

## ***IRENE VISTA DE DENTRO***

### ***Ou, das andanças erráticas de um professor-*flanêur****

#### **IRENE IS SEEN FROM INSIDE**

#### ***Or, of the wandering of a teacher-*flanêur****

**Rosilene Beatriz Machado<sup>1</sup>**

Doutora em Educação Científica e Tecnológica  
UFSC - Santa Catarina – Brasil  
rosilene.machado@ufsc.br

**Cláudia Regina Flores<sup>2</sup>**

Doutora em Educação  
UFSC - Santa Catarina – Brasil  
claudia.flores@ufsc.br

#### **Orelha**

Não se pode dizer assim, de assalto, a que vem este artigo. Porque ele só sabe o que faz, fazendo. Resta pretendido o convite para que se aventure a perder-se com Irene. Nas andanças erráticas de um professor-*flanêur*.

**Palavras-mágicas:** Educação. Matemática. Docência.

#### **Ear**

This cannot be said so, in a blow, what this article is. It is because he only knows what he does by doing. It remains the intention of the invitation to venture to get lost with Irene, through the erratic walking of a teacher-*flanêur*.

**Magic-words:** Education. Mathematics. Teaching.

<sup>1</sup> Professora-*flanêur* do Departamento de Metodologia de Ensino do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Membro e vice-líder do Grupo de Estudos Contemporâneos e Educação Matemática (GECEM).

<sup>2</sup> Professora-*flanêur* do Departamento de Metodologia de Ensino do Centro de Ciências da Educação da UFSC, credenciada no Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica (UFSC). Líder do Grupo de Estudos Contemporâneos e Educação Matemática (GECEM), criado em 2009. Pesquisador Produtividade CNPq.

## IRENE VISTA DO ALTO

*Irene é a cidade que se vê na extremidade do planalto na hora em que suas luzes se acendem e permitem distinguir no horizonte, quando o ar está límpido, o núcleo do povoado: os lugares onde há maior concentração de janelas, onde a cidade rareia em vielas mal iluminadas, onde se acumulam sombras de jardins, onde se erguem torres com fogos de artifício; e, se o entardecer é brumoso, uma claridade anuviada infla-se como uma esponja leitosa aos pés da enseada.*

Irene, aqui, pensemos, é tudo que diz respeito ao escolar (escola, professor, aluno, ensino, aprendizagem, educação, sala de aula, matemática). Raramente Irene não é vista da extremidade do planalto, quando o ar está límpido. Daí é que se tem dito, exaustivamente, o que dela abunda e o que nela falta.

*Os viajantes do planalto, os pastores que transumam os armentos, os passarinhos que vigiam as redes, os eremitas que colhem raízes, todos olham para baixo e falam de Irene. Às vezes, o vento traz uma música de bumbos e trompas, o crepitar de morteiros na iluminação de uma festa; às vezes, o alarido da metralhadora, a explosão de um paiol de pólvora no céu amarelado dos incêndios ateados durante a guerra civil.*

Todos olham para baixo e falam de Irene. No céu amarelado da explosão do paiol, Irene não é mais como foi outrora, dizem. Irene tem que ser de outro jeito, dizem outros, ainda mais. Irene está em *demodè*. Nos acordes da música de bumbos que ecoa no entardecer, por outro lado, ouve-se dizer que é sabido o que fazer para que Irene seja como deve ser: produtiva, bem sucedida e eficaz<sup>3</sup>.

*Os que olham de lá de cima fazem conjecturas sobre o que está acontecendo na cidade, perguntam-se se encontrar-se em Irene naquela tarde seria bom ou ruim. Não que tenham intenção de ir – e, de qualquer modo, as estradas que descem aos vales são ruins -, mas Irene magnetiza olhares e pensamentos de quem está lá no alto.*

Magnetizados pelo que se diz de Irene no alto, já não descem.

*A esta altura, Kublai Khan espera que Marco diga como é Irene vista de dentro. E Marco não pôde fazê-lo: não conseguiu saber qual é a cidade que os moradores do planalto chamam de Irene.*

---

<sup>3</sup> MONTECINO, 2017, p. 1521.

Da Irene vista do alto, muito se encontra por aí. Não é preciso [re]dizer mais do que isso, de que há múltiplas conjecturas sobre Irene: tradicionalista, progressista, construtivista, ativa, crítica, reflexiva, lúdica, pesquisadora, colaborativa. Tantas outras. Mas no fundo, de Irene pouco se sabe. E o pouco que se sabe talvez não fizesse falta saber. Não aqui, ao menos. Porque dizer de Irene é algo que nunca está dado, e não se pode mesmo, nem mesmo, ser estabilizado, normalizado. Qualquer vista que separe o que do alto se vê, ou o que de dentro se sabe, não é digna da vida, da educação, da escola, da matéria, do mundo, esses seres de mil dobras e que a todo tempo não cessam de se interpor e de nos interpelar. Antes é sentir com e como Irene. Caminhar com, nela e por entre ela. Perder-se com Irene.

### **IRENE VISTA DE DENTRO. Uma *flanêurie***

*Por outro lado, não importa: vista de dentro, seria uma outra cidade; Irene é o nome de uma cidade distante que muda à medida que se aproxima dela.*

Aproximar-se de Irene para [des]dizê-la. Antes, algumas instruções. Sim, porque saber orientar-se numa cidade não significa muito. No entanto, perder-se numa cidade, como alguém se perde numa floresta requer instrução. Nesse caso, o nome das ruas deve soar para aquele que se perde como o estalar do graveto seco ao ser pisado, e as vielas do centro da cidade devem refletir as horas do dia tão nitidamente quanto um desfiladeiro<sup>4</sup>. Perder-se com Irene, então, por uma *flanêurie*. A cidade é o autêntico chão sagrado da *flanêurie*<sup>5</sup>. Irene aqui, lembremos, é tudo que diz respeito ao escolar. Incluído está o professor. Para flunar por Irene, portanto, em qualquer de seus aspectos, há que se tornar um *flanêur*, um *professor-flanêur*. Que olha para Irene de dentro e que, ao fazê-lo, olha a si próprio de dentro.

O *flanêur* faz da cidade sua *experiência fundamental*, em andanças erráticas por suas ruas labirínticas. Seu prazer está em, *demoradamente*, apreciar as atividades diárias, corriqueiras, banais que constituem a multiplicidade e o efêmero. O *professor-flanêur* não sabe de antemão quem são seus alunos, o que é a escola, o que deve fazer para ser o que querem que ele seja. Ele perambula por eles, *demoradamente*, fazendo de cada vivência um solo fértil de invenção de si e do outro. Por não saber, ele parte de uma experiência de igualdade<sup>6</sup>. Igualdade de ser capaz de começar algo. De começar. Um professor não é, nem mais, nem *menos*

---

<sup>4</sup> BENJAMIN, 1987, p. 73.

<sup>5</sup> BENJAMIN, 1994, p. 191.

<sup>6</sup> RANCIÈRE, 2013.

inteligente do que qualquer outro homem; ele geralmente fornece uma grande quantidade de *fatós* à observação daqueles que procuram<sup>7</sup>. Ele educa a qualquer um e a cada um. Qualquer um, sem nenhuma intenção pejorativa e sem a obsessão por saber tudo sobre o sujeito. O que se tem para ensinar – isto é: o que já sei e o que ainda não conheço, ou muito ou pouco, ou relevante ou supérfluo – deve ser oferecido a qualquer um, para além de como seja recebido, do que faça com isso e quando<sup>8</sup>.

A cidade é o templo do *flanêur*. Ele erra por suas galerias e bulevares não para explicá-los, mas para desconhecê-los. Seu fascínio está na alteridade. No estranhamento de toda coisa. ‘Desconhecido’ não é o limite negativo de um conhecimento. Esse não saber é o elemento da amizade ou da hospitalidade infinita do outro<sup>9</sup>. O professor-*flanêur* quer sair da ordem explicativa do mundo. Ele quer tão somente apresentá-lo, mostrá-lo, [re]presentá-lo<sup>10</sup>. No ato de palavra, ele não transmite seu saber, ele poetiza, traduz e convida os outros a fazer a mesma coisa<sup>11</sup>. Ele convida a caminhar. Junto. Ele convida a *emancipar-se*<sup>12</sup>. Não uma mudança em termos de conhecimento, mas de posicionamento dos corpos. Uma reivindicação e uma prática de uma forma de pensar, falar e de viver que não foi ou não é ‘deles’, que não foi ou que não é apropriada, que não corresponde a seu nascimento, seu destino, sua natureza apropriada<sup>13</sup>. Daí que Manuela, e Bruno, e Wesley podem dizer algo, com matemática<sup>14</sup>.

Manuela: O que tem a ver matemática com corpo?

Bruno: Manuela e suas perguntas filosóficas!

Professor: O que vocês acham?

Wesley: Praticamente tudo é matemática do corpo, porque quando você tá atravessando a rua e um carro tá passando... É o movimento do seu corpo que você tem que calcular para não ser atropelado. São segundos milimetricamente calculados. Ou, no caso do esporte, um segundo é muito tempo.

<sup>7</sup> RANCIÈRE, 2013, p. 142.

<sup>8</sup> SKLIAR, 2014, p. 201.

<sup>9</sup> DERRIDÁ, 1998, p. 17-18.

<sup>10</sup> No sentido arendtiano de apresentar de novo, e mais uma vez.

<sup>11</sup> RANCIÈRE, 2013, p. 96.

<sup>12</sup> RANCIÈRE, 2013.

<sup>13</sup> MASSCHELEIN e SIMONS, 2014, p. 87.

<sup>14</sup> Com o GECEM (Grupo de Estudos Contemporâneos e Educação Matemática. Ver: [www.gecem.ufsc.br](http://www.gecem.ufsc.br)), vimos promovendo oficinas em um modo profanatório, em que matemática e arte se interceptam e abrem o espaço para pensar, ver e dizer com e sobre alguma coisa, sobre matemática. A passagem que segue está em: MORAES, 2015; como um recorte de conversação, de uma oficina que experimenta saberes matemáticos a partir das pinturas de Kandinsky.

Bruno: Nem precisa de tudo isso... Um tempo mais curto já dá. Pra quem corre um milésimo de segundo já é o suficiente pra perder.

O *flanêur* transforma a cidade em algo a ser explorado, um texto a ser lido, uma floresta do asfalto. Sim, o *flanêur*, esse botânico do asfalto<sup>15</sup>. Ele não observa a cidade a partir de um ponto privilegiado, lá da extremidade do planalto. Ele se dissolve nela. O professor-*flanêur profana* Irene. Torna algo disponível, um bem público ou comum. Desliga as coisas de seu uso habitual, não mais sagrado ou ocupado por um significado específico, mas acessível a todos e sujeito à (re)apropriação de significado<sup>16</sup>. Oferece-a como signos. Dá-la a ver, a dizer, a ler. Ele é a mão que dará a ver, dizer, ler para que os próprios braços, olhos, e boca do outro realizem o gesto de abrir uma fenda por onde passarão, como lentas conversas, palavras que não são suas, fios que não são seus, feridas que não são suas, mas que poderiam começar a sê-lo<sup>17</sup>. Ele profana seu próprio corpo.

Professor: Olá turma! Olá quinto C! Hoje eu vou apresentar uma coisa que vocês nunca viram... Um corpo.

Bruno: Um cadáver?

Professor: Pode ser... Mas o corpo que vou apresentar não é qualquer corpo... É o meu corpo.<sup>18</sup>

E Profana Irene-matemática. Profana Irene. Profana Matemática. Mil nomes de Irene.

Professora Matiane: Como é o nome desse mundo?

Jiguê, Maanape, Maraquigana e Currupira: O nome é “Futuro dos Sonhos”.

Professora Matiane: Por que é esse nome?

Currupira: Porque a gente juntou essa aqui que é o “Futuro”, e essa que é o “Mundo dos Sonhos”.

Professora Matiane: E ele é um mundo estranho?

Maanape: É, porque cada olho pode ver o futuro, aí teletransportar pra outra cidade porque tem um olho aqui no meio.<sup>19</sup>

<sup>15</sup> BENJAMIN, 1994, p. 34.

<sup>16</sup> MASSCHELEIN e SIMONS, 2015, p. 39.

<sup>17</sup> SKLIAR, 2014, p. 58.

<sup>18</sup> In: MORAES, 2015; como um recorte de conversação, de uma oficina que experimenta saberes matemáticos a partir das pinturas de Kandinsky.

<sup>19</sup> In: SOUZA, 2018; como um recorte de conversação, em uma oficina que experimenta geometrias não-euclidianas no encontro com Salvador Dalí. Esta oficina foi resultado do trabalho de Iniciação Científica, realizado por Jéssica J. L. de Souza, no âmbito do Projeto *Traços de Crianças: Pensando Matemática por meio de Imagens da Arte*, período 2017-2018, com apoio do CNPq.

Professora-Matiane-Profana-Irene<sup>20</sup>. Ela se esforça para se distinguir pelo amor ao trabalho, ao assunto ou aos alunos<sup>21</sup>. Não há pressa, não há competência controlada, não há eficiência medida. Porque o professor-*flanêur*, assim como o *flanêur*, olha *distraidamente*, com um calmo, porém *atento* interesse por tudo. A sua disposição da fala, da escuta e do olhar é inédita. Ele não evita o detalhe, o banal, o insignificante. Ele não ensina a falar, a olhar, a escutar. Ele compartilha o falado, o olhado e o escutado. Ele *abre o mundo, põe algo em cima da mesa*<sup>22</sup>. Mas dispondo de uma percepção, e não de uma teoria do mundo<sup>23</sup>. Assim é que para um professor-*flanêur*, uma pessoa não é aprendiz ou estudante (pelo menos não no sentido de ser batizado como ‘ainda não, apesar de ser capaz’), mas como um ‘e-ducando’, alguém que está sendo levado para fora, sendo exposto a coisas. E o professor é um ‘e-ducador’. Alguém que expõe, que apresenta, que indica e oferece signos do mundo<sup>24</sup>. E que então caminha, que vai ver, que experimenta, modifica sua prática, que verifica seu saber, e, assim, infinitamente<sup>25</sup>.

Amanda – Cadê a professora? Eu não tô conseguindo desenhar.

Professora – O que você quer desenhar?

Amanda – Eu não consigo. É porque quando tem tempo pra terminar, eu fico apressada e não consigo desenhar bem.

Professora: Ah é! É ruim quando ficam apressando a gente.<sup>26</sup>

*Cadê a professora?* Está ali, todo o tempo. *Deixar ir* não é o mesmo que abandonar. Tampouco facilitar. Ou mediar. Ela põe as coisas sobre a mesa, compartilhando-as. *Sem apressar a gente*. O *flanêur desperdiça* tempo. Não tem objetivos definidos. O que não quer dizer que não tenha algum. O que faz é buscar por becos que lhe proporcionem algum espetáculo. Espetáculo para os olhos. Espetáculo para as pernas. Espetáculo para os ouvidos, nariz, boca. Aí está sua *essência*, seus olhos e pernas, seus ouvidos, seu nariz, sua boca. Que olham, que andam, que escutam, que falam e que cheiram. Que vagueiam. E que se perdem. Porque não procuram por conhecimento, mas por experiência. Ele quer sentir. Sentidos.

<sup>20</sup> Crianças-Profanam-Irene-Professora-Josiane-Matemática. Vale dizer que Professora Matiane é uma invenção do grupo de crianças que, profanando matemática (mati) e professora Josiane (ane), dão a ver e dizer Matiane.

<sup>21</sup> MASSCHELEIN e SIMONS, 2015, p. 166.

<sup>22</sup> MASSCHELEIN e SIMONS, 2015.

<sup>23</sup> SKLIAR, 2014.

<sup>24</sup> MASSCHELEIN e SIMONS, 2014, p. 190-191.

<sup>25</sup> RANCIÈRE, 2013, p. 162.

<sup>26</sup> In: KERSCHER, 2018; como um recorte de conversação, de uma *martemática* com crianças, em meio a oficinas e matemática e arte abstrata geométrica.

Impressões. Sensações. Com o corpo todo. Porque eu sou todo corpo e nada além disso<sup>27</sup>. Sentir o quê? Não. Não sente. Padece. É sentido. Sem pressa, sem respiro. O professor-*flanêur* desperdiça *tempo livre*<sup>28</sup>. Um tempo para prestar atenção ao mundo, para respeitar, para estar presente, para encontrar, para aprender e para descobrir<sup>29</sup>. Um tempo que se dá na medida em que a *suspensão*<sup>30</sup> acontece. Porque o professor-*flanêur* considera a aprendizagem escolar como um estar-no-meio, não direcionado por nenhuma finalidade nem por uma falta ou necessidade<sup>31</sup>.

- Vai ser em grupo? – perguntou alguém.

- Vai... – garantiu uma voz lá na frente.<sup>32</sup>

Uma voz que oferece as condições para que algo aconteça. A voz de um professor-*flanêur* que anuncia as regras do jogo, dadas pela prática e pelo estudo da matéria. São as regras que são constantemente levadas em conta, corporificadas em suas ações e discursos, e necessárias para tornar sua aula possível e para dar aos alunos a oportunidade de estarem presentes e atentos<sup>33</sup>.

O *flanêur* é um amador da vida que faz do mundo sua família<sup>34</sup>. O professor-*flanêur* coloca seu amor em cena. Ele ama seu assunto, ama seus alunos, ama o mundo. Ele é um *amatêur*<sup>35</sup>. Que cultiva um amor liberto: que se liberta de tudo o que aprisiona, mas que também liberta. Sim, porque há um tipo de amor outro que se manifesta como condenação; que só quer deixar o outro ali onde ele já está, preso de sua prisão, órfão de outras vidas<sup>36</sup>. O amor do *amatêur* quer doar o mundo. Ele se expressa em pequenos gestos ordinários. Trata-se de olhar nos olhos, de uma escuta atenta, de um dizer que acolha. Não tem muito que ver com obsessão por conteúdos ou métodos, mas com a inauguração do ato de estar presente, no presente. É esse amor que é capaz de dar voz à matéria e criar um *inter-esse*. Em suma, o professor *amatêur* ama sua matéria e acredita que deve ser dada a todos, repetidas vezes, a oportunidade de se engajarem na matéria que ele ama<sup>37</sup>. Por isso, ele poderá, eventualmente, estender sua

<sup>27</sup> NIETZSCHE, 1995, p. 51.

<sup>28</sup> MASSCHELEIN e SIMONS, 2015.

<sup>29</sup> MASSCHELEIN e SIMONS, 2015, p. 98.

<sup>30</sup> MASSCHELEIN e SIMONS, 2015.

<sup>31</sup> SIMONS e MASSCHELEIN, 2017, p. 53.

<sup>32</sup> In: FRANCISCO, 2017; como um recorte de conversação, de uma *oficinática* de (com) crianças invadindo artistagens, modos de pensar cubistas com Picasso e matemáticas.

<sup>33</sup> MASSCHELEIN e SIMONS, 2015, p. 82.

<sup>34</sup> BAUDELAIRE, 1988, p. 170.

<sup>35</sup> MASSCHELEIN e SIMONS, 2015.

<sup>36</sup> SKLIAR, 2014, p. 63.

<sup>37</sup> MASSCHELEIN e SIMONS, 2015, p. 84.

competência até a verificação não tanto da ciência do pequeno cavalheiro instruído, mas da atenção que ele dá ao que diz e faz<sup>38</sup>.

O *flanêur* ama a cidade. O professor-*flanêur* ama Irene. Ama Irene-matemática. E quer que os seus também a amem. Quer dá-la à conversa. E a única razão para isso é o simples fato de que ela existe. Logo, ela não é tomada como uma representação de uma realidade exterior, mas como apresentações [de jogos de linguagem] pelas quais se pode falar sobre o mundo e relacionar-se com ele, quiçá problematizando-o<sup>39</sup>. Ela é do mundo. É mundo. Então não há razões de antemão nem a posteriori. Nem razões maiúsculas nem razões minúsculas. Nem para ser alguém no mundo, nem para o futuro, nem para o porvir, nem para a posteridade; nem para assumir uma posição de onde ver o mundo, nem para autorizar que outros tomem essas ou outras posições. Nem para avançar na vida, nem para retroceder. Nem para ser melhor ou pior pessoa<sup>40</sup>. Não há outra razão que não seja o amor.

E é só assim que se pode ver Irene de dentro. Em vez de fixar-se em experiência e metodologia, pode-se explorar como dar ao *amateurismo* e ao seu léxico uma chance...<sup>41</sup>

Bem sabe o *flanêur* que *a cidade de quem passa sem entrar é uma; é outra para quem é aprisionado e não sai mais dali; uma é a cidade à qual se chega pela primeira vez, outra é a que se abandona para nunca mais retornar; cada uma merece um nome diferente.*

## EXPERIÊNCIA-CORPO DE UM PROFESSOR-FLANÊUR

*Marco Polo descreve uma ponte pedra por pedra. – Mas qual é a pedra que sustenta a ponte? – pergunta Kublai Khan. – A ponte não é sustentada por esta ou aquela pedra – responde Marco -, mas pela curva do arco que estas formam. Kublai Khan permanece em silêncio, refletindo. Depois acrescenta: - Por que falar das pedras? Só o arco me interessa. Polo responde: - Sem pedras o arco não existe.*

Falemos das pedras. Pedra que a pedra se junta, se cola, forma uma forma, desforma. Imagem sem forma. Como pensar em formas se Irene-chão-de-escola tem sido a representação nua e cruel de labirintos, passagens, pedaços, mosaicos, ruínas, destroços? *Irene-flanêur* não aceita o enquadramento, pois que *Irene-experiência*, experimenta. Experimenta a forma da escola, a forma da sala de aula, a forma da matemática, a forma de uma docência, a forma de um aluno... Para os grandes, as obras acabadas têm peso mais leve que aqueles fragmentos nos

<sup>38</sup> RANCIÈRE, 2013, p. 56.

<sup>39</sup> FLORES; MACHADO; WAGNER, 2018, no prelo.

<sup>40</sup> SKLIAR, 2014. p. 101.

<sup>41</sup> MASSCHELEIN e SIMONS, 2017, p. 166.



quais o trabalho se estira através da vida. Pois somente o mais fraco, o mais disperso encontra sua incomparável alegria no concluir e se sente com isso devolvido à sua vida<sup>42</sup>. *Dar forma*, fazer visível, invisível, criar uma forma, sem imagem, sem forma, forma-disforma-forma. Dar forma ao professor-*flanêur*, uma analítica, por assim dizer. Esse ser que não é um *tipo* histórico, sociológico ou psicológico, mas sim uma *figura* pedagógica que habita a escola<sup>43</sup>. Então, o que pode o corpo de um professor-*flanêur*?

Pode. E isso é tudo. Potência. De torná-lo um *amatêur da experiência*. Esquecemos há muito tempo o ritual sob o qual foi edificada a casa de nossa vida. Quando, porém, ela está para ser assaltada e as bombas inimigas já a atingem, que extenuadas, extravagantes antiguidades, elas nos põem a nu ali nos fundamentos<sup>44</sup>. Aí que a experiência brota, ergue-se dos escombros, por um sonho, uma imaginação, uma criação. Voltar ao passado não para saber dele a verdade, representá-lo, agarrá-lo, moldá-lo num ideal. Mas, quiçá, encontrar signos de uma promessa, de uma regra, de uma verdade, de uma matéria. De um mundo que se fez mundo e que não cessa de se fazer.

Vei: Pronto, olha aqui minhas coisas. Eu peguei um relógio, um negócio sem nada, uma lua, matemática, bolinhas, outro relógio.

Iriqui: Eu peguei qualquer coisa! Vei: Matemática! Matemática é vida!

Vei: Agora vamos pegar as coisas desnecessárias!

Papacea: Uma bola de futebol? Sofará: Eu peguei comida! Comida! Comida!

Vei: A gente PRECISA de um elefante. Sofará: Aqui! Achei um elefante!

Sofará: Oh, pensamentos! Pensamentos que mudam o mundo!<sup>45</sup>

Questionar, duvidar, desassossegar, perder-se. Irene se perde e se desorienta, orientada. Irene-experimenta. Ela coloca tudo em questão: o tempo, o espaço, a matéria, a atividade, os sujeitos. *Irene-professora-flanêur* está entre a destruição e a reconstrução. Ela está em e na experiência, ela *flana*. Ela se reconhece nos objetos e nos outros, ela se olha, faz olhar, canta, faz cantar, dança e faz dançar. Dança professora, dança matemática. Um corpo dança. A professora-*flanêur* dança? Besteira.

– Vocês imaginam por que estou aqui, o que eu vou fazer?

<sup>42</sup> BENJAMIN, 1987, p. 14

<sup>43</sup> MASSCHELEIN e SIMONS, 2015, p. 131.

<sup>44</sup> BENJAMIN, 1987, p. 12.

<sup>45</sup> In: SOUZA, 2018; como um recorte de conversação, em uma oficina que experimenta geometrias não-euclidianas no encontro com Salvador Dalí.

As mãos de algumas crianças se levantaram empolgadamente, e bocas pediam a saída de alguns palpites. – Não. Não sei!

– O Geovane... – me alertou Anderson. O Geovane quer falar. Ele levantou o braço!

– Acho que a gente vai pegar uma foto, botar numa folha de papel e fazer um corpo dançando alguma coisa. – Abriu, aí, um lugar para a risada entrar com a invenção dançante do corpo de Geovane.

– Dançando? Por que dançando? – Eu não sei, veio da minha imaginação!<sup>46</sup>

Uma *experiência-flanêurie*. Uma passante pelas práticas escolares que se convertem em práticas de dúvidas, de indeterminação, de subjetividades, de incertezas sobre a vida, sobre as coisas no mundo, sobre a matéria. Passante de uma experimentação de ideias. Uma experiência que não se refere a um *tempo ou ambiente de aprendizagem*, mas à ideia partilhada, à existência de um mundo comum<sup>47</sup>. Irene caminha lento, vive na rua, toma café. Ela se lança na aventura do conhecer, não do reconhecer, mas do infinitamente conhecer. Irene torna-se passagem. Irene dança. Como criança, ela dança. Irene, esse professor-*flanêur*, que não fala tudo, não sabe tudo e nem pensa tudo, mas que pensa de novo e faz pensar de novo, [...] e na impossibilidade de se expressar, cria significados, recupera ideias, vasculha funcionamentos, e narra o que foi experienciado<sup>48</sup>.

O professor-*flanêur*, portanto, é aquele que, seguindo algumas indicações de Rancière, educa como *e-ducere*, como conduzir para fora, em uma caminhada interminável na qual o sujeito supera tudo aquilo que, como inteligibilidade a ele se integra<sup>49</sup>. Em um caminho sem programa e sem projeto. Que estende a mão e faz caminhar, não deixando os outros sozinhos, apenas com seus recursos, com suas histórias, suas linguagens, suas aprendizagens<sup>50</sup>. O professor-*flanêur* mostra, aponta, oferece alguma coisa; dá signos a serem apreciados nos tempos e modos próprios daqueles que aceitam o convite de caminhar.

O professor-*flanêur* é, enfim, essa figura sem propriedades<sup>51</sup> que incorpora um *ethos pedagógico* bastante específico, uma política de ser e estar no mundo, de ser e estar na escola. Uma postura docente, um modo de se relacionar consigo mesmo, com os outros e com o mundo que lhe dá a incumbência de trabalhar sobre si mesmo como tal, cuidando de si e da sua matéria, dos signos e da forma como se os vai apresentar. Daí que a ele já não importa saber como e

<sup>46</sup> In: FRANCISCO, 2017, p. 166.

<sup>47</sup> FLORES, 2017, p. 183

<sup>48</sup> FLORES, 2017, p. 185

<sup>49</sup> RANCIÈRE, 1990, p. 152.

<sup>50</sup> SKLIAR, 2014, p. 204.

<sup>51</sup> MASSCHELEIN e SIMONS, 2015.

quanto alguém aprende. Aprender deixa de ser aquisição do que quer que seja; é antes passagem, acontecimento, propriamente encontro<sup>52</sup>. Aprender, para o professor-*flanêur*, é tão-somente o intermediário entre não-saber e saber, a passagem viva de um ao outro<sup>53</sup>, na experiência do caminhar.

*- De uma cidade, não aproveitamos as suas sete ou setenta e sete maravilhas, mas a resposta que dá as nossas perguntas. – Ou as perguntas que nos colocamos para nos obrigar a responder, como Tebas na boca da Esfinge.*

Clandestina é Irene. Viajante é Irene. Falar de sua docência seria impossível por um relato de suas experiências vividas, ou explicar porque ela fez assim, ou como ela deveria ter feito ou ter sido de outro jeito: não é da falta e nem do excesso que falamos. Ela está cansada de responder perguntas. Também está cansada de fazer perguntas. Assim é o professor-*flanêur* e Irene. Dela não quer respostas, mas as questões que se lhe coloca ao perder-se em seus becos e ruelas. Da mesma maneira que a espera parece ser o estado próprio do observador impassível<sup>54</sup> a dúvida é a condição final do seu processo de *flanêurie*.

*Talvez eu já tenha falado de Irene sob outros nomes; talvez eu só tenha falado de Irene.*

Basta.

## **LOMBADA, ou dorso**

Em nossa *flanêurie* pela escrita deste texto, topamos com Irene. Ela é uma das cidades invisíveis, de Ítalo Calvino<sup>55</sup>. As questões que ela nos colocou foram fabricando-se a cada ruela sua que adentrávamos. Quisemos dá-la a ver. *Irene*. Optamos por mostrá-la em itálico, caminhando com a escrita. Outras duas cidades vizinhas agregam o *composè*<sup>56</sup>. Também invisíveis, de Calvino. Nem uma nem outra tem seus nomes revelados por Marco Pólo. Pouco importa. Pensamos que sejam mesmo apenas Irene, sob outros nomes.

## **CONVERSAÇÕES**

BAUDELAIRE, C. O Pintor da Vida Moderna. In: *A modernidade de Baudelaire*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

<sup>52</sup> FLORES; MACHADO; WAGNER, 2018, no prelo.

<sup>53</sup> DELEUZE, 2006, p. 238.

<sup>54</sup> BENJAMIN, 1994, p. 197.

<sup>55</sup> CALVINO, 2014, p. 114-115.

<sup>56</sup> CALVINO, 2014, p. 44; p. 79.

- BENJAMIN, W. *Obras escolhidas II: Rua de mão única*. São Paulo: Brasiliense, 1987.
- BENJAMIN, W. *Obras escolhidas III: Charles Baudelaire um lírico no auge do capitalismo*. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- CALVINO, I. *As cidades invisíveis*. São Paulo: Companhia das Letras, 2014.
- DELEUZE, G. *Diferença e Repetição*. 2. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2006.
- DERRIDÁ, J. *Adiós a Emmanuel Lévinas*. Palabras de acogida. Madrid: Trotta, 1998.
- FLORES, C. R. In-fante e Profanação do Dispositivo da Aprendizagem Matemática. *Perspectivas da Educação Matemática*. Revista do Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, vol. 10, n. 22, p. 171-182, 2017.
- FLORES, C. R.; MACHADO, R. B.; WAGNER, D. R. *GECEM em Montagem ou Produzir Conhecimento com um Grupo que Estuda Educação Matemática*. In: CUSTÓDIO, J. F.; COSTA, A. D. da; FLORES, C. R., GRANDO, R. C. (Orgs.). São Paulo: Editora da Física 2018, no prelo.
- FRANCISCO, B. M. *Um Oficinar-de Experiências que Pensa com Crianças: matemáticas- cubistas, formas brincantes e ex-posições*. 259 p. Dissertação (Mestrado em Educação Científica e Tecnológica) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2017.
- KERSCHER, M. M. *Uma Matemática que Per-Corre com Crianças em uma Experiência Abstrata num Espaço-Escola-Espaço*. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação Científica e Tecnológica) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2018.
- MASSCHELEIN, J.; SIMONS, M. *A pedagogia, a democracia, a escola*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014. (Coleção Educação: Experiência e Sentido).
- MASSCHELEIN, J.; SIMONS, M. *Em defesa da escola: uma questão pública*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2015. (Coleção Educação: Experiência e Sentido).
- MONTECINO, A. The mathematics teacher's quasi-Darwinism: Problematizing mathematics education research. In: DOOLEY, T.; GUEUDET, G. *Proceedings of Tenth the CERME*. Institute of Education. Dublin: Dublin City University, 2017. p. 1521-1528
- MORAES, J. C. P. de. *Experiências de um corpo em Kandinsky: formas e deformações num passeio com crianças*. 2014. 172p. Dissertação (Mestrado em Educação Científica e Tecnológica) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.
- NIETZSCHE, F. *Assim falou Zaratustra: um livro para todos e para ninguém*. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995.
- RANCIÈRE, J. *O mestre ignorante – Cinco lições sobre a emancipação intelectual*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2013. (Coleção Educação: Experiência e Sentido).

RANCIÈRE, J. *Um enfant se tue*. Courts voyages au pays du peuple. Paris: Seuil, 1990.

SIMONS; MASSCHELEIN. Experiências escolares: uma tentativa de encontrar uma voz pedagógica. In: LARROSA, J. (org.). *Elogio da escola*. Belo Horizonte: Autêntica, 2017. (Coleção Educação: Experiência e Sentido).

SKLIAR, C. *Desobedecer a linguagem: educar*. Belo Horizonte: Autêntica, 2014. (Coleção Educação: Experiência e Sentido).

SOUZA, J. L. *Traços surreais no encontro com Salvador Dalí e crianças e matemática e oficina*. Trabalho de Conclusão de Curso (Matemática Licenciatura). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2018.