto cartógrafos, precisamos de um olhar sensível, para que possamos captar as relações de forças, os movimentos que compõem esses participantes. A esse olhar sensível do cartógrafo, Rolnik (1997) denomina de olhar vibrátil, o qual “[...] faz com que o olho seja tocado pela força do que vê” (ROLNIK, 1997, p. 1). É tarefa fácil? Não! Uma vez que cartografar “[...] é explicitar as marcas que nos tocam por meio de relações de forças” (SILVA et al., 2013, p. 5). Por se tratar de uma pesquisa subjetiva, isto é, de uma viagem pelos caminhos das subjetividades dos participantes, optamos pela cartografia como método de produção de dados.

Assim, durante todo o percurso desta pesquisa, no Metrô Diferença (viagem fictícia), observamos as relações de forças que constituem os territórios existenciais¹⁵ dos pesquisados, dentro do dispositivo sala de aula de Matemática, cartografando as produções de subjetividades e, explicitando as

14 De acordo com Behnken e Monteiro (2005, p. 68), utilizar mapas narrativos é “[...] dar aos entrevistados a oportunidade de representar através do desenho espontâneo o seu espaço pessoal”.



marcas que nosso corpo vibrátil permitiu sentir. Como existem mais de um tipo de cartografia, ressaltamos que a cartografia realizada neste trabalho, não se trata da *cartografia da geografia física* – “[...] que se constitui como um mapa físico que, por exemplo, divide as regiões e os Estados do nosso país” – ou *cartografia da geografia humana*, “que não desenha mapas físicos e sim retrata os costumes, as etnias, as religiões, entre outras questões” (SILVA et al., 2013, p. 2, grifo das autoras) –, mas fez-se uso da *cartografia das subjetividades*, a qual “[...] mergulha na geografia dos afetos existentes” (SILVA et al., 2013, p. 5, grifo do autor). Ressalta-se que os pesquisados, que foram cartografados, tiveram a livre escolha de permanecer na viagem ou sair dela, pegando outro metrô, outro caminho/outra rota, optando, assim, por rotas de fuga¹⁶.

Figura 5: Estação Conhecendo os Convidados Especiais da Embarcação

15 Os territórios existenciais “[...] nada mais são do que composições provisórias de forças” (MANSANO, 2009, p. 116).

16 Dentro de um dispositivo existem múltiplas entradas (agenciamentos), bem como, múltiplas saídas, sendo estas últimas as rotas de fuga. Optar por elas é se retirar (fisicamente ou não), escapar, “fugir” de algum lugar do qual não se deseja estar. É por meio das rotas de fuga que nos desterritorializamos de um espaço e passamos a territorializar outro.





Fonte: A autora (2018).

Nas próximas linhas desta pesquisa, descreveremos um entrelaçamento dos dados que foram produzidos pelos alunos, bem como pelo professor de Matemática desta turma. Faremos uma conversa em rede entre os participantes e as pesquisadoras (cujo nome fictício é Clara), com o que eles escreveram.

Conversa em rede

Clara: Antes de iniciar a conversa, conferimos se nossos participantes estavam todos no vagão do Metrô Diferença. Os participantes foram cinco alunos do terceiro ano do Ensino Médio de uma escola pública, situada no Agreste de Pernambuco, e o seu professor de Matemática. Foram duas meninas (Laura e Joana) e três meninos (Davi, Hugo e Ruan) que participaram da conversa em rede. Quase todos estavam conectados em seus aparelhos tecnológicos e, por isso, Clara enviou mensagens no grupo do WhatsApp Metrô Diferença, avisando que a conversa em rede iria iniciar. Assim, digitou: “Bom dia pessoal, todos animados com a viagem? Vejam, para este momento, proponho que vocês escolham duas imagens dentre as oito que foram apresentadas na terceira

etapa da pesquisa, vou enviá-las aqui também. Em seguida, peço-lhes que comentem sobre os pontos que mais lhes chamaram atenção.

Davi: *Professora? Professora? Posso começar?*

Clara: Sim, Davi. Pode iniciar!

Figura 6: Afogamento na liquidez do mundo moderno



Fonte: Se o Titanic afundasse hoje (PIERRE BRIGNAUD, 2015).

Davi: *A primeira imagem que eu escolhi foi a imagem 6, por acreditar que hoje, no mundo em que vivemos, a realidade virtual está avançando e mais pessoas se conectando ao celular, esquecendo que tão maravilhoso é o mundo. E, hoje, se tivesse outro naufrágio Titanic, iriam morrer todos assim, iguais à imagem nos mostra.*



REVISTA
interterritórios

Interterritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.8 N.16 [2022]
<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2022.244285>

Joana: *Boa Davi, a primeira imagem que eu escolhi foi a imagem 6 também. Ela é muito chocante porque as pessoas estão dando mais valor às mídias do que a própria vida. Essa imagem nos mostra que as pessoas estão tirando foto e gravando, enquanto eles mesmos estão em perigo e, não estão nem aí para a própria vida. E, só quem já passou por acidentes ou viu familiares, que é o meu caso, sabe o quanto é ruim. Afinal, quando você de fato está sofrendo nem pensa em ficar expondo a vida assim. Mas, às vezes, percebo que as ações desse povo que tudo que faz tem que postar, parece doença, sabia?*

Clara: Vocês trouxeram ótimas reflexões para a nossa realidade. Na modernidade líquida em que estamos imersos, parece que o mais importante é expor o momento que se vive, e não viver o momento. Assim, a falta de afetos advindos da conexão deste mundo líquido, a ausência de laços duradouros, falta de tempo e a preocupação com o manter-se *on-line* é quase um anti afeto. Ou seja, “[...] o que se perde é a intimidade, a profundidade e durabilidade da relação e dos laços humanos” (BAUMAN, 2011, p. 19). Estamos preocupados em procurar registrar fatos inéditos para que tenhamos o máximo de *likes*, compartilhamentos, comentários. “O contato face a face é substituído pelo contato tela a tela dos monitores” (BAUMAN, 2011, p. 18). É óbvio que a figura é uma metáfora, porém, uma metáfora que provoca reflexões bem importantes, como você bem trouxe, Joana. Bom, gostaria de saber se alguém mais escolheu a figura 6 [os demais balançaram a cabeça mostrando que não].

Ruan: *Eu escolhi as imagens 7 e 8. Vou começar falando da sétima. A imagem 7, que é o Facebook, foi uma das que escolhi porque para mim é um ótimo*



aplicativo que eu uso muito nas horas vagas e é muito bom para conversar com as pessoas.

Figura 7: Facebook



Fonte: Facebook (PAWEL KUCZYNSKI, 2014).

Clara: Ruan, você acabou de nos dizer que o *Facebook* é um ótimo aplicativo para conversar com as pessoas. Você gostaria de usar as redes sociais, incluindo o *Facebook*, por exemplo, para aprender Matemática?

Ruan: *Não professora, porque como mencionei durante a dinâmica, não acho uma forma adequada.*



REVISTA
interritórios

Interritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.8 N.16 [2022]
<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2022.244285>

Clara: Poderias me explicar mais sobre o fato de você não querer aprender Matemática através das redes sociais?

Ruan: *Minha resposta é não porque não teria como se concentrar.*

Laura: *Eu acho que sim, que é possível uma aula de Matemática usando as redes sociais e que seria bom porque poderíamos tirar dúvidas com amigos e seria mais proveitosa também. Por outro lado, complicaria um pouco também porque ia ficar sempre chegando outras mensagens e tiraria nossa concentração. Nisso concordo com Ruan.*

Clara: Entendo vocês, e penso ser um grande desafio para nós professores. No entanto, acredito que seja possível. Mas, para este trabalho inovador acontecer é necessário o devido planejamento, pois, se não houver uma intencionalidade elaborada em trabalhar os conteúdos com o auxílio das redes sociais, diversos movimentos de desterritorialização poderão ocorrer. Isto é, os alunos irão “sair” da sala, optando por rotas de fuga, para adentrar outros espaços, os espaços virtuais, por exemplo. Já pensaram em uma aula sobre áreas de figuras planas, onde o professor utilizaria o Instagram como recurso didático? Ou até mesmo o Facebook? Ainda se tem a ideia de que as redes sociais têm um objetivo único: o entretenimento. Mas, é possível utilizar estas ferramentas como recursos didáticos também. Precisamos romper com a ideia de sala de aula de Matemática limitada ao quadro-livro-caderno. No entanto, não é fácil propor atividades diferenciadas, mas, é possível!



Laura: *Já que Ruan estava falando da figura 7, anteriormente. Eu também a escolhi, mas com outra visão, porque nos dias de hoje tudo que as pessoas fazem ou vão fazer elas divulgam nas redes sociais. Muitos não têm a coragem de falar com as pessoas pessoalmente, então, resolvem fazer desabafo na internet e isso acaba prejudicando também de uma forma não só aquela pessoa, mas também quem está ao seu redor e está vendo aquilo.*

Clara: Laura a coragem de verdade, de fato, é uma prática que nem todos têm, pois, não é fácil o franco falar, o dizer verdadeiro.

A verdade é o que ilumina o sujeito; a verdade é o que lhe dá beatitude; a verdade é o que lhe dá tranquilidade de alma. Em suma, na verdade e no acesso a verdade, há alguma coisa que completa o ser mesmo do sujeito e que o transfigura (FOUCAULT, 2006, p. 21).

Muitos buscam construir as suas verdades visando uma recompensa, buscando mascarar o que realmente pensam, principalmente quando esse pensar é diferente do que todos ao seu redor pensam. A verdade não é recompensa! Mas, uma construção. Vocês conseguiram perceber semelhanças entre as imagens que estão analisando?

Figura 8: Sociedade do Espetáculo



REVISTA
interritórios

Interritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.8 N.16 [2022]
<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2022.244285>



Fonte: A sociedade do espetáculo – Filosofia – (GUY DEBORD, 1931-1994).

Hugo: *Sim, professora. Enquanto vocês estavam comentando sobre a imagem 7, percebi que ela é bem semelhante a imagem 8 que eu escolhi. O fato de ter escolhido essa imagem é de que isso está muito presente no nosso dia a dia. As pessoas, ao verem um acontecimento, por exemplo, um acidente, se preocupam primeiro em registrar o que está acontecendo no momento para compartilhar para outras pessoas nas redes sociais e, só depois começam a pensar em socorrer o indivíduo necessitado. Às vezes, quando ele não precisa mais, por ser tarde. Nossa realidade atual, infelizmente, é assim, se preocupam em ganhar crédito, antes, para só depois ajudar o próximo.*

Clara: Concordo plenamente, Hugo. Inclusive, a carta 5 do livro *44 Cartas do Mundo Líquido Moderno* de Bauman menciona um exemplo bem semelhante. Vou ler o trecho para vocês:

[...] durante os ataques de Mumbai, em 2008, testemunhas oculares enviaram cerca de oitenta mensagens por segundo relatando a tragédia. Os usuários que estavam no local ajudaram a compilar uma lista de mortos e feridos; que, em “janeiro de 2009, o voo 1549 da companhia aérea US Airways sofreu múltiplos ataques de aves e teve de aterrissar em pleno rio Hudson após a decolagem do aeroporto de La Guardia, em Nova York. Janis Krums, passageiro de um dos barcos que prestou socorro, tirou uma foto do avião dentro do rio, enquanto os passageiros ainda eram retirados da aeronave e enviou-a por Twitter antes que a mídia tradicional chegasse ao lugar”; ou que, “em fevereiro de 2009, a Country Fire Authority australiana usou o Twitter para divulgar alertas regulares e atualizações a respeito dos incêndios florestais de 2009 na região de Victoria” (BAUMAN, 2011, p. 19).

Parece-nos que, atualmente, o mais importante é a quantidade de visualizações, de curtidas e de comentários. Pois, assim, o sujeito moderno mostra que é “importante”, que está adquirindo fama. O que se busca, incessantemente, é estar do lado dos que são vistos, dos que estão sempre *online*, pois, caso contrário, tem-se a sensação de estar sendo deixado para trás. A pretensão é acompanhar os movimentos rizomáticos da rede virtual – Internet –, nem que, para isso, seja necessário “sacrificar” e deixar quase de lado a vida real. A internet é um devir infundável, onde os movimentos são adquiridos a partir de cliques. Bom, então agora passaremos para a próxima imagem. Quem deseja continuar?



REVISTA
interritórios

Interritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.8 N.16 [2022]
<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2022.244285>

Joana: *Bom eu escolhi a figura 8 também porque ela mostra bem claramente a realidade do nosso dia a dia, por exemplo, quando acontece um acidente, ao invés da multidão telefonar para a SAMU para socorrer os feridos, elas vão gravar e tirar fotos para depois pensar em chamar o socorro. Então, por isso que acontecem vários e vários acidentes fora do normal.*

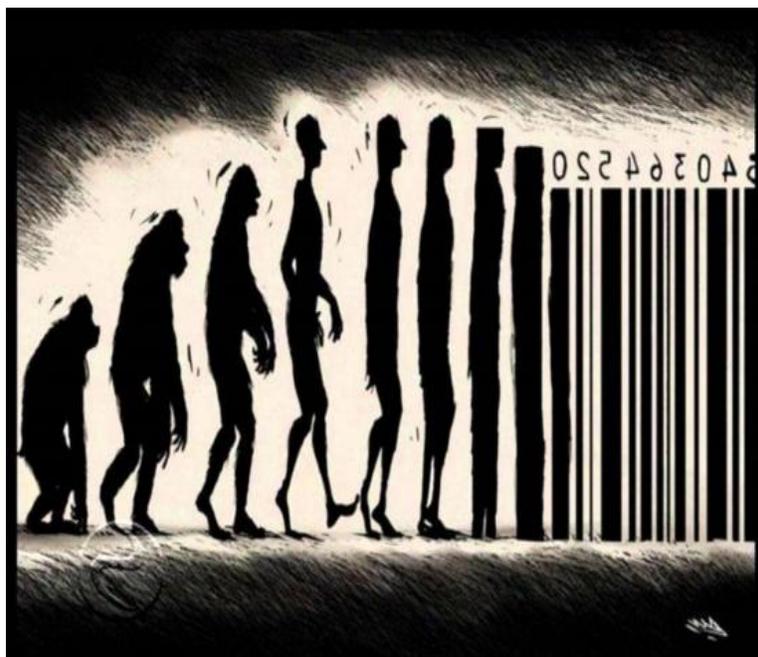
Davi: *Também achei interessante a imagem 8. Chama bastante atenção, pois, as pessoas preferem registrar o momento, que possa ser de grande repercussão e que possa estar na mídia, ao invés de ajudar. Para que a pessoa possa estar na mídia através de fotos e vídeos sobre o que aconteceu no seu dia a dia.*

Clara: *Vivemos numa sociedade rodeada por espectadores, que visam julgar, classificar, padronizar as pessoas. Aliás, somos nós esta sociedade. Nós somos os espectadores. E, tal sociedade, por estar mergulhada nesta liquidez, e no ciberespaço, sente a necessidade de tudo postar. Parece-nos que não temos vida privada mais. O que antes era privado, nos dias atuais tem se tornado público. Esse agito nos impede de viver experiências. A ideia de trazer essas imagens para vocês é também para que possamos refletir sobre o mundo que pertencemos e nos questionar, sobretudo, repensar nossas práticas. Será que também fazemos parte desta sociedade do espetáculo e nem estamos percebendo? O que essas imagens refletem sobre nós?*

Ruan: *professora, a segunda que eu escolhi foi a imagem 9. Porque ela quer nos dizer que os seres humanos evoluíram durante o tempo e que agora as pessoas estão se tornando cada vez mais virtual e tornando a Evolução humana digital.*



Figura 9: Rotulação das pessoas



Fonte: Barco de Evolution (AUTOR DESCONHECIDO). Disponível em <https://br.pinterest.com/pin/368239707026159782/>. Acesso em: 16/abril/2018.

Clara: Além disso, podemos perceber com esta imagem que todos eles eram diferentes e, depois todos foram rotulados, perderam suas particularidades, ou seja, as características que os diferenciava dos demais. Na modernidade líquida (BAUMAN, 2001), as pessoas estão imersas na superficialidade, onde tudo é passageiro. Nela, o consumismo é irrefreável. Os objetos são comprados por estarem na moda, e não por necessidade, muitas vezes. Assim, o mercado



REVISTA
interritórios

Interritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.8 N.16 [2022]
<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2022.244285>

capitalista se utiliza de tal fato para lançar sempre objetos novos, pois, sabe que mesmo aqueles que não precisam, buscam adquirir tal lançamento. As pessoas já não sabem mais o que querem, não compreendem mais quem são. Por isso, é necessário nos conhecer, tirar a venda que as pessoas tentam nos colocar. Pois, nos conhecendo, saberemos quais são nossos desejos, necessidades, assim como, não nos deixaremos ser rotulados, despersonalizados. Pessoal, alguém mais escolheu a imagem 9? [Os participantes disseram que não]. Então, vamos mudar o direcionamento da nossa conversa. Com a discussão da imagem 9, podemos avançar mais em nossa viagem. Conversaremos agora sobre o trecho 3, que foi retirado do livro “*44 cartas do mundo líquido moderno*” de Bauman (2011), autor que citei anteriormente.

Quadro 1 – Trecho 1 do Livro de Bauman (2011)

Trecho 1 (BAUMAN, 2011, p. 36): “O Office for National Statistics da Grã-Bretanha publicou, em sua última ‘pesquisa sobre despesas das famílias’, dados a respeito da estrutura do orçamento de uma família inglesa média: quais as finalidades do dinheiro gasto por pessoas que vivem sob um mesmo teto, com o que se gasta e quem gasta. O relatório mostra que um ‘adolescente mediano’ gasta mais de £1.000 (cerca de R\$2.500,00) por ano com telefones celulares, leitores de MP3 e downloads de programas, £240 (cerca de R\$550,00) com corte de cabelo e £300 (cerca de R\$750,00) com sapatos esportivos ou tênis.

Fonte: A autora (2018). Nota: Adaptação de Bauman (2011, p. 36).

Davi: *O trecho 1 mostra que as pessoas mais novas investem mais em si próprio do que em suas famílias.*



REVISTA
interritórios

Interritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.8 N.16 [2022]
<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2022.244285>

Laura: *Isso acontece Davi porque alguns jovens que dependem de seus pais para tudo, muitas vezes, não sabem dar o valor que as coisas têm e resolvem esbanjar dinheiro sem imaginar nas consequências. Querem tudo de melhor, mas não querem ser dependentes de si próprios.*

Hugo: *Percebi que esse trecho fala que as pessoas estão ligando mais para aparência do que em ajudar nas despesas da casa que é mais importante, em minha opinião.*

Joana: *A pesquisa mostra que a maioria dos gastos é com celulares e corte de cabelo. Elas estão bastante lesadas e desperdiçando muito dinheiro sem precisarem [risos na sala].*

Ruan: *Então, essa pesquisa mostra que um adolescente gasta bastante por ano com aparelho celular e outros produtos. Ao invés deles gastarem seu dinheiro com outros bens, investindo em alguma coisa, preferem gastar fortunas com o aparelho celular.*

Clara: No livro “*Vigilância Líquida: diálogos com David Lyon*”, Bauman (2014, p. 86) nos informa que, “[...] os consumidores líquidos modernos, instigados por dispositivos eletrônicos, tendem a se voltar para si mesmos como indivíduos em busca do prazer”. Assim, os consumidores líquidos modernos, sejam eles jovens ou não, buscam saciar seus apetites, comprando pelo consumismo compulsivo que tem. Como Davi disse, compram aquilo que, muitas vezes, nem precisam. Pois bem, como nosso diálogo está direcionado para o consumismo e, especificamente, nos dispositivos eletrônicos, vamos continuar nessa mesma

temática, discutindo sobre o trecho 2, o qual foi retirado do mesmo livro de Bauman. Quem deseja iniciar?

Quadro 2- Trecho 1 do Livro de Bauman (2011)

Trecho 2 (BAUMAN, 2011, p. 9): “O jornal Chronicle of Higher Education publicou recentemente em sua página da internet (<http://chronicle.com>) a história de uma adolescente que enviou três mil mensagens de texto num único mês. Isso significa que ela mandou uma média de cem mensagens por dia, ou cerca de uma mensagem a cada dez minutos do tempo em que esteve acordada – ‘manhã, tarde e noite, dias úteis e fins de semana, tempos de aula, horas de almoçar e fazer dever de casa, de escovar os dentes’. Assim, a adolescente nunca ficou sozinha por mais de dez minutos; nunca ficou só consigo mesma, com seus pensamentos, seus sonhos, seus medos e esperanças”.

Fonte: A autora (2018). Nota: Adaptação de Bauman (2011, p. 9).

Davi: *Esse trecho nos mostra a dura realidade das pessoas mais novas na atualidade, que elas estão praticamente vivendo só o mundo virtual e esquecendo das coisas do mundo real. Não que eu seja velho. Uso redes sociais, mas não com essa frequência [risos].*

Hugo: *também acho isso Davi. As pessoas estão vivendo em um mundo virtual e se esquecendo da realidade que é o mais importante. O trecho mostra que o celular ou redes sociais está tirando todas as suas vontades e sonhos, sua própria realidade.*



REVISTA
interterritórios

Interterritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.8 N.16 [2022]
<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2022.244285>

Ruan: *Pelo que entendi, a adolescente quis que nunca ficasse sozinha. Assim, ela ficava enviando mensagens.*

Joana: *Essa pessoa está completamente fora dos seus limites. É isso que acontece quando a pessoa perde seus sonhos e perde sua juventude. Por isso, que sempre digo que precisamos aproveitar a vida, cada dia como se não houvesse amanhã.*

Laura: *Essa conversa é interessante porque, às vezes, isso pode estar acontecendo no Brasil ou em qualquer lugar do mundo. Muitas pessoas se isolam, deixando de conhecer o melhor da vida e ficam presas nas redes sociais e em qualquer meio de tecnologia.*

Hugo: *Acredito que muitos adolescentes de hoje estão trocando sua vida social pela vida virtual. Como o trecho mesmo fala, a adolescente não fica nem dez minutos sozinha para poder pensar, sonhar. Ela sempre está conversando e mandando mensagens. E, assim, fez do celular o mundo dela, e isso se tornou muito ruim porque ela quase não tinha vida real.*

Clara: *Nossa! Estou encantada com as discussões de vocês. O trecho do livro retrata a realidade, como vocês bem comentaram. A realidade do atual Mundo Líquido do qual fazemos parte. Podemos nos questionar sobre as informações presentes no trecho: A adolescente está sozinha por ter mais amigos reais do que virtuais ou está acompanhada, mesmo os seus amigos sendo virtuais e, por isso, não estão ao seu lado fisicamente? Será que a adolescente se conhece? Como ela pode se conhecer se não tem tempo para isto? Em que momento ela*

se cuida, se cultiva? Foucault (2006), em sua obra *A Hermenêutica do Sujeito*, traz discussões importantes sobre o conhecimento de si e o cuidado de si mesmo, o fato de ocupar-se consigo, de preocupar-se e cultivar-se. Foucault (2006, p. 7) nos aconselha que “[...] é preciso que te ocupes contigo mesmo, que não te esqueças de ti mesmo, que tenhas cuidados contigo mesmo”. Nessa perspectiva, para que tenhamos esse cuidado, é necessário, primeiramente, que tenhamos tempo. Uma vez que é um exercício de si para consigo. Dessa forma, Foucault acredita que “[...] o cuidado de si é uma espécie de agulhão que deve ser implantado na carne dos homens, cravado na sua existência, e constitui um princípio de agitação, um princípio de movimento, um princípio de permanente inquietude no curso da existência” (FOUCAULT, 2016, p. 11). Portanto, o cuidado de si vai além de ter cuidados com o corpo físico, por exemplo, sendo necessário o equilíbrio entre o corpo físico, o espírito, a psique, etc. Pois, “[...] o cuidado de si implica uma certa maneira de estar atento ao que se pensa e ao que se passa no pensamento” (FOUCAULT, 2006, p. 14). Então, o que é necessário, primeiramente, para iniciar este exercício do conhecimento de si? Creio que seria, antes de tudo, tentar se libertar de grilhões que, explicitamente, tentam nos aprisionar, mantendo-nos controlados por algo ou alguém. Para Foucault (2006, p. 11), “[...] o cuidado de si vai ser considerado, portanto, como o momento do primeiro despertar. Situa-se, exatamente, no momento em que os olhos se abrem [...]”. É desse despertar que precisamos! Acordar para os acontecimentos que nos perpassam, nos subjetivam, mesmo quando não percebemos que estamos sendo deixados levar por tais linhas de forças. Neste momento, como já discutimos dois trechos, vamos voltar para as imagens, pois, somente Ruan falou das duas imagens que escolheu. Assim, gostaria de saber quem escolheu a imagem 10, das quais falávamos anteriormente.

Figura 10: Seres humanos ilhados em seus celulares



REVISTA
interritórios

Interritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.8 N.16 [2022]
<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2022.244285>



Fonte: Ilustrações críticas de Pawel Kuczynski (PAWEL KUCZYNSKI, 2016).

Laura: *Escolhi essa figura porque, hoje em dia, a tecnologia vai progredindo rapidamente e, com isso, muitas pessoas estão ficando dependentes cada vez mais delas. Principalmente os adolescentes. Eles estão perdendo um pouco de sua juventude e focando mais no computador, celulares, redes sociais. Se prendendo a motivos fúteis ao invés de tentar conhecer o mundo de outro ângulo. Assim, muitos já estão se isolando do mundo, sem conversar com a família, sem sair com seus amigos, vivem como se estivessem numa ilha deserta sem amigos de verdade, o que têm são os amigos virtuais que nunca os viu pessoalmente, e isso acaba prejudicando a vida das pessoas por focarem*



REVISTA
interritórios

Interritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.8 N.16 [2022]
<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2022.244285>

somente naquilo, acabam esquecendo a família, os amigos, a escola. Esquecem que existe uma vida maravilhosa esperando para ser vivida, esquecem até mesmo de si próprio.

Hugo: *No mundo em que vivemos, com o alto avanço tecnológico, a partir do momento em que um indivíduo tem a posse do dispositivo celular, a maioria se isola, ficando solitária. O aparelho celular virou uma prisão no qual as pessoas não se desconectam. O mundo não importa mais, o mundo passa a ser o aparelho, assim como descreve a figura: uma pessoa sozinha em uma ilha que está com um celular. Hábitos que tinham antes deixam de ter, não se preocupam com o mundo real, apenas com o virtual. Escolhi essa figura porque por eu ser um jovem adolescente, eu passei e passo por isso. Entre o celular e um livro ou um caderno, o celular desperta mais interesse em você e, mesmo você tentando resistir, é tentador.*

Clara: Sem dúvidas, Hugo, na difícil escolha entre o celular, o qual está “recheado” de entretenimento, e um livro de Matemática, por exemplo, os alunos, em sua maioria, escolheriam o celular. Por este motivo, acredito que um dos maiores desafios educacionais, nos dias atuais, para o professor, é ministrar suas aulas de maneira que os alunos sintam-se movidos pelo desejo de ali estar. Que os alunos não se desterritorializem da sala de aula de Matemática para reterritorializar ambientes outros, inclusive, ambientes virtuais com intensa frequência, como tenho observado nas aulas de Matemática do Ensino Médio. É necessário, pois, que hajam mudanças a nível macro e micro. Mudança macro seria a transformação na escola, pois, da maneira como está constituída não desperta interesse nos estudantes que dela fazem parte. A mudança micro, por sua vez, seria dentro da sala de aula de Matemática, uma mudança interna, por assim dizer. Desejamos uma educação menor, conceito estudado por Gallo (2008), na qual o professor seja militante. “[...] O professor militante seria aquele



que, vivendo com os alunos o nível de miséria¹⁷ que esses alunos vivem, poderia, de dentro desse nível de miséria, de dentro dessas possibilidades, buscar construir coletivamente” (GALLO, 2008, p. 61). Nesse sentido, precisamos também tentar “destruir” as máquinas de controle que tentam sujeitar o docente. A partir disso, é necessário também construirmos máquinas de resistência. Resistir é preciso! Descentralizar os discursos homogêneos sobre a Matemática é uma maneira de resistir. No entanto, essa não deve ser uma tarefa exclusiva do professor, mas de todos que anseiam uma educação menor, na qual poderemos ter a:

[...] sala de aula como espaço a partir do qual traçamos nossas estratégias, estabelecemos nossa militância, produzindo um presente e um futuro aquém ou para além de qualquer política educacional. Uma educação menor é um ato de singularização e de militância (GALLO, 2008, p. 65).

Ainda estamos longe, talvez, de uma educação menor. Não é um ato imediato, que acontece de uma hora para outra. Todavia, somos movidos pelos nossos desejos. Acreditamos que o desejo de transformar, de mudar, causa desestabilização, coragem. Por esta razão, é que precisamos suscitar em nós a militância de um professor que pensa e age coletivamente. Então, por que não existem formações voltadas para o uso do celular durante as aulas do Ensino Médio, por exemplo? Por que proibir o uso dos aparelhos eletrônicos quando, muitas vezes, esta proibição leva os discentes aos movimentos de desterritorialização do dispositivo sala de aula de Matemática?

17 “[...] necessariamente, miséria não é apenas uma miséria econômica; temos miséria social, temos miséria cultural, temos miséria ética, miséria de valores” (GALLO, 2008, p. 61).



Figura 11: Mundo Virtual X Mundo Real



Fonte: Angeli (1999).

Davi: *Eu gostei da imagem 11, que mostra as pessoas sendo levadas por aquilo que o mundo virtual deseja que elas vejam. Pessoas manipuladas pelo mundo digital. As mídias também podem ser associadas nesse exemplo.*

Clara: Exatamente Davi, são os dispositivos de controle que tentam nos fazer enxergar aquilo que mais convém. Mascaram a realidade, induzindo a visão que desejam que tenhamos, tentando nos dar lentes falsas. Se não tivermos



REVISTA
interritórios

Interritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.8 N.16 [2022]
<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2022.244285>

cuidado, viramos manada. Além de estarem aquém do conhecimento de si mesmo. Qual o mundo que vemos? Será que ele [o mundo] é de fato como o enxergamos? Quem constrói as realidades as quais não existem? Como retirar tal venda sem perceber o objetivo de controle da mesma?

Em outro momento da viagem, Clara sentiu o desejo de levar a mesma atividade para o professor. No entanto, ela pediu para João Pedro (nome fictício) escolher três figuras e comentar de modo que realizasse um entrelaçamento com as discussões educacionais. Ou seja, as contribuições dele sobre as imagens, relacionando-as à sala de aula de Matemática, especificamente.

Clara: Bom dia, João Pedro! Vamos continuar nossas atividades? Veja, para este momento, escolha três imagens das oito que você tem em mãos e tente relacioná-las com o ensino em Matemática no terceiro ano.

João Pedro: *Clara, bom dia! Antes de te responder, confesso que senti muitas dificuldades para escrever sobre as imagens que escolhi e, principalmente, de relacioná-las com a educação. Por isso, até pensei em lhe pedir ajuda, estava com medo de ficar errado. Mas, vamos lá, espero que dê tudo certo [risos]. Penso que as novas tecnologias de celulares trouxeram diversos desafios para os professores, e o principal deles é, certamente, a forma de lidar com o quase inevitável uso de celulares em sala de aula.*

Clara: Você os proíbe de usar? Ou busca inserir esse dispositivo em suas aulas?

João Pedro: *Veja bem, é proibido. Essa ordem já vem da direção da escola. No entanto, embora não seja permitido o uso do aparelho celular na sala de aula, alguns estudantes utilizam e passa despercebido. Ressalto que, para alguns, a comunicação que tem através do Facebook e WhatsApp parece ser mais proveitosa do que a explicação da aula de Matemática, e isso faz com que a dificuldade em Matemática permaneça, em alguns casos [aparência de desânimo]. Observando as imagens em estudo, as que me chamaram mais atenção foram a décima, pois é uma imagem que retrata o isolamento que o uso do celular nos traz; a sétima, que se trata de uma importante ferramenta para expor suas ideias, sua opinião. Por último, a oitava, que alguns tiram proveito de situações desagradáveis, deixando a prioridade de ajudar o próximo em segundo plano.*

Clara: Professor, você percebe alguma (s) relação (ões) entre as imagens e a Educação Matemática?

João Pedro: *Acredito que a relação em sala de aula e com a disciplina de Matemática é a questão do individualismo causado. Há muito tempo, foi criada a ideia de que a disciplina é difícil. Mas, acredito que esse rótulo foi criado por não trabalharem a Matemática de forma interdisciplinar.*

Clara: Então você acredita que quando há interdisciplinaridade os discentes apresentam menos dificuldades de aprendizagem, é isso?



João Pedro: *Sim, é isso. Porque nos dias atuais, com o trabalho interdisciplinar, interligando várias disciplinas, contextualizando questões matemáticas, percebo o avanço deles, e também já diminuiu o discurso de que a Matemática é difícil.*

Clara: E com relação ao uso das redes sociais em sala de aula?

João Pedro: *Essas tecnologias, que como citado anteriormente, geram individualismo, se usadas de forma correta podem contribuir, de forma eficaz, para o aprendizado na aula de Matemática. Eu, por exemplo, já fiz atividade em sala, usando o aparelho celular. No entanto, é uma proposta que demanda bastante tempo no planejamento e, como tenho diversas turmas de anos diferentes, se torna complicado. O que gosto de fazer como atividade diferente, é a realização de projetos, nos quais procuro realizar, em parceria com os outros professores da escola, um trabalho interdisciplinar. Para concluir, relacionando os trechos do livro de Bauman, de modo geral, percebi que nunca se esteve tão próximo do outro e tão longe ao mesmo tempo. A tecnologia nos aproxima e nos distancia das pessoas que estão ao nosso redor. Trata-se também da falsa ilusão de que se está acompanhado.*

Clara: Isso mesmo. Como você mencionou anteriormente, mesmo sendo proibido o uso do celular, os alunos o utilizam. Durante as observações das aulas de Matemática, percebi diversos momentos de desterritorialização. Alguns alunos não desejavam estar no ambiente sala de aula. Em relação às aulas de Matemática, especificamente, acredito que as rotas de fugas são uma das linhas de forças que perpassam tal dispositivo. Os alunos vivem realidades bem distintas dentro da escola e fora dela. A escola, da maneira como está estruturada, se assemelha a uma ilha, isto é, a um espaço sólido com o

prevalhecimento de regras, vigilância, proibições, fazendo com que muitos estudantes não se interessam pelo que está sendo ensinado, pois preferem a liquidez que o mundo fora da escola proporciona. A educação que temos ainda, infelizmente, é aquela “[...] dos planos decenais e das políticas públicas de educação, dos parâmetros e das diretrizes, aquela da constituição e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, pensadas e bem produzidas pelas cabeças bem-pensantes a serviço do poder” (GALLO, 2008, p. 64). Ou seja, uma educação pensada por quem não vive a realidade da escola pública. Temos uma educação universal, homogênea. No entanto, somos múltiplos em nossas singularidades. Então, como fazer da escola e do ensino algo que eduque a todos, se existe um modelo único de educação para uma diversidade de pessoas? Seria a escola um ambiente democrático, inclusivo, de formação plena, ou uma máquina de controle que pressupõe que ao ensino corresponde uma aprendizagem, como se pudéssemos controlar esta última? Então, que possamos ser máquinas de guerra, máquinas de resistência em meio a tantas linhas de forças que tentam nos aprisionar “impondo” o que ensinar, como ensinar, para que e para quem ensinar.

João Pedro: *E, por outro lado, penso que não só os alunos não se sentem pertencentes à escola, nós professores, em alguns casos, também. Desejamos mais valorização, não apenas no sentido financeiro, mas no sentido de respeito, de gratidão que deveriam ter conosco. Em alguns casos, a gestão contribui na consolidação dessa valorização, porque dependendo da escola você se vê sozinho em meio a tantos problemas, sufocado mesmo, sabe? E, só sabem culpar o professor por isso e por aquilo, mas, nada de suporte. Eu falo assim porque trabalho em duas escolas, com realidades bem diferentes. A escola estadual me dá o suporte que preciso e, assim me sinto mais motivado. Já a escola municipal é bem complicada.*



Clara: Como mencionado em momentos outros, somos movidos pelos nossos desejos, de acordo com Rolnik (2011). O desejo de estar, de pertencer ou não aos ambientes, é um deles. A cada aula, movimentos distintos perpassam os sujeitos que ali estão, sendo aqueles que despertam o desejo o mais significativo, o que marca. Esses movimentos são compostos por diversos tipos de linhas de forças que têm como objetivo capturar o sujeito, ou seja, “trazer de volta” para o ambiente sala de aula, por exemplo: linhas de fuga que permitem a saída deles da sala, não necessariamente, fisicamente. Ressaltamos que, tais linhas também são fragmentadas, elas se conectam entre si, se chocam e, ao se chocarem, formam novas linhas, novos movimentos. A sala de aula de Matemática é atravessada por vários ângulos, por estas linhas que buscam a subjetivação dos que dela fazem parte. Em relação ao docente, são tantas linhas de forças, vindas de encontro ao mesmo, que se ele não tentar se desviar delas será “amarrado”, “aprisionado” por estas linhas. Dentre os movimentos que ocorrem na sala de aula, alguns são bons, marcando o professor positivamente. Por exemplo, a participação dos alunos, o engajamento coletivo, o respeito, interesse demonstrado por eles, são fatos que marcam, positivamente, que nos impulsionam a permanecer naquele dispositivo. Já outros, como por exemplo, desinteresse, falta de respeito, falta de materiais básicos, são atributos que transpassam o professor, marcando-o negativamente. Em casos mais graves, provocam o adoecimento docente. Nessas situações, há desânimo, frustração. Então, concordo quando você diz que, em algumas situações, nem mesmo o professor deseja estar na sala de aula. No entanto, me questiono: Como fazer com o que aluno goste de estudar, sintam-se interessados pela Matemática, querendo estar na sala de aula quando nem mesmo o professor deseja ali estar? Que possamos refletir, professor.



Bom pessoal, nossa conversa está excelente. Gostaria de viajar com todas e todos vocês por muito mais tempo. No entanto, preciso me despedir de vocês para passar em outras estações em que não estaremos juntos, pelo menos fisicamente. Mas, levarei cada um de vocês em minhas marcas, minhas subjetividades, pois, não foi apenas a produção dos dados que realizei durante os caminhos que percorremos, foram movimentos que me transpassaram enquanto pesquisadora, professora, cartógrafa, sujeito em potência. Foi uma viagem inesquecível. Desde já, deixo os meus agradecimentos por terem aceitado o meu convite e, por terem continuado comigo no Metrô Diferença. Antes de finalizar e me despedir, gostaria de deixar algumas considerações.

O sujeito da pós-modernidade parece estar preso em si mesmo, vive em seu panóptico. Essa “prisão” não possibilita o conhecimento de si, uma vez que ficam fixos em identidade, em uma essência única e imutável, ou preso a eu’s construídos falsamente, os eu’s que visualizamos nas redes sociais, por exemplo, que nem sempre condizem com a realidade, com quem, de fato, são. Desejamos transformação no ser sujeito. Precisamos repensar nossos hábitos, refletir sobre quem somos, o que queremos e por que queremos, nos conhecer, sermos livres.

Foram esses e muitos outros movimentos que produziram os diagramas deste trabalho. Observamos, ao longo da pesquisa, diversas linhas de forças perpassando os sujeitos: linhas de fuga, desejos, desinteresse, desterritorialização, linhas de poder e de resistência, relações de amizade, respeito e empatia entre o professor e os seus alunos, bem como, os contrastes das raízes que a escola e a sala de aula de Matemática têm, em detrimento do mundo líquido que as cercam. Percebemos que os alunos anseiam por transformações, desejam que haja mais pontes entre a escola e a modernidade líquida da qual fazem parte. Pensar através dos caminhos dos autores citados ao longo do trabalho nos suscitou incontáveis questionamentos. Afinal, na



Filosofia, o mais importante não é a resposta, pois, quando se define respostas e possibilidades se fecham os ciclos, não sendo possível a existência e permanência de devires. Nessa perspectiva, pensemos: Quantos Davi's, Hugo's, Ruan's, Laura's e Joana's há em nós? Nas escolas? Nas aulas de Matemática?

Com isso, nos despedimos, deixando possibilidades de reencontros, de viagens outras através de uma já existente, de encontros outros, instantes, de novos devires.

REFERÊNCIAS

AGAMBEN, G. **¿Qué es un dispositivo?** Trad. Roberto J. Fuentes Rionda. In: Sociológica, año 26, número 73, p. 249-264, mayo-agosto de 2011.

BAUMAN, Zygmunt. **A fluidez do mundo líquido**. Rio de Janeiro: Globo News. 2015 (entrevista com Marcelo Lins, programa Milênio – Globo News, 2015). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=dishSuzNnL0>> Acesso em: 20 abr. 2017.

BAUMAN, Zygmunt. **Conferência Magna: Desafios líquidos modernos para a educação**. Rio de Janeiro: Educação 360 – Encontro Internacional. (Conferência mediada por Antônio Gois – Canal /futura, relizada em 12.09.2015). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=I-RUE60EwMs>> Acesso em: 20 abr. 2017.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

BAUMAN, Zygmunt. **Vigilância líquida: Diálogos com David Lyon**. Rio de Janeiro: Zahar, 2014.

BAUMAN, Zygmunt. **44 cartas do mundo líquido moderno**. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.



REVISTA
interterritórios

Interterritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.8 N.16 [2022]
<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2022.244285>

BEHNKEN, I.; MONTEIRO, R. A. **Mapas Narrativos**: um procedimento para reconstruir espaços de vida atuais e biográficos. In: IV Fórum de Investigação Qualitativa. Anais... Juiz de Fora: FEME, 2005.

BOVO, A. A. **Abrindo a caixa preta da escola**: uma discussão acerca da cultura escolar e da prática pedagógica do professor de Matemática. 2011. 184f. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2011.

DELEUZE, Gilles. **Conversações**: 1972-1990. Tradução de Peter Pál Pelbart. São Paulo: Ed. 34, 1992.

DELEUZE, Gilles. **Foucault**. São Paulo: Brasiliense, 2005.

DELEUZE, Gilles. ¿Que és un dispositivo? In: **Michel Foucault, filósofo**. Barcelona: Gedisa, 1990. Tradução de Wanderson Flor do Nascimento. Disponível em: <<http://escolanomade.org/pensadores-textos-e-videos/deleuze-gilles/o-que-e-um-dispositivo>>. Acesso em: 15 ago. 2017.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. Introdução: rizoma. In: **Mil Platôs**: Capitalismo e esquizofrenia. Rio de Janeiro: 1995.

FOUCAULT, Michel. **A hermenêutica do sujeito**: curso dado no Collège de France (1981-1982). Tradução de Márcio Alves da Fonseca e Salma Tannus Muchail. 2. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

FOUCAULT, Michel. **Ditos e escritos V**: ética, sexualidade e política. 3 ed. Tradução Elisa Monteiro e Inês Autran Dourado Barbosa. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2012.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade 3**: O cuidado de si. 13. ed. Tradução de M. T. C. Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2011.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro: Graal, 2010.



Interterritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.8 N.16 [2022]
<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2022.244285>

- FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**: nascimento da prisão; tradução de Raquel Ramalheite. 42. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.
- GALLO, Sílvio. **Deleuze & a Educação**. 2. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- GASPAROTTO, Giovana Cristina Ferrari. **Alfabetização matemática**: cartografando as narrativas de alguns alunos da série final do ensino fundamental. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação Matemática, UNESP, Rio Claro, 2010.
- LARROSA, J. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Tradução de João Wanderley Geraldi. In: **Revista Brasileira de Educação**, nº19, 2002.
- LEVY, T. S. O fora como o (não-) espaço da literatura. In: Mário Bruno; André Queiroz; Isabelle Christ. (Org.). **Pensar de outra maneira**: a partir de Cláudio Ulpiano. 1 ed. Rio de Janeiro: Pazulin, 2007.
- MANSANO, Sonia Regina Vagas. Sujeito, subjetividade e modos de subjetivação na contemporaneidade. **Revista de Psicologia da UNESP**, 2009.
- MATRIX. Direção: Lana Wachowski; Lilly Wachowski. Produção: Joel Silver. Austrália; Estados Unidos da América: Village Roadshow; Pictures; Silver Pictures, 1999. 1 DVD (136 min), son., color. Dublado. Port.
- PASSOS, E.; BARROS, R. B. A cartografia como método de pesquisa intervenção. In: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. (Orgs.). **Pistas do método da cartografia**: pesquisa intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2009. p. 17-31.
- QUEIROZ, S. M; SOUZA, A. C. C. **Educação Matemática**: Territórios Outros de Pesquisa. Vitória. Anais... Vitória: UFES, 2013.
- QUEIROZ, S. M. **Movimentos que permeiam o devir professor de matemática de alguns licenciandos**. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2015.
- QUEIROZ, S. M. A educação em meio ao hiperativismo sócio-cultural do mundo líquido. **Anais...** São Paulo-SP: Universidade Cruzeiro do Sul (UNICSUL), 2016.



Interterritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.8 N.16 [2022]
<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2022.244285>

ROLNIK, Suely. **Cartografia Sentimental, Transformações contemporâneas do desejo**, Editora Estação Liberdade, São Paulo, 1989.

ROLNIK, Suely. Uma Insólita Viagem à Subjetividade. Fronteiras com a Ética e a Cultura. In: LINS, Daniel (Org.). **Cultura e Subjetividade**: saberes nômades. Campinas: Papyrus, 1997.

ROLNIK, Suely. **Cartografia sentimental**: transformações contemporâneas do desejo. São Paulo: UFGRS, 2011.

SALES, M. M. L.; QUEIROZ, S. M. **SOLIDEZ DA ESCOLA NA PÓS-MODERNIDADE**: uma viagem pelos caminhos das subjetividades de alguns alunos e de um docente em matemática. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemática) – Universidade Federal de Pernambuco/ Centro Acadêmico do Agreste, Caruaru, 2018.

SILVA, M. T.; et al. MAPAS E CARTOGRAFIA EM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA. In: Encontro Nacional de Educação Matemática. **Anais...** Curitiba-PR: Pontifícia Universidade Católica do Paraná-PUCPR, 2013.

TÁRTARO, Tássia Ferreira. **EX-DOCENTE**: Invenções do devir-guerreiro no professor de Matemática. Tese (Doutorado) – Instituto de Geociências e Ciências Exatas, UNESP, Rio Claro, 2016.

Submissão em 17 de fevereiro de 2020.

Aceite em 03 de agosto de 2021.



Esta obra está licenciada sob uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional. Texto da Licença: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



REVISTA
interritórios

Interritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.8 N.16 [2022]
<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2022.244285>