



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO ACADÊMICO DO AGRESTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS E
MATEMÁTICA

BRENDA DANIELE SOUZA SILVA

**PALAVRAS E IMAGENS: um estudo acerca da subjetivação no processo de
escolha pelos professores orientadores**

Caruaru

2021

BRENDA DANIELE SOUZA SILVA

**PALAVRAS E IMAGENS: um estudo acerca da subjetivação no processo de
escolha pelos professores orientadores**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para obtenção do título de mestre em Educação em Ciências e Matemática.

Área de concentração: Educação em Ciências e Matemática.

Orientadora: Profa. Dra. Simone Moura Queiroz

Caruaru

2021

BRENDA DANIELE SOUZA SILVA

**PALAVRAS E IMAGENS: um estudo acerca da subjetivação no processo
de escolha pelos professores orientadores**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática da Universidade Federal de Pernambuco como requisito parcial para obtenção do título de mestre em Educação em Ciências e Matemática.

Área de concentração: Educação em Ciências e Matemática

Aprovada em: 22/11/2021.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Simone Moura Queiroz (Orientadora)

Universidade Federal de Pernambuco

Profa. Dra. Michela Tuchapesk da Silva (Examinadora Externa)

Universidade de São Paulo

Profa. Dra. Conceição Gislâne Nóbrega Lima de Salles (Examinadora Externa)

Universidade Federal de Pernambuco

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, gostaria de agradecer ao bom Deus, por nunca me deixar desamparada em toda a minha caminhada.

Ao meu pai, **José Eraldo** (em memória), que desde cedo olha por mim lá do céu e que mesmo não estando presente (fisicamente), involuntariamente, instigou uma parte desse meu lado investigativo/curioso.

À minha amada mãe, **Josefa Edilza** (em memória), que ainda pôde me ver crescer, me ensinar o que era certo e errado e sobre os valores mais importantes dessa vida. Obrigada pelos conselhos, por sempre se fazer presente nos momentos de desânimo e por andar lado a lado, fortalecendo-me em todos os momentos.

Agradeço imensamente à minha querida Tia **Elzinha**, por sempre me incentivar a novas conquistas e por ficar ao meu lado nos momentos difíceis, entendendo meus sumiços e aplaudindo cada vitória minha. Às minhas primas, **Patricia Oliveira** e **Maria Alice**, por dividirem comigo essa mãe maravilhosa e por também me estimularem na busca por meus objetivos, juntamente com meu Tio **Elcid** e meu afilhado **Pedro Lucas**.

À minha amiga/irmã **Bruna Mendes**, por todos esses anos de encorajamento e companheirismo. Por me presentear com uma família que também me apoia, em especial, Dona **Zezé** e Tia **Nete**, e por dividir comigo derrotas e conquistas, fazendo os dias serem mais leves e divertidos.

Aos amigos com quem a universidade me presenteou, por todos esses anos de cumplicidade, **José Jairo**, **Antônio Gonçalves**, **Jonas Bertino** e, em especial, à **Amital Brito**, que embarcou nesse mestrado comigo, dando-me forças, caronas e incentivos durante esses anos.

E não poderia esquecer de mencionar os amigos **Alison**, **Anoãn** e **Taynara**, pelos estímulos e trocas de conselhos.

À minha estimada orientadora, Profa. Dra. **Simone Queiroz**, que desde a graduação me afetou, fazendo-me enxergar a universidade com um novo olhar e me direcionando para a pesquisa, que antes parecia algo impossível de ser alcançado. Obrigada por me cartografar, pelas inúmeras oportunidades em eventos e projetos, pelas caronas e por nossa convivência “extramuros” da universidade.

À **Conceição Gislâne** e **Michela Tuchapesk**, por terem concordado em contribuir com essa pesquisa da melhor forma, e aos professores **Valdir Bezerra** e **Edelweis Tavares**, por terem aceitado participar de nossa banca de defesa como suplentes.

Aos integrantes do Grupo de Pesquisa Diferença, em especial, **Raianne**

Monteiro, Juliana Andrade, Cida Santana, Luana Rafaela e Marta Sales, pelas primeiras discussões e questionamentos do grupo e pelas trocas de experiências e apoio durante todos esses anos.

Especial gratidão aos sujeitos desta pesquisa, *Maria, Lucas e Júlio Cesar* que, mesmo diante da correria com as aulas remotas nesse período de isolamento imposto pela pandemia da Covid-19, aceitaram participar desta pesquisa.

Meus agradecimentos também à **Pró-Reitoria** de Pós-Graduação da Universidade Federal de Pernambuco, por oito meses de apoio estudantil e aos meus amigos e clientes da fotografia, que contribuíram paralelamente para a minha permanência na pós-graduação.

Termino agradecendo a todos que, de alguma maneira, deixaram marcas na minha caminhada, negativamente ou positivamente, transformando-me na pessoa que finaliza esta pesquisa e que já almeja novos voos.

“Qual de minhas fotografias é a minha preferida? Aquela que eu vou fazer amanhã”¹.

¹ Citação conhecida em nome da fotógrafa e professora Imogen Cunningham.

RESUMO

Alguns pesquisadores defendem que a aprendizagem depende em parte da relação entre os professores, os alunos e o saber, todavia acreditamos existirem outras variáveis que interferem nessas relações. Adentrando o ambiente universitário, considera-se que, durante a graduação, os estudantes são perpassados por inúmeras linhas de subjetivação (FOUCAULT, 2010), que estão presentes durante toda a vida deles. Assim sendo, após consulta na literatura, foi possível fazer um diagnóstico de que, aproximadamente, 86% das pesquisas desenvolvidas até a data da busca, num curso de Matemática-Licenciatura, seguiam a linha de pesquisa ou a atuação dos professores orientadores (SILVA, 2017). Com isso, almejamos entender como se dá a escolha de professores orientadores por parte dos graduandos. Em consequência, esta pesquisa buscou investigar a subjetivação no processo do aluno ao eleger um professor orientador no curso de Matemática-Licenciatura de uma instituição pública federal. Procuramos desemaranhar algumas das enredadas linhas de forças, observando e identificando, no discurso dos graduandos, como ocorria a relação dos sujeitos da pesquisa com os professores orientadores, e como os desejos e agenciamentos perpassaram esses graduandos naquele momento (DELEUZE, 2011; DELEUZE, GUATTARI 2011; ROLNIK, 2011). Imersos na Filosofia da Diferença, por meio de uma Cartografia Existencial, identificamos que ainda está enraizada em nossa sociedade a ideia do professor como uma figura de autoridade, detentora do saber, ideal a ser alcançado ou modelo a ser seguido. Dada essa postura, buscamos também desmistificar essa busca, abordando o devir professor (DELEUZE; GUATTARI, 2012). Este estudo nos permitiu observar os sujeitos, as afetações, os agenciamentos, os desejos e desmistificar a ideia de que subjetividade seja um tipo de “recipiente”, a princípio, vazio em que vamos preenchendo com coisas exteriores as quais seriam “interiorizadas” por nós (GUATTARI; ROLNIK, 1999). Reforçamos que aprendizagem é agenciamento, aprendizagem é rizoma, é mapa. (DELEUZE; GUATTARI, 1995).

PALAVRAS-CHAVE: subjetivação; agenciamento; devir professor.

ABSTRACT

Some studies argue that learning depends in part on the relationship between teachers, students and teachers, there will continue to be other variables that interfere in the relationships. Entering the university environment, it is considered that, during graduation, students are permeated by numerous lines of subjectivation (FOUCAULT, 2010), which are present throughout their lives. Therefore, after a diagnosis that approximately 86% of the research developed so far, in a Mathematics-Licentiate course, followed the line of research or performance of the guiding professors (SILVA, 2017), we aim to understand how the choice of guiding professors is made. by the undergraduates. As a result, this research sought to investigate subjectivation in the process of choosing the advisor professor in the Mathematics-Licentiate course of a federal public institution. We tried to unravel some of the entangled lines of forces, observing and identifying in the undergraduate students' discourse, how the relationship of the research subjects with the guiding professors occurs, and how the desires and agencies permeated these graduates at that time (DELEUZE, 2011; DELEUZE, GUATTARI 2011 ; ROLNIK, 2011). Immersed in the Philosophy of Difference, through an Existential Cartography, we identified that the idea of the teacher as an authority figure, holder of knowledge, an ideal to be achieved or followed is still rooted in our society. Given this posture, we also seek to demystify this search, addressing the Becoming teacher (DELEUZE; GUATTARI, 2012). This study allowed us to observe the subjects, affectations, assemblages, desires and demystify the idea that subjectivity is a type of "container", at first, a void in which we are filling with external things that would be "internalized" by us (GUATTARI; ROLNIK, 1999). Reinforcing that learning is agency, learning is rhizome, it is map. (DELEUZE; GUATTARI, 1995).

KEYWORDS: subjectivation; agency; devir teacher.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 -	Ilustração da abertura do capítulo: Um novo olhar para diferença.	22
Figura 2 -	Ilustração da abertura do capítulo: Uma fotógrafa pesquisadora? Ou uma pesquisadora fotógrafa?.....	25
Figura 3 -	Infográfico simples e direto sobre diafragma, obturador e ISO, respectivamente.....	52
Figura 4 -	Corpo e lente de uma câmera fotográfica separados e conectados.	53
Figura 5 -	Imagem que representa o Lucas.....	60
Figura 6 -	Imagem que representa o Júlio Cesar.....	61
Figura 7 -	Imagem que representa a relação orientador/orientando.....	66
Figura 8 -	Imagem que representa a relação orientador/orientando.....	69
Figura 9 -	Ilustração de encerramento.....	83

LISTA DE FOTOGRAFIAS

Fotografia 1 -	Confraternização do primeiro período da graduação.....	28
Fotografia 2 -	Professora responsável e monitores do projeto, uma excursão pelos números racionais.....	29
Fotografia 3 -	Turma da disciplina, Filosofia da Diferença e Educação Matemática, “onde tudo começou”.....	31
Fotografia 4 -	Primeiro dia de aula do curso de fotografia.....	32
Fotografia 5 -	Aula prática coletiva do curso básico de fotografia.....	33
Fotografia 6 -	Aula prática coletiva do curso avançado de fotografia.....	36
Fotografia 7 -	Registros do dia D.....	37
Fotografia 8 -	Organizadores e Monitores do 4º Encontro de Matemática do Agreste Pernambucano.....	42
Fotografia 9 -	Colação de grau do curso de Matemática - Licenciatura turma 2017.2, Universidade Federal de Pernambuco, Campus Agreste.....	46
Fotografia 10 -	Confraternização do Grupo de Pesquisa Diferença.....	49
Fotografia 11 -	Fotografia que representa Maria.....	62
Fotografia 12 -	Encerramento da Disciplina Educação, Gênero e Sexualidade.	70
Fotografia 13 -	Alunos e coordenadora do Projeto Educação Matemática Inclusiva.....	71
Fotografia 14 -	Monitoria do Projeto LEMA realizada no LEMAPE.....	72
Fotografia 15 -	Registros de uma Tomada Fotográfica.....	73

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Relação entre o quantitativo de professores de cada área do colegiado de Matemática x o número de trabalho que foi desenvolvido por eles.....	44
---	----

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	13
1.1	AGORA A HISTÓRIA É OUTRA.....	14
2	ADENTRANDO A FILOSOFIA.....	18
2.1	UM NOVO OLHAR PARA A DIFERENÇA.....	22
3	UMA FOTÓGRAFA PESQUISADORA? OU UMA PESQUISADORA FOTÓGRAFA?.....	25
4	ALGUNS CAMINHOS QUE ME TROUXERAM ATÉ AQUI	28
4.1	RENDENDO-ME À FOTOGRAFIA.....	32
4.2	COMPLETAMENTE EMARANHADA.....	35
5	SEGUNDA CÂMERA.....	38
5.1	(ABRE PARÊNTESES.....	39
5.2	FECHA PARÊNTESES).....	40
6	FOTÓGRAFA PROFISSIONAL.....	46
7	TÉCNICAS DA FOTOGRAFIA.....	51
7.1	O EQUIPAMENTO QUEBROU? O QUE FAZER?.....	57
8	TOMADA DE FOTOS.....	59
9	TRATAMENTO DAS IMAGENS.....	74
10	COLAÇÃO DE GRAU.....	81
	REFERÊNCIAS.....	84
	APÊNDICE A - PERGUNTAS NORTEADORAS PARA AS ENTREVISTAS.....	87
	APÊNDICE B - FOTOGRAFIAS SOLICITADAS AOS GRADUANDOS.....	88

1 INTRODUÇÃO

No decorrer de todo o curso de Matemática – Licenciatura, sempre emergiram algumas inquietações relacionadas à minha formação e à dos demais colegas. Como sempre fui muito observadora, porém, muito calada, questionava essas formações, na maioria das vezes, de uma maneira introspectiva, com as multiplicidades que habitam em mim.

Cercada pelos amigos mais próximos, em ambientes menos informais que a universidade, esses questionamentos eram expostos e opiniões eram formadas sobre cada um deles. A velha necessidade de opinar e de tirar conclusões, mesmo que precipitadas, me acompanhou durante muito tempo, como uma busca incessante por respostas a tudo que era posto como questão. Tinha ouvido, por muito tempo, que perguntas precisam de respostas certas, e eu acreditava fielmente nisso.

Em um dado momento da graduação, foi-me feita uma pergunta que relutei em responder. Não por timidez, como constantemente acontecia, mas porque, naquele momento, eu realmente não sabia a resposta para tal pergunta, e aquilo me inquietou.

“Quem é você?”, me foi perguntado.

Essa busca me consumiu por meses. Afirmava-me em meio a minha multiplicidade, “eu preciso dessa resposta”, “ela existe”. Então, qual seria?

Passado algum tempo de muita procura, encontrei respostas que serviriam. Porém, como ainda não tinha encontrado “A” resposta certa, aquela pergunta continuava a me inquietar.

Foi em meio a essas inquietações e procuras, que me encontrei com a Filosofia da Diferença. Mesmo sem ter ideia do que se tratava, nem conhecimento das suas teorias, de seus conceitos e autores, deparei com a resposta que tanto procurava.

Finalmente encontrei, pensei.

Todavia algo novo, ainda envolvendo a tão famosa pergunta, deixou-me cismada: o fato de outra pessoa, depois, tê-la respondido com tamanha precisão intrigou-me mais do que a pergunta feita inicialmente.

Questionava-me agora constantemente: “Como era possível, com tão pouco tempo de convivência, essa pessoa² saber tanto sobre mim?”, inquietei-me por mais alguns meses, é claro.

Já caminhando para o fim da graduação, eis que surge a disciplina eletiva: Filosofia da Diferença e Educação Matemática³. Mesmo com a carga horária de eletivas completa, desejei cursá-la.

A disciplina foi ministrada pela professora Simone Moura Queiroz e tinha como objetivo conversar sobre alguns temas abordados pela Filosofia da Diferença com a turma da sala de aula de Matemática. Trabalhamos temas como: Devir Professor, Mundo Líquido, Cuidado de Si, entre outros, onde buscávamos observar a sala da aula de Matemática sob múltiplos olhares. Passamos a reconhecer a importância do conhecimento dos conteúdos e a fazer reflexões sobre contribuições que temáticas como as trabalhadas durante a disciplina acrescentavam para o ambiente da sala de aula.

1.1 AGORA A HISTÓRIA É OUTRA ...

Já nos contatos iniciais e superficiais com os termos e conceitos abordados pela Filosofia da Diferença, algumas mudanças em mim já eram perceptíveis. Entendi que nem sempre as respostas vão ser únicas e visíveis, e que a multiplicidade e a diferença dos sujeitos devem ser vistas como algo bom e positivo.

Ao encontro disso, em minha trajetória pela graduação, tive a oportunidade de vivenciar alguns momentos de debates sobre Trabalhos de Conclusões de Curso em um projeto de extensão do qual fiz parte como monitora, Seminários Recém Graduados I e II⁴. Com os relatos dos graduados no decorrer do projeto, foram surgindo algumas

² A pessoa mencionada refere-se à professora Dra. Simone Queiroz, sua orientadora mais tarde, que no referido período estava produzindo dados para a sua pesquisa de doutorado.

³ A disciplina Filosofia da Diferença e Educação Matemática foi uma eletiva com carga horária de 60h. Sua ementa buscava a abordagem de estudos voltados para o devir professor de Matemática, propiciando subsídios para refletir e discutir a respeito da importância de analisar e relacionar o atual Mundo Líquido, com a constituição do professor que tem o Cuidado de si como pressuposto existencial, reconhecendo a importância de conhecimentos matemáticos e as contribuições destes para o ambiente singular da sala de aula de turmas do Ensino Básico de Matemática.

⁴ Os projetos Seminários Recém-Graduados I e II apresentavam carga horária de 50h e 20h, respectivamente. O projeto tinha como objetivo amenizar o processo de formação dos Licenciandos e Matemática como pesquisadores, mediante os diálogos com licenciados-pesquisadores recentemente formados, estimulando com isso a busca pela atualização profissional pós-licenciatura.

inquietações que me guiaram numa pesquisa em busca das principais dificuldades enfrentadas pelos graduandos na elaboração dos Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC).

Como estava completamente emaranhada com a Filosofia da Diferença, o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) também envolveu a temática. Nele, buscamos investigar a subjetivação presente no processo de elaboração dos TCC com relação à escolha dos temas por parte dos graduandos do curso de Matemática-Licenciatura do Centro Acadêmico do Agreste da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE).

Observamos que a grande maioria dos estudantes, já descritos acima, desenvolveram seus TCC com temas relacionados à área de pesquisa ou de atuação dos seus professores orientadores. Diagnosticamos que aproximadamente 86% das pesquisas empreendidas até o momento do estudo seguiam a linha de pesquisa ou atuação desses professores orientadores (SILVA, 2017).

Então, sabendo que os docentes podem exercer muitas influências sobre a vida de seus alunos e que alguns desses tendem a tomar os professores por quem cultivam admiração como um modelo a ser seguido, ainda está enraizado em nossa sociedade a forte ideia de que o processo de aprendizagem depende em parte de uma boa relação professor/aluno.

Após algumas leituras que abordavam o papel fundamental dos professores orientadores como figuras de destaque no processo de elaboração das pesquisas acadêmicas (GORI, RODRIGUES, 2003; MASSENA, MONTEIRO, 2010; SOUZA et al., 2016; ROBLE, 2007), este estudo dá continuidade à pesquisa desenvolvida na graduação.

No presente trabalho, busca-se observar/desvelar algumas das possíveis curvas de visibilidade e de enunciação, linhas de força e processos de subjetivação (FOUCAULT, 2010; DELEUZE, 2011) que estiveram presentes durante o processo de escolha de professores orientadores, abordando os agenciamentos com esses professores orientadores (DELEUZE, GUATTARI, 2011) e investigando os desejos (ROLNIK, 2011) dos graduandos.

Acreditamos que explorar essa relação professor/aluno dentro da graduação nos possibilita traçar um mapa das relações de saber e poder e das linhas de força presentes

nessa escolha, avaliando a importância dos professores como influenciadores. Espera-se que os envolvidos (graduandos e professores orientadores) compreendam os processos de subjetivação e enxerguem sua subjetividade, tanto no seu papel de futuro docente, como em contribuições para novas pesquisas que possam ser realizadas.

Com base no exposto, delimitamos a questão norteadora da pesquisa: ***Como se dá a escolha de professores orientadores por parte dos graduandos em Matemática-licenciatura?*** E para tal, tomamos como objetivo geral: **Mapear as linhas de força no processo de escolha de professor orientador no curso de Matemática-Licenciatura da Universidade Federal de Pernambuco, Centro Acadêmico do Agreste.**

Para auxiliar na construção dessa problemática, elegemos os seguintes objetivos específicos: traçar, por meio dos discursos dos graduandos, como ocorre a relação dos sujeitos da pesquisa com os professores orientadores; mapear alguns desejos e agenciamentos que perpassam os graduandos durante o processo de escolha do/da docente para orientá-lo; discutir algumas das enredadas linhas de forças localizadas e observadas no processo de escolha, por parte dos alunos, de professores orientadores por meio de uma cartografia existencial.

O cenário na nossa pesquisa deu-se na Universidade Federal de Pernambuco, Centro Acadêmico do Agreste⁵, com três alunos do curso em Matemática-Licenciatura. Nosso interesse foi aguçado pelos dados apresentados na pesquisa de Silva (2017)⁶ e por ser a instituição com que temos uma forte familiarização, visto que, para cartografar, precisamos estar no território.

Sendo tarefa do cartógrafo dar língua para afetos que pedem passagem, dele se espera basicamente que esteja mergulhado nas intensidades de seu tempo e que, atento às linguagens que encontra, devore as que lhe parecerem elementos possíveis para a composição das cartografias que se fazem necessárias. (ROLNIK, 1989, p. 1).

Visando atingir os nossos objetivos – visto que nos encontrávamos em meio à

⁵ Inaugurado em março de 2006, o Centro Acadêmico do Agreste (CAA) foi o primeiro campus da UFPE a ser interiorizado. Funcionou inicialmente em instalações do Polo Comercial de Caruaru, e somente no ano de 2009, teve seu campus atual inaugurado. O curso de Matemática-Licenciatura contou com sua primeira turma no segundo semestre de 2009.

⁶ Trabalho de conclusão de curso já mencionado inicialmente, em que outro dado obtido, além da forte relação entre os temas das pesquisas desenvolvidas e a área de pesquisa dos orientadores, foi a presença de uma predileção dos graduandos por professores orientadores que fossem docentes na área de ensino de Matemática.

pandemia da Covid-19⁷, com um consequente isolamento social, e as aulas presenciais dos nossos possíveis sujeitos foram suspensas, enviamos um formulário (via e-mail, Facebook e WhatsApp) para os alunos do curso de Matemática-Licenciatura que estavam em processo de construção dos Trabalhos de Conclusão de Curso. Em seguida, via e-mail, convidamos alguns alunos a participarem da nossa pesquisa.

Aceitado o convite, nossa produção dos dados foi constituída do envio de fotografias previamente solicitadas por três graduandos que aceitaram participar da pesquisa e da realização de entrevistas semiestruturadas (APÊNDICE), agendadas individualmente via Google Meet.

⁷ A Covid-19 é uma infecção respiratória aguda causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, potencialmente grave, de elevada transmissibilidade e de distribuição global. (Fonte: Ministério da Saúde). Os primeiros casos do coronavírus ocorreram em dezembro de 2019, e foram registrados na China, espalhando-se por todo o planeta. Em fevereiro de 2020, o Brasil confirmou seu primeiro caso de coronavírus e a OMS já declarava a pandemia. Em março de 2020, iniciaram-se as medidas restritivas aqui no Brasil que, em meio ao abre/fecha com delimitação de horários, perduram até hoje, junho de 2021.

2 ADENTRANDO A FILOSOFIA

Entender a Filosofia e como ela foi reconfigurando-se ao longo dos anos nos ajudará a entender como essa pesquisa transcorreu.

O conceito de Filosofia, inicialmente, era apresentado como “[...] a arte de formar, de inventar, de fabricar conceitos.” (DELEUZE; GUATTARI, 1992, p.10). Discordando dessa ideia, pois assumimos que “[...] os conceitos não são necessariamente formas, achados ou produtos” (DELEUZE; GUATTARI, 1992, p.13), iniciamos discutindo sobre três pontos que não devemos relacionar à Filosofia.

A Filosofia não deve ser vista como “[...] contemplação, nem reflexão, nem comunicação.” (DELEUZE; GUATTARI, 1992, p.14). Ela não é contemplação, porque contemplar não se coaduna com a criação de conceitos, não é dinâmico, não é criativo. Ela também não se enquadra como reflexão, porque a reflexão em si não é uma atividade exclusivamente filosófica, “[...] ninguém precisa de filosofia para refletir sobre o que quer que seja.” (DELEUZE; GUATTARI, 1992, p.14). E, por fim, a Filosofia não deve ser vista como comunicação, uma vez que a comunicação busca a criação de um consenso; já, como mencionado, pela visão anterior, a Filosofia visa à criação dos conceitos.

Mas o que seriam os conceitos para a Filosofia?

Parte-se do princípio de que todo conceito está relacionado a um problema que ele tenta solucionar, e que sem este problema, não teria sentido existir o conceito. Os conceitos não surgem do nada. Eles comportam vários componentes, são constituídos por encontros e possuem também uma história - uma vez que é difícil pensar algo inteiramente novo: “[...] num conceito, há, no mais das vezes, pedaços ou componentes vindos de outros conceitos, que respondiam a outros problemas e supunham outros planos.” (DELEUZE; GUATTARI, 1992, p.29-30).

Gallo (2000) aborda a produção de conceitos como roubos, onde, a partir de conceitos já produzidos, novos conceitos vão sendo redesenhados, reafirmando que os conceitos são constituídos por esses encontros, ou roubos.

“Os conceitos são centro de vibrações, cada um em si mesmo e uns em relação aos outros” (DELEUZE; GUATTARI, 1992, p.35) e, com isso, temos que essa

fragmentação de conceitos já existentes, usada para a formação de conceitos novos, torna-os conceitos frescos e, ao mesmo tempo, relaciona-os com os outros conceitos.

Sendo a Filosofia esse espaço criativo de produção de conceitos (GALLO, 2000), vale mencionar o que seria o plano de imanência.

É importante frisar que o plano de imanência não é um conceito, ele é um solo de produção filosófica (GALLO, 2000). É o local em que acontece o trabalho filosófico e onde são gerados os conceitos. E apesar de ser considerado pré-filosófico, o plano de imanência não vem antes da Filosofia, mas é criado no momento em que a Filosofia se inicia.

Sendo fundamental para a criação filosófica, o objetivo do plano de imanência é não deixar os conceitos soltos no vazio. “É o plano que assegura o ajuste dos conceitos, com conexões sempre crescentes, e são os conceitos que asseguram o povoamento do plano sobre uma curvatura renovada, sempre variável.” (DELEUZE; GUATTARI, 1992, p.53).

Vistas as noções de conceitos e onde eles são produzidos, a pergunta mais simples seria: Quem cria os conceitos? Chegamos então aos personagens conceituais, os criadores dos conceitos. E quem são eles?

Pode parecer simples a associação dos personagens conceituais à pessoa dos filósofos, porém, Deleuze e Guattari (1992) explicitam essa diferenciação.

O personagem conceitual não é o representante do filósofo, é mesmo o contrário: o filósofo é somente o invólucro de seu principal personagem conceitual e de todos os outros, que são os intercessores, os verdadeiros sujeitos de sua filosofia. [...] O personagem conceitual nada tem a ver com uma personificação abstrata, um símbolo ou uma alegoria, pois ele vive, ele insiste. [...] O personagem conceitual é o devir (p. 86).

Logo, a Filosofia é constituída por três instâncias que estão relacionadas: “[...] o plano de imanência que ela precisa traçar, os personagens filosóficos que ela precisa inventar e os conceitos que deve criar. Esses são os três verbos constituintes do ato filosófico, e não contemplar, refletir e comunicar.” (GALLO, 2000, p.58).

Dentre os vários conceitos da Filosofia que abordaremos nesta pesquisa, é importante destacarmos o rizoma.

De acordo com Deleuze e Guattari (1995), uma das principais características de rizoma é não estar ligado à ideia de árvores e a suas raízes, não sendo objeto de reprodução, já que:

[...] o rizoma conecta um ponto qualquer com outro ponto qualquer e cada um de seus traços não remete necessariamente a traços de mesma natureza; [...] O rizoma não se deixa reconduzir nem ao Uno nem ao múltiplo. Ele não é o Uno que se torna dois, nem mesmo que se tornaria diretamente três, quatro ou cinco etc. Ele não é um múltiplo que deriva do Uno [...]. Ele não tem começo nem fim, mas sempre um meio pelo qual ele cresce e transborda [...] (p. 31).

É verdade que o rizoma que aqui estamos descrevendo é constituído por ramificações, e por vezes pode ser inicialmente confundido com as características de uma raiz, porém ele não é uma estrutura, rizoma - na Filosofia - é composto de linhas e apresenta alguns princípios conceituais, como o princípio de conexão e de heterogeneidade, princípio de multiplicidade, de ruptura a-significante e princípio de cartografia e de decalcomania.

De maneira geral, primeiro nós temos que o rizoma não possui pontos ou posições, por não ser definido como uma estrutura, então “[...] qualquer ponto de um rizoma pode ser conectado a qualquer outro e deve sê-lo. É muito diferente da árvore ou da raiz que fixam um ponto, uma ordem.” (DELEUZE; GUATTARI, 1995, p.15). Pode então um rizoma ser rompido ou quebrado em qualquer lugar, reassumindo-se através de linhas outras, visto que:

Todo rizoma compreende linhas de segmentaridade segundo as quais ele é estratificado, territorializado, organizado, significado, atribuído, etc; mas compreende também linhas de desterritorialização pelas quais ele foge sem parar. Há ruptura no rizoma cada vez que linhas segmentares explodem numa linha de fuga, mas a linha de fuga faz parte do rizoma. Estas linhas não param de se remeter umas às outras (DELEUZE; GUATTARI, 1995, p. 17).

E por fim, tratando-se do princípio da cartografia e de decalcomania, rizoma está mais relacionado com um mapa e não com um decalque, diferenciando-se pelo fato de o rizoma construir-se sobre ele mesmo e não apenas fazer uma reprodução. “O mapa é aberto, é conectável em todas as suas dimensões, desmontável, reversível, suscetível de receber modificações constantemente.” (DELEUZE; GUATTARI, 1995, p.21). São essas então as principais características do rizoma; como está sempre aberto, ele possui múltiplas entradas e saídas.

Deleuze e Guattari (2012) também são os grandes propulsores do desenvolvimento do conceito devir.

Devir não é pensado em termos de passado e futuro, ao contrário, ele está entre, está no meio, está no agora. “Uma linha de devir só tem um meio. O meio não é uma média, é um acelerado, é a velocidade absoluta do movimento. Um devir está sempre no meio, só se pode pegá-lo no meio.” (DELEUZE; GUATTARI, 2012, p.96).

Devires também não são cópias, não são repetições, e não tendo início nem fim, estão num interminável movimento de se estar sendo. “Devir é jamais imitar, nem fazer como, nem ajustar-se a um modelo, seja ele de justiça ou de verdade.” (DELEUZE; PARNET, 1998, p.10). E mesmo em estado de insuficiência, que muitos atribuem à palavra devir, não é um vir-a-ser, pois isto seria porvir, ou seja, com um olhar no futuro, o devir olha o hoje, como algo inacabado ou incompleto, o que na Filosofia da Diferença não representa uma falta, mas sim um processo.

Todo devir é um rizoma, sempre aberto e perpassando conexões. Devir seria então um movimento do ser, um processo inacabado, sem origem, sem pontos e sim constituído por linhas.

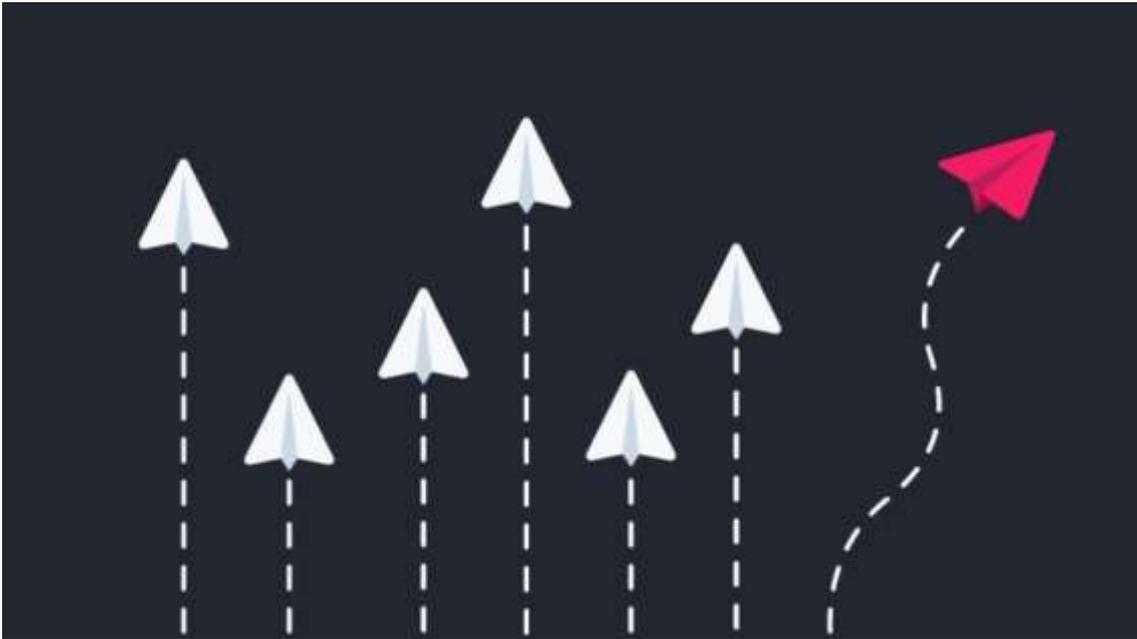
Devir não é certamente imitar, nem identificar-se; nem regredir-progredir; nem corresponder, instaurar relações correspondentes; nem produzir, produzir uma filiação, produzir por filiação. Devir é um verbo tendo toda sua consistência; ele não se reduz, ele não nos conduz a "parecer", nem "ser", nem "equivaler", nem "produzir". (DELEUZE; GUATTARI, 2012, p.15)

Diante disso, concordamos com Queiroz (2015), quando ela esclarece que: “Não existe ‘eu modifiquei alguém’ ou ‘esse alguém me modificou’, não há essa relação de dominador e dominado, pelo contrário, é uma transformação mútua. O afetar e ser afetado.” (p.32). Devir seria um movimento de desprendimento do ser, visto que não se imita alguém ou algo, mas sim constitui-se devir, um bloco de devir, onde a existência de uma possível imitação pode inicialmente ocorrer na busca pelo ajuste desse bloco. (DELEUZE; GUATTARI, 2012).

Infere-se então que devir não está relacionado à semelhança, mas sim a um processo móvel. Devir não é transformar-se em algo, já que o sujeito, enquanto vivo, não se finaliza e está em constante transformação, devir é movimento, é o entre da caminhada, é o afetar e ser afetado, rizomaticamente.

2.1 UM NOVO OLHAR PARA A DIFERENÇA

Figura 1 - Ilustração da abertura do capítulo: Um novo olhar para diferença.



Fonte: Google Imagens. Disponível em: <https://www.maquinaderesultados.com.br/por-que-ser-diferente-pode-te-deixar-rico/>

No decorrer da história da Filosofia, a diferença foi constantemente vista com maus olhos. Em Platão,

[...] ou bem ela é o monstro que precisa ser aprisionado [...], ou bem ela é alteridade pura. [...] A verdade é que Platão condena toda forma de diferença livre. [...] A luta de Platão [...] consiste em impedir que a diferença venha à tona, que ela suba à superfície dos corpos e possa corromper os já frágeis limites das cópias-ícones. (SCHÖPKE, 2004, p.145)

De maneira que: “[...] a Filosofia sempre demonstrou ter uma espécie de repulsa por tudo aquilo que se modifica, uma repulsa pelo próprio tempo e pela degradação inevitável que ele acarreta nos seres” (SCHÖPKE, 2009, p.2). A Filosofia costumava desconsiderar as diferenças em prol da razão, pois se acreditava que não era possível extrair ciências a partir daquilo que não era fixo, imóvel e imutável. “Tirar a diferença de seu estado de maldição parece ser, assim, a tarefa da filosofia da diferença.” (DELEUZE, 2006, p.38).

Para Deleuze, “[...] todo filósofo cria seu próprio universo conceitual a partir do seu confronto com o mundo ou, mais precisamente, com o caos subjacente a todas as coisas” (SCHÖPKE, 2009, p.1). Não foi Deleuze o criador do conceito diferença, porém ele propôs reverter o pensamento inicial de que só podemos tratar de ciências em objetos fixados, consolidados, na busca por tornar a diferença objeto do pensamento, tirando-a

“do lado do ‘mal’, do ‘nefasto’, do ‘pernicioso.’” (SCHÖPKE, 2009, p.2, grifo do autor) e conduzindo-a para o lado positivo, o que significa não apresentar uma nova maneira de se pensar a diferença, mas sim criar um novo conceito. A diferença no plano de imanência deleuziano.

O pensamento de que a diferença seja algo negativo, por não se enquadrar a padrões estabelecidos dentro de uma sociedade, perdura até os dias atuais. De acordo com Deleuze (2006), deveríamos deixar o fundo subir à superfície, e não buscar manter o equilíbrio das coisas, rastreando um molde.

A diferença deveria então “[...] sair de sua caverna e deixar de ser um monstro.” (DELEUZE, 2006, p.36), indo contra ideias de negação, de classificação e de sujeitos imutáveis, pois a diferença “nasce” no múltiplo. Ela não é estática e não se encaixa em uma classificação, posto que pertence ao ser. Tido como um campo de singularidades, eles “não são formas vazias que se encarnam ou modelam uma matéria caótica. Ao contrário disso, são singularidades livres, nômades, que compõem todas as coisas” (SCHÖPKE, 2004, p.156), onde, certamente, a diferença não os limita, já que o ser é múltiplo em Deleuze.

O caos gerado pela diferença é o foco dos nossos estudos, pois não se pode acontecer florescimento onde os sujeitos estão presos a moldes e amarras. A partir desse vigor criativo, a diferença condena essa ideia de categorização, de sujeitos estáticos e imutáveis, e a Filosofia da Diferença nos permite refletir que, mesmo as pessoas que frequentam os mesmos locais ou que estão diante das mesmas situações, podem ter reações distintas umas das outras, pois “O *ser* é, antes de tudo, esse campo de singularidades impessoais, pré-individuais. E os acontecimentos são os próprios incorporais, as próprias singularidades em suas múltiplas combinações e agenciamentos.” (SCHÖPKE, 2004, p.156, grifo do autor).

O grande diferenciador da diferença, de acordo com Schöpke (2004), é justamente a noção de que alguma coisa não se altera sem deixar de ser outra coisa, e em contrapartida, uma coisa não incorporará um acontecimento diferente sem deixar de ser o mesmo. Sendo assim, “[...] não é a diferença que supõe a oposição, mas a oposição que supõe a diferença” (DELEUZE, 2006, p.58), sendo ela sempre móvel e desafixada do ser.

Por desafiada do ser, compreendemos que a diferença é de cada pessoa, porém não é fixa. Não é relacionada ao outro, pois o ser, sendo múltiplo, diferencia-se dele mesmo por meio do movimento em que está inserido e das forças que o perpassam, a diferença é de todos e não apenas de alguns. Cada ser recebe uma diferença que muda constantemente.

Pensar a diferença é voltar à imagem que abre esta seção e entendê-la como uma variação do mesmo aviãozinho sendo modificado através de forças, e não de um último avião diferenciando-se dos demais. É sobre entender a diferença em si mesma, deslocá-la do nosso pensamento inicial de diferenciação dos sujeitos, de modo que, ao final, alguns serão contemplados ou tachados “os diferentes”.

É preciso então que a diferença não seja compreendida como um diferenciador entre conceitos, como enfatiza Deleuze (2006), “[...] um predicado na compreensão do conceito” (p.40), ela precisa assumir seu papel de conceito, e como tal provocar seus efeitos.

Devendo fugir dessa subordinação à identidade, da redução ao negativo e à comparação, a Filosofia da Diferença recusaria então essa:

[...] diferença já determinada como negação, implicando e envolvendo o negativo (assim, recusa também a alternativa particular: negativo de limitação ou negativo de oposição). Em sua essência, a diferença é objeto de afirmação, ela própria é afirmação. Em sua essência, a afirmação é ela própria diferença. (DELEUZE, 2006, p.59-60)

Fazendo uma familiarização com a nossa pesquisa, a Filosofia da Diferença nos permitirá enxergar algumas das muitas variáveis que conduziram cada um dos graduandos na escolha de seus professores orientadores.

3 UMA FOTÓGRAFA PESQUISADORA? OU UMA PESQUISADORA FOTÓGRAFA?

Figura 2 - Ilustração da abertura do capítulo: Uma fotógrafa pesquisadora? Ou uma pesquisadora fotógrafa?



Fonte: Google Imagens. Disponível em: <https://caminhosparafelicidade.wordpress.com/2011/09/19/7-caminhos-para-felicidade-e-7-opostos-para-infelicidade/>

Nessa atmosfera do conceito diferença, sinto necessidade de esclarecer algumas questões. Nessa transição graduação-mestrado, a fotografia reaparece no meu dia a dia.

Sempre gostei muito de fotografar e de ser fotografada. Porém a graduação consumia muito tempo em meio a disciplinas, projetos, congressos etc. Nos últimos períodos, no ano de 2017, com uma carga horária mais livre, aventurei-me na fotografia e comecei de fato a participar de *workshops*, palestras e a realizar alguns cursos.

O que no início parecia ser a busca de aperfeiçoamentos para um *hobby* antigo, tornou-se profissão em poucos meses. Os clientes foram surgindo e me vi dividida entre dois mundos até então completamente diferentes. Futura professora ou fotógrafa, para onde ir?

Paralelo a isso, agenciada pela professora orientadora do Trabalho de Conclusão de Curso na época, também estava cursando a disciplina Cartografia como aluna especial no mestrado. No entanto meu primeiro contato com a Cartografia foi muito antes da disciplina cursada em 2017.

Em 2014, mesmo sem ter conhecimento do que se tratava direito, resolvi inscrever-me para um projeto de extensão, e de maneira breve, foi por via desse projeto que tive meu primeiro contato com a Cartografia. A professora responsável pelo mesmo

desenvolveu-o com a finalidade de produzir os dados da sua tese de doutorado, e eu e demais colegas nos voluntariamos no desafio. Participamos de vários momentos, reuniões, preparamos e ministramos aulas durante algum tempo, também foram feitas entrevistas conosco e solicitada a produção de cartas.

De início, eu não entendia a relação de todos os momentos, achava que era mera burocracia da universidade, por se tratar de um curso de extensão e o que contaria para o trabalho da professora seria a entrevista, que era justamente o que eu encontrava em alguns trabalhos desenvolvidos. Confesso que ao imaginar minhas falas transcritas e expostas, mesmo que anonimamente, a princípio me bateu um desespero, porém, como eu estava numa época em que meus pensamentos vagavam por “já que está na chuva é para se molhar”, fui participando de todos os momentos e quando dei por mim, já estávamos caminhando para o fim do projeto e loucos para ler o trabalho da professora.

Por incrível que possa parecer – pelo menos para mim, naquele momento, parecia – após a realização das entrevistas, a professora decidiu nos reunir para mostrar o que havia desenvolvido até então.

Cada aluno recebeu sua parte correspondente e, para a minha surpresa, não era nada das nossas falas transcritas e selecionadas respondendo às perguntas previamente elaboradas pela professora; era algo que, por mais que eu tente, eu não consigo explicar. Acredito que não só para mim foi um momento muito marcante, como também para os demais colegas.

Particularmente, eu fiquei contando os dias para a professora defender a tese e eu ter acesso ao trabalho completo.

*Sabe o **Quem é você?** Sem resposta que falei lá no início? Foi a primeira pergunta feita pela professora durante a entrevista. E eu não sabia se eu tinha “travado” logo de cara porque eu não esperava que a entrevista fosse falar de mim e sim do projeto, tanto é que fiquei durante algum tempo me perguntando, quem sou eu?*

Quando esse dia chegou, eu o li por completo e fiquei encantada. Ali eu entendi tantas coisas e uma delas foi que havia outras formas de conduzir pesquisas, outras metodologias. E o fascínio pela Cartografia, desde o primeiro contato, me manteve nessa

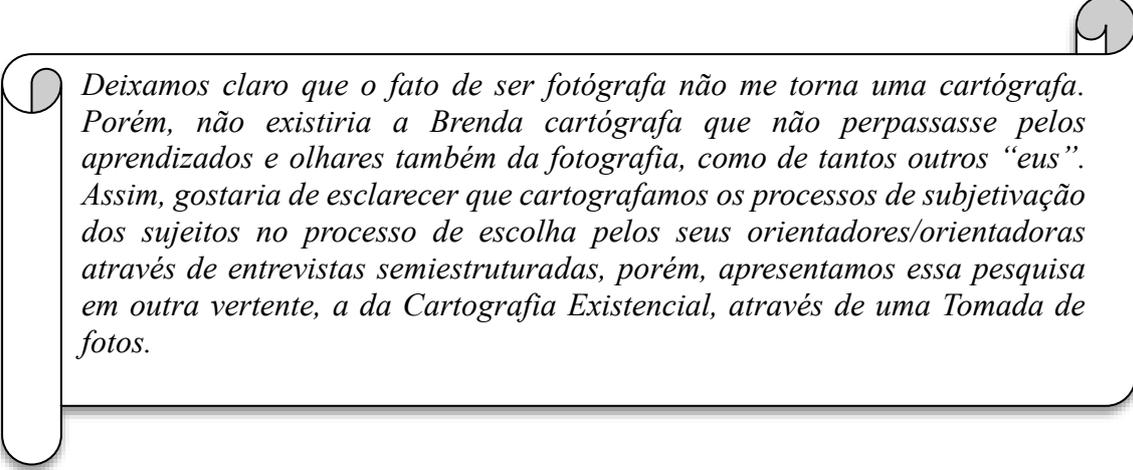
busca mais intensa de como uma metodologia tão diferente era desenvolvida e aplicada, o que me conduziu também a querer cursar a disciplina em 2017.

Na disciplina Cartografia, oferecida pelo programa de pós-graduação em Educação em Ciências e Matemática da Universidade Federal de Pernambuco, Centro Acadêmico do Agreste, a qual cursei como aluna especial, como me referi anteriormente, tive o primeiro contato com os conceitos e métodos de cartografias.

Disciplina finalizada, eu estava decidida.

Decidida primeiramente a não escolher entre fotografia ou sala de aula (naquele momento) e decidida também que, caso fosse aprovada no programa de pós-graduação, a cartografia seria utilizada como metodologia de pesquisa na dissertação. E aqui estamos nós.

Já dizia Tártaro (2016): “Cartografar é relatar o acontecimento. Nada há antes ou depois. [...] Assim, mostramos nosso caminhar. Produzimos nossos dados, criamos caminhos, costuramos as histórias, as marcas, as farsas, o real, o fictício, as lembranças, os sonhos, enfim [...]” (p. 11-12), necessito expor que, a partir daquele instante, a pesquisadora e a fotógrafa, que habitam minha multiplicidade singular e que por muitos momentos permaneceram distantes a depender do território em que me encontrava, estiveram presentes em um mesmo ambiente, que foi esta pesquisa.



Deixamos claro que o fato de ser fotógrafa não me torna uma cartógrafa. Porém, não existiria a Brenda cartógrafa que não perpassasse pelos aprendizados e olhares também da fotografia, como de tantos outros “eus”. Assim, gostaria de esclarecer que cartografamos os processos de subjetivação dos sujeitos no processo de escolha pelos seus orientadores/orientadoras através de entrevistas semiestruturadas, porém, apresentamos essa pesquisa em outra vertente, a da Cartografia Existencial, através de uma Tomada de fotos.

4 ALGUNS CAMINHOS QUE ME TROUXERAM ATÉ AQUI

O escritor e o fotógrafo utilizam as mesmas ferramentas, mas enquanto um descreve uma imagem com mil palavras, o outro descreve mil palavras com uma imagem.
(Jefferson Luiz Maleski)

Todo começo me deixa apreensiva. Conhecer pessoas novas, puxar assunto, interagir, é sempre uma etapa trabalhosa. Como não gosto muito de me expor, adentrar novos ambientes requer, mesmo que breve, uma certa apresentação, e isso me deixa sempre inquieta.

Lembro-me dos primeiros períodos da graduação, poucos amigos, ficava sempre mais afastada e, sim, sempre gostei de sentar no final da sala. Para falar a verdade, ali naquele início, nós éramos colegas de classe. A aula acabava, todo mundo dava aquele *tchau* educado e voltávamos todos para as nossas vidas extra UFPE.

Fotografia 1 – Confraternização do primeiro período da graduação.



Fonte: A Autora (2021)

Nota: Acervo pessoal da pesquisadora.

Nas confraternizações, era perceptível que os temas dos diálogos, num geral, giravam em torno das notas baixas em alguma disciplina, ou sobre algum trabalho que tínhamos para entregar, ou sobre as disciplinas que cursaríamos no próximo período. Em grande grupo, se é que posso chamar assim, o tema das conversas sempre era a UFPE.

Passaram-se alguns períodos nesse ritmo; confesso que algumas reprovações fizeram distanciar-me dos colegas de minha turma de origem, como também não efetuei matrícula nas disciplinas ministradas por professores que, em determinados semestres, estavam na minha grade de horários.

Eu não entendia muito bem o que realmente era a universidade, encarava-a mais como uma extensão do Ensino Médio, com algumas coisas a favor, como: eu poderia “escolher” os professores com quem eu gostaria de cursar determinadas disciplinas; caso reprovasse em alguma, não “perdia todo o ano”, alguns professores não ligavam para as faltas, então eu nem precisava assistir a todas as aulas semanalmente etc.

Esse pensamento só começou a mudar em meados de 2014, em um curso de extensão de que fiz parte, o primeiro deles – *Uma excursão pelos números racionais* –; adentrar naquele novo território também me deixou bastante apreensiva.

Fotografia 2 – Professora responsável e monitores do projeto, uma excursão pelos números racionais.



Fonte: A Autora (2021)

Nota: Acervo pessoal da pesquisadora.

O projeto atuava em duas frentes, buscava minimizar as dificuldades enfrentadas por alunos de escolas públicas ao depararem com as disciplinas do Ensino Médio, como também tentava minimizar o impacto sentido por licenciandos ao se defrontarem com a sala de aula.

Como não tínhamos essa experiência de sala de aula – e no meu caso, nem de participar de um projeto de extensão dentro na universidade, pois inicialmente só ouvia

falar por alto do que se tratava – aceitamos o convite, porque estávamos desejando-o.

Sendo o desejo o grande propulsor das escolhas, ele

[...] implica, sobretudo a constituição de um [...] “corpo sem órgãos”, que se define somente por zonas de intensidade, de limiares, de gradientes, de fluxos. Esse corpo é tanto biológico quanto coletivo e político; é sobre ele que os agenciamentos se fazem e se desfazem; (DELEUZE, 1994, p.7, grifo do autor).

Os desejos que nos conduziram a essa experiência, onde permanecemos por seis meses, foram muito particulares de cada um. Gosto de lembrar que, por mais tenso que tenha sido no início, aprendemos muito. E eu que, naquele momento inicial, estava só procurando algo para fazer nas tardes livres, acabei me transformando e enxergando o universo que está por trás do ambiente de uma universidade.

Deleuze e Guattari (1977) mencionam que: “[...] um agenciamento tem *pontas de desterritorialização*” (p.124, grifo do autor) e durante e depois daquele projeto, os desejos, os agenciamentos, nos transportaram para novos territórios que até então não sabíamos que adentraríamos.

Visto que “um agenciamento não tem as mesmas forças ou as mesmas velocidades de desterritorialização que um outro” (DELEUZE; GUATTARI, 2012, p. 116), iniciei, a partir de então, viagens para congressos, publicação de artigos, novos projetos, organização de eventos etc. E como “não é o ensino que faz aprender, mas o desejo e o agenciamento” (DELEUZE; GUATTARI, 2011, p. 108), meu devir professora de Matemática se constitui nessa perspectiva. Adentrando territórios⁸, experienciando⁹, desterritorializando¹⁰ e reterritorializando¹¹.

⁸ Devemos levar em consideração que territórios aqui mencionados têm mais a ver com um lugar de passagem do que com algo fixo. Para Deleuze e Guattari (2005), território seria um espaço subjetivo, o lugar onde o sujeito se sente bem, não sendo, portanto, um lugar físico.

⁹ De acordo com Larossa (2002), experiência é o que nos passa e nos toca. Não tem relação cronológica de tempo de uma formação profissional, por exemplo, mas sim, precisa-se do tempo para experienciar coisas novas, visto que devemos parar para pensar, escutar, olhar etc. Porém apenas a disponibilidade do tempo não garante a experiência.

¹⁰ Desterritorialização seria então o movimento de saída de um território, quando o sujeito, movido pelos seus desejos, abandona o território no qual estava inserido e constrói um outro. (DELEUZE, GUATTARI. 2005)

¹¹ E por fim, também baseados em Deleuze e Guattari (2005), entendemos como reterritorialização essa tentativa de recompor um território habitado anteriormente. Essa ação de voltar a um território já habitado visa enxergá-lo com um novo olhar e aprendermos coisas que antes não estavam ao nosso alcance, numa tentativa de recomposição do território que antes havia sido abandonado.

Sempre estive emaranhada em agenciamentos e desejos que me perpassam desde antes da graduação – lugar onde fui afetada por agenciamentos e desejos outros que permanecem com força total, como o caso da disciplina Filosofia da Diferença e Educação Matemática, que já mencionei anteriormente – assim como demais momentos de aprendizagem e experiências que ocorreram durante a mesma, e que também aconteceram nos dias de mestrado, que me afetavam e que me transformavam diariamente.

Fotografia 3- Turma da disciplina, Filosofia da Diferença e Educação Matemática, “onde tudo começou”.



Fonte: A Autora (2021)

Nota: Acervo pessoal da pesquisadora.

Agora, acredito que já deu para entender o porquê do fascínio pela Filosofia da Diferença, pela Cartografia etc. Então, por que a fotografia conseguiu me capturar em meio a esse turbilhão de acontecimentos?

A fotografia para mim sempre foi uma paixão. Lembro-me que minha prima iniciou um curso de fotografia, eu já estando na graduação, e eu a acompanhava em todas as aulas externas em que era permitida a entrada de acompanhantes. Pensava, na época, que o mais “seguro” para mim era continuar com meu curso, e quando surgiu o interesse em realizar alguns cursos, eu logo deixei de lado, pois a prioridade sempre foi a graduação.

Minha prima não prosseguiu com a profissão e eu pensei: “tá vendo, ainda bem que não entrei nessa”, imaginava que se eu tivesse largado tudo para ser fotógrafa, onde

eu estaria agora? E só me apareciam coisas negativas na mente. Fiz o certo, pensei, e essa paixão ficou guardada durante muitos anos.

Contudo, em 2017, não teve jeito. Depois de alguns contratempos com pessoas do meio da fotografia, eu estava decidida que iria fazer os cursos e me especializar para nunca mais ter que passar por alguns “perrengues” como os que tinham acabado de acontecer. Queria aprender mais sobre a fotografia para registrar aniversários de familiares, de amigos próximos etc. Porém não me passava pela cabeça tornar-me fotógrafa, como já mencionei.

4.1 RENDENDO-ME À FOTOGRAFIA ...

Quando pensei em começar os cursos de fotografia, procurei logo o antigo professor da minha prima. Como já o conhecia e já havia acompanhado um pouco da dinâmica dos cursos, pensei ser a maneira mais simples de iniciar os aprendizados.

Como sou apreensiva com inícios, lembro-me dos rostos curiosos com a chegada de cada aluno no primeiro dia de aula. Pensava que se estávamos todos no mesmo curso, algo nos ligava. E se tínhamos algo em comum, poderíamos conversar sobre isso. Éramos um grupo, igual lá no início da universidade.

Recomeçava todo o processo de uma nova convivência semanal.

Fotografia 4 - Primeiro dia de aula do curso de fotografia.



Fonte: A Autora (2021)

Nota: Acervo pessoal da pesquisadora.

Um grupo com diferenças bem notórias, pois, como afirma Queiroz (2015): mesmo que duas pessoas estejam em um mesmo ambiente, elas serão, ou poderão ser afetadas por linhas de subjetivações distintas, porque o processo de subjetivação depende muito de como as linhas de força vêm e nos afetam, com mais ou menos intensidade, dependendo de cada indivíduo. Entendíamos que, mesmo assistindo às mesmas aulas, cada colega iria receber os ensinamentos dados pelo professor a sua maneira.

Sabendo que o sujeito “[...] não está dado, mas se constitui nos dados da experiência, no contato com os acontecimentos” (MANSANO, 2009, p.115), o que seriam então essas linhas, esse processo, essas forças? Para buscar tal resposta, precisamos ir até Foucault, que discute em diversos textos a subjetivação como algo dinâmico e que vai se compondo aos poucos.

Entendendo que a subjetivação é tida como uma produção, somos moldados e remoldados constantemente, afetando-nos, desejando coisas outros, modificando-nos. E os ensinamentos e atividades do curso básico de fotografia deixavam isso cada vez mais evidente para mim.

O curso básico era mais voltado para a aprendizagem do manuseio das câmeras fotográficas, flashes e demais equipamentos, como também o momento de entender, na prática, que a luz dos ambientes interfere diretamente na fotografia. E justamente nas práticas das primeiras aulas coletivas, parecíamos “iguais”.

Fotografia 5- Aula prática coletiva do curso básico de fotografia.



Fonte: A Autora (2021)

Nota: Acervo pessoal da pesquisadora.

O professor solicitava para que todos os alunos fotografassem a mesma modelo em conjunto e era perceptível a insegurança de todos sendo observados pelo professor e notório também que nenhum dos alunos sentia-se à vontade para agir de maneira diferente dos demais. Ficávamos sempre um ao lado do outro numa postura quase que idêntica, ninguém ali queria ser visivelmente diferente.

Depois desse momento, o professor nos reunia para a socialização das fotografias. Como os resultados eram todos muito diversos, naquele momento, a subjetividade de cada aluno ganhava destaque. Sobre isso, Mansano (2009) esclarece que:

Nos diferentes encontros vividos com o outro, exercitamos nossa potência para diferenciar-nos de nós mesmos e daqueles que nos cercam. Existem diferentes maneiras de viver tais encontros. Alguns deles podem passar praticamente despercebidos. Já outros são fortes, marcantes e até mesmo violentos. (p.115)

Então, mesmo que aparentemente iguais, cada aluno, a sua maneira, manuseava as funções da câmera e deixava a sua marca nas fotografias registradas. Fotos de corpo todo ou meio corpo, com ângulos mais fechados ou abertos, mostrando a paisagem ao redor ou simplesmente a modelo eram escolhas de cada aluno no momento da composição das fotografias.

Os tipos de subjetivação expõem melhor o que estamos querendo evidenciar. Pode-se destacar que são quatro tipos.

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. (QUEIROZ, 2019, p.143).

Assim, já que somos constituídos por subjetivações, que sejamos enredados pelas subjetivações positivas – “[...] quando o sujeito é derivado das subjetivações que passaram por suas escolhas.” (QUEIROZ, 2015, p.40).

Uma vez que uma imagem até surja de um simples apertar de botões, automático e intuitivo, acredito que um fotógrafo deva estar preocupado em se envolver nesse processo de captura, intervir e lhe impor resistência, quando necessário.

4.2 COMPLETAMENTE EMARANHADA...

As mudanças que retratei acima também foram sendo perceptíveis com o avançar do curso e logo me direcionaram e modificaram meu desejo inicial. Agora, desejava cursar o módulo avançado, desejava aprender mais.

Novo curso adentrado, já não estávamos mais no curso básico de fotografia e, sim, no AVANÇADO. Fechei um ciclo e logo dei início a um outro nessa sede por mais conhecimento. Os colegas do curso básico ficaram no percurso, por não desejarem esse novo modo de caminhar naquele momento – desejavam adquirir experiência primeiro, diziam eles, atribuindo essa aquisição ao tempo que passariam praticando, como uma espécie de prática de intermediação, da passagem do básico para o então desconhecido curso avançado, – e novos colegas chegaram.

Não deixava de ser um início com todas as artimanhas que já relatei, porém com um agravante, eu diria. As pessoas ali realmente não estavam “num mesmo nível”, quando o assunto era a fotografia. Alguns eram profissionais conhecidos na cidade, com uma agenda de trabalho bem recheada, outros estavam buscando especializações para o *hobby* e eu, enfim, realmente buscava novos aperfeiçoamentos para trabalhar na área.

O hobby já era coisa do passado, porém, diante dos novos colegas, preferi dizer que estava ali por hobby. Por que eu disse isso? Por medo. Fazer parte do grupo dos profissionais naquele início me deixou apreensiva. Se eu errasse alguma coisa? Ou não lembrasse das funções básicas em algum momento solicitado, que “profissional” seria eu?

De início, percebi que o curso, nesse estágio, era um pouco diferente do primeiro, mais “informal”, eu diria, o que possibilitou mudanças rápidas em posturas e modos de enxergar a fotografia. Confesso que durante o curso básico, a competitividade entre os alunos era muito clara. Individualizados, cada um buscava dar o seu melhor para não fazer feio, quando as fotos fossem expostas para todos. Não nos preocupávamos muito em esclarecer as dúvidas de um colega ou ajudá-lo de alguma maneira. Receber elogios e não conselhos e dicas do professor ao final das aulas era a finalidade, eu diria.

Já no curso avançado, o sentimento de equipe era mais presente. Compartilhávamos nossas dificuldades e crescíamos juntos. No momento das aulas coletivas, mais mudanças, e não estou me referindo só às imagens capturadas que passaram a ser mais elaboradas, mas também às posturas, ao jeito que cada aluno agenciava a modelo para olhar para sua câmera, a busca pelo melhor ângulo. Até a escolha por qual lente usar era um diferencial.

Naquele estágio, nossas diferenças estavam expostas. Com locações cada vez mais simples e restritas, tínhamos de conseguir “fotografias profissionais”, independentemente dos desafios impostos pelo professor.

Fotografia 6 - Aula prática coletiva do curso avançado de fotografia.



Fonte: A Autora (2021)

Nota: Acervo pessoal da pesquisadora.

“Fotografia é vida” dizia ele, e não iria ser necessariamente um local ou adereços que tornariam nossas fotografias bonitas, e sim o sentimento e a história que se escondessem por trás de cada uma delas. Então, escolhemos ser colegas de profissão, escolhemos também socializar com as modelos que estávamos fotografando, não apenas “usando-as” para praticar.

A subjetivação seria, de acordo com Deleuze (1998), um dobrar das forças que nos perpassam. E essas mudanças não ocorreram do nada, como já mencionado, as aulas do curso avançado eram mais “informais”. E o uso desse termo deu-se para considerar um curso onde nós não tínhamos apostilas, em que nem em todas as aulas falávamos das técnicas da fotografia, mas sim de assuntos paralelos que acabavam se relacionando, o que não representava um curso com menos consistência.

Algum tempo depois, acabei lembrando-me da graduação, dos entraves que alguns professores passavam para nós mostrar que aulas podem ser de diversas maneiras. Que nós, enquanto professores ou futuros professores, deveríamos nos unir e nos ajudar.

Em uma das aulas propostas pelo professor, nós não deveríamos levar nenhum equipamento, foi nos dito que iríamos apreciar fotografias espetaculares. Chegando ao destino, lembro que o professor vendou nossos olhos e foi realizando alguns procedimentos sobre os quais não me deterei por completo. O chamado “Dia D”, nomeado pelo próprio professor, tinha como objetivo nos conhecermos, trocar experiências com os demais colegas e entender que fotografia é muito mais que apenas um clique, um cenário bonito ou a necessidade de um equipamento de última geração. De olhos vendados, éramos levados de um lugar para outro, sempre com as falas do professor ao fundo, conduzindo-nos num turbilhão de emoções.

Fotografia 7- Registros do dia D.



Fonte: A Autora (2021)

Nota: Acervo pessoal da pesquisadora.

O dia D foi finalizado com um clipe contendo as tão famosas fotografias espetaculares. E, para nossa surpresa, eram nossas fotografias pessoais. Familiares e amigos compondo um lindo clipe com fotografias que não tinham muita “qualidade” técnica, mas que tinham um enorme valor para cada um de nós. Sempre digo que, naquele dia, aprendemos muito sobre o sentido da fotografia.

5 SEGUNDA CÂMERA

Você não fotografa com sua máquina.
Você fotografa com toda sua cultura.
(Sebastião Salgado)

NÃO. Não falarei do momento em que comprei minha segunda câmera fotográfica, até porque esse momento ainda não acontecera até então. Trataremos agora das artimanhas do universo da fotografia.

No mundo fotográfico, o indivíduo dificilmente estará sozinho. Um ensaio pessoal, um aniversário para poucas pessoas ou até mesmo um casamento mais reservado são possíveis de serem registrados por um único fotógrafo, mas grandes eventos precisam de uma equipe fotográfica, seja ela fixa ou não, e essa diferenciação é bem simples. Grandes empresas possuem uma quantidade de fotógrafos certos para trabalharem em seus eventos. Por outro lado, fotógrafos particulares (geralmente com mais experiência) convidam outros fotógrafos (com menos experiência), quando surge um evento de grande porte. E, neste capítulo, falaremos desse segundo caso.

Chamaria de agenciamento, por se tratar de um processo mútuo e de duplas afetações.

Deleuze (1988) explica, há quatro dimensões num agenciamento: estado de coisas ou corpos, as enunciações, territórios e os movimentos de desterritorialização. Os estados de coisas ou corpos se revelam nos encontros, que podem ser de composição ou de decomposição. Os enunciados são estilos, isto é, um modo de falar, de escrever, de andar, de um dado lugar, etc; são estilos de enunciação. Ainda, um agenciamento sempre implica em territórios, “onde nos sentimos melhor”, mas á também em processos de desterritorialização, o modo como saímos do território. Esses quatro componentes fundamentam o conceito de agenciamento deleuzo-guattariano. (AMORIM; CAFÉ, 2017, p.79)

Lembramos que ambos não estão aprisionados nesse agenciamento – os fotógrafos com menos experientes não são obrigados a aceitar o convite para serem segunda câmera e, caso aceitem, podem sair a qualquer momento. Como também, os fotógrafos com mais experiência desfazem a parceria a qualquer momento, caso a mesma não esteja dando bons resultados – é o desejo que os move. Em meio a isso “[...] ao ser agenciado, o sujeito vai se construindo, desconstruindo e reconstruindo, pois ‘[...] o desejo só funciona em agenciamento.’ É algo dinâmico, rizomático.” (ROLNIK, 2011, p.2, grifo do autor).

Esse desejo ao qual estamos nos referindo não tem a ver com sentimento, ou seja, o desejo aqui apresentado não surge do pessoal. Diante disso, Guattari e Rolnik (1996) nos trazem uma crítica ao desejo na sociedade, onde ele é pensado para agradar o coletivo e não o individual:

A concepção de desejo no campo social, [...] tende a questionar a ideia de que o desejo e a subjetividade estariam centrados nos indivíduos e resultariam, no plano coletivo, da intenção de fatos individuais. Partimos mais da ideia de uma economia coletiva, de agenciamentos coletivos de desejo e de subjetividade que, em algumas circunstâncias, alguns contextos sociais, podem se individualizar. (p.228)

Parafraseando Queiroz (2015), temos que não se deseja apenas ser fotógrafo de determinado evento, refere-se a “a um conjunto, a um todo em que esse objeto de meu desejo está inserido” (p. 1). Acontece que esse convite pode ter o intuito de ajudar um colega de profissão, porém, algumas pessoas o veem mais como uma maneira de adquirir experiência, reconhecimento e divulgação. Então o desejo em aceitar o convite não é simplesmente pela fotografia (pelo objeto), mas atrela-se ao conjunto de elementos que essa escolha representa.

Como “[...] não há desejo que não corra para um agenciamento” (ROLNIK, 2011, p.37), os sujeitos convivem com essa intensa correspondência. O desejo por novas experiências, por exemplo, os mantém em agenciamentos até que desejem coisas outras e adentrem novos territórios.

Nesse tipo de “acordo”, geralmente, só o fotógrafo principal leva o crédito e tem acesso às fotos de todo o evento. Ao final do evento, o fotógrafo principal recolhe todo seu material que estava nas mãos do segunda câmera e fim, trabalho realizado. Sem preocupações com edição das imagens, ou diagramação de álbuns. Esse tipo de experiência “acaba” junto com o final do evento.

5.1 (ABRE PARÊNTESES)

Você deve estar se perguntando, e/ou esperando as fotografias para ilustrar este capítulo. Devo confessar-lhe que o convite para ser segunda câmera de outros fotógrafos por vezes foi feito, porém não foi aceito. “Entregar” as fotografias realizadas por mim e não receber o mínimo crédito pelas mesmas não me encheram os olhos, esse agenciamento ainda não despertou o meu desejo.

Apesar de ter sido agenciada pelo professor de fotografia para realizar vários cursos e *workshops*, comprar alguns equipamentos¹² e permanecer nesse universo, confesso que os agenciamentos no dispositivo¹³ graduação, para mim, são bem mais atraentes.

E já que “[...] temos que ser agenciados, ter o desejo de querer seguir um caminho em detrimento de outro, e essas escolhas vão conduzindo-nos por territórios outros, que até então não havíamos cogitado adentrá-lo” (QUEIROZ, 2015, p.162), penso que nunca é tarde para novas experiências.

Sendo os desejos móveis, “ele muda, dependendo dos encontros e processos de subjetivação pelos quais passamos” (QUEIROZ, 2018, p.3), quem sabe um dia eu consiga enxergar esse convite com bons olhos e queira adentrá-lo. Quem sabe minha visão com relação a essa “parceria” se modifique, quem sabe ...

Por enquanto, utilizo das rotas de fuga¹⁴ e adentro territórios outros.

5.2 FECHA PARÊNTESES)

Durante a graduação, também já havia passado por várias rotas de fuga. Contudo ainda é nesse ambiente educacional que conseguia/consigo enxergar os agenciamentos bem mais atrativos. Como são os desejos que provocam nossas escolhas, lembro-me bem do primeiro artigo que escrevi no tempo de graduanda.

¹² O professor do curso também vendia equipamentos fotográficos, e no final das aulas o mesmo demonstrava os equipamentos e explicava suas funções. Essas explicações breves, associadas à minha pouca experiência, me levaram, por vezes, a comprar alguns equipamentos sem realmente saber todas as suas funcionalidades e acabar me frustrando, quando percebia que não era aquilo que eu realmente estava desejando e sim um outro. Acabei acumulando por um tempo alguns equipamentos, só os vendendo bem posteriormente, quando realmente percebi que não tinham utilidade para mim.

¹³ De modo geral, o conceito de dispositivo (AGAMBEM, 2009; DELEUZE, 1990; FOUCAULT 2011) seria uma rede constituída por elementos heterogêneos (discursivos ou não) e a relação existente entre esses elementos pode alterar o dispositivo, se ele não estiver cumprindo sua função estratégica, que é a de exercer o controle de algo ou alguém. Têm sempre essa função por estarem inseridos em relações de poder, logo, temos nos dispositivos as curvas de visibilidade, curvas de enunciação, linhas de força e linhas de subjetividade que auxiliam nessa tarefa.

¹⁴ Para Deleuze e Guattari (2005), fugir está mais relacionado com um ato de coragem do que com um ato de covardia. A linha de fuga seria então uma linha de desejo que se desprende do agenciamento anterior e segue para um outro caminho ainda não habitado. Deixando o sujeito descentralizado, como se estivesse acabado de sair de um casulo, linha de fuga não precisa ser algo barulhento.

A disciplina era Avaliação Matemática, estávamos praticamente na metade do curso e logo nos primeiros dias a professora informou que o processo avaliativo seria feito a partir de seminários e discussões e propôs que, ao final da disciplina, cada grupo escreveria um artigo que seria submetido a um evento que acontecia no próprio Campus do Agreste.

Lembro-me que não tivemos muita dificuldade em escrever nosso artigo e que a professora deu um grande suporte a todos os grupos nas finalizações dos mesmos. Estávamos todos apreensivos com a apresentação da comunicação oral, porque só havíamos participado de congressos como ouvintes; o desejo que antes nos estimulou na construção do texto agora nos deixava com medo.

Meu colega então se propôs a fazer a exposição oral e recordo-me de que a todo momento eu tentava deixá-lo calmo, conversando e falando que a apresentação seria para os estudantes da casa, que eram todos colegas nosso etc. Porém, por dentro, eu só pensava que ele não poderia desistir, senão eu teria de apresentar no lugar dele, seria “forçada” a isso. E então me veio à cabeça: por que mesmo eu tinha aceitado participar daquele evento? E por que, com a aproximação do mesmo, eu estava mudando de ideia? E aí eu entendi que, no impulso, eu não tive uma visão geral de todas as etapas que seriam necessárias, fiquei deslumbrada com a escrita do primeiro artigo (muito importante, algumas pessoas diziam) e esqueci que tínhamos de apresentá-lo. O processo de subjetivação é composto justamente por essas afetações, capturas, agenciamentos, desejos, rotas de fuga... etc.

As pessoas interagem umas com as outras e, como vão mudando gradativamente de acordo com o meio em que estão inseridas, movem-se pelo desejo, tido como o “[...] grau de autonomia do sujeito diante das subjetivações que tentam lhe perpassar, através de diversas linhas de força, assim como alguns tipos de poder social exercidos” (QUEIROZ, 2014b, p.5), os quais vão modificando os sujeitos num processo que nunca estará finalizado, pronto, formado.

Particpei de mais alguns eventos e apresentei mais alguns artigos e não me lembro de ter ficado tão apreensiva como nesse primeiro momento. Entendi que pertencer a um dispositivo não necessariamente implica que devemos ser agenciados por ele e quando tivermos a opção de escolher, devemos pensar bem, pois em alguns momentos da

graduação, quando aceitamos determinados convites, desvincular-se deles às vezes não é um caminho fácil e, na maioria das vezes, apresenta consequências.

Depois desse primeiro evento regional, realizado pela coordenação do curso de Matemática-Licenciatura, as portas abriram-se e o famoso Encontro de Matemática do Agreste Pernambuco (EMAP) acontece todos os anos desde então, estimulando os alunos, tanto na parte da produção dos artigos, oficinas e minicursos, como sendo oferecido aos próprios alunos, no sentido de que participem de sua organização junto aos professores.

É um evento simplesmente fantástico e acredito eu que a grande maioria dos alunos se sentem agenciados a participar. Recordo-me de que participei de quatro encontros enquanto graduanda, sendo alguns deles como fotógrafa, registrando o evento com o auxílio de outros estudantes que compunham a equipe.

Fotografia 8 - Organizadores e Monitores do 4º Encontro de Matemática do Agreste Pernambucano.



Fonte: A Autora (2021)

Nota: Acervo pessoal da pesquisadora.

Durante o curso, aconteceram vários convites como esses. Tive a oportunidade de vivenciar momentos de debates sobre trabalhos de conclusões de curso em um projeto de extensão do qual fiz parte como monitora, Seminários Recém-Graduados I e II.

O projeto consistia na rerepresentação dos trabalhos de conclusão de curso pelos recém-graduados de uma maneira mais leve e menos tensa que o dia da apresentação à banca examinadora, e dava aos ainda graduandos a oportunidade de esclarecer dúvidas e fazerem questionamentos sobre a produção das pesquisas, podendo exporem dificuldades e receberem dicas e conselhos para quem estava ainda nesse processo de construção.

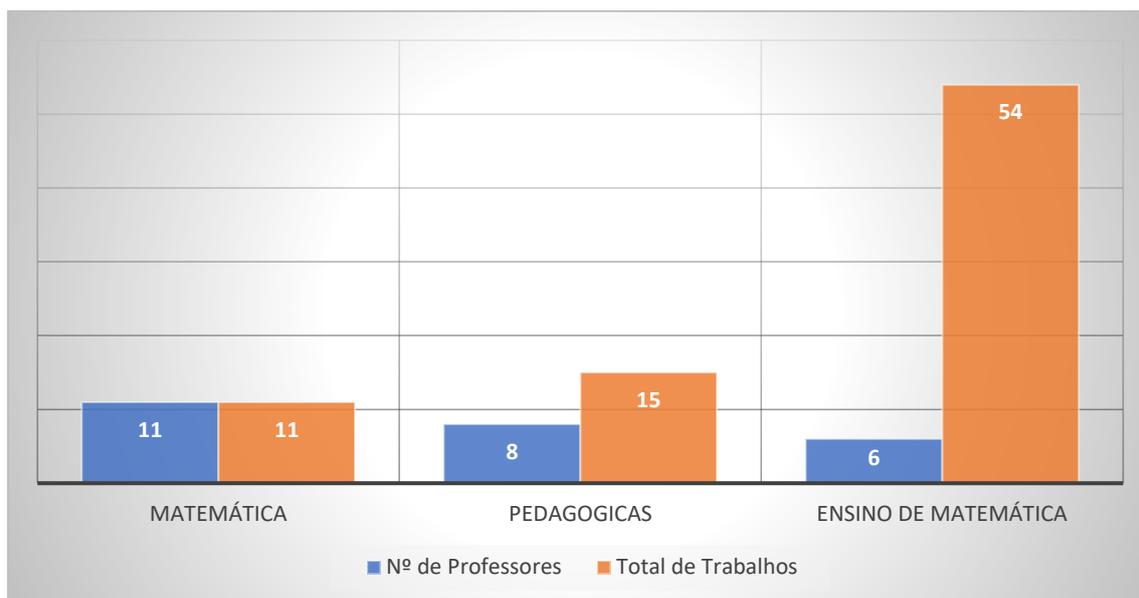
Com os relatos dos graduados no decorrer do projeto, foram surgindo algumas inquietações. Lembro-me da dificuldade que tive para encontrar um tema para desenvolver o meu TCC, até que minha orientadora aconselhou-me a fazer uma pesquisa relacionada a isso para que eu entendesse minha angústia.

Após algumas leituras que tratavam a falta de tempo por parte dos estudantes e dificuldades na elaboração de pesquisas, por não ser algo que tenha sido estimulado durante a graduação, deparei com leituras que abordavam o papel fundamental dos professores orientadores como figuras de destaque no processo de elaboração das pesquisas acadêmicas (GORI, RODRIGUES, 2003; MASSENA, MONTEIRO, 2010; SOUZA et al., 2016; ROBLE, 2007). Na expectativa de compreender minha aflição por não ter um tema, desejei entender como se dava essa relação no curso do qual eu fazia parte.

Na graduação, o propósito da pesquisa foi buscar compreender a subjetivação presente na elaboração desses trabalhos com relação à escolha dos temas por parte dos graduandos do curso de Matemática-Licenciatura. Nela, nosso principal ponto, a princípio, foi observar que a grande maioria dos estudantes tinham realizado suas pesquisas seguindo a linha de pesquisa ou de atuação dos seus orientadores, como já foi mencionado.

Outro dado de muita relevância foi o fato de a maioria dos alunos priorizarem os professores do Ensino de Matemática para serem seus orientadores em vez dos professores designados para as disciplinas pedagógicas e da Matemática pura, como costumamos chamar. O gráfico 1, a seguir, expõe os dados relativos aos resultados obtidos. Foram utilizados os dados dispostos no PPC do curso da época com relação ao quantitativo de professores de cada área.

Gráfico 1 - Relação entre o quantitativo de professores de cada área do colegiado de Matemática x o número de trabalho que foi desenvolvido por eles.



Fonte: Silva (2017).

Constatamos que os Trabalhos de Conclusão de Curso desenvolvidos até aquela época eram, em sua grande maioria, orientados pelos professores do Ensino de Matemática, mesmo eles estando representados em menor número no colegiado. E surgiram alguns questionamentos no desenrolar da pesquisa. Fiquei então me perguntando o porquê dessa escolha.

Por que esses graduandos estão sendo agenciados por esses professores? Estaria a maioria apenas seguindo as normas do nosso PPC (2017), onde traz que ‘o objeto de investigação deve estar relacionado a temáticas específicas do campo da educação, da prática pedagógica, da prática docente, do ensino, da aprendizagem e da avaliação.’(p.55). ou será que estão fugindo dos demais? (SILVA, 2017, p. 42).

Ainda na construção do TCC, esse questionamento me deixou inquieta. Lembrava-me das disciplinas sob a responsabilidade de cada “grupo” de professores e rapidamente me vinha em mente a dificuldade que enfrentei em muitas das disciplinas denominadas de “Matemática pura”. Porém também me perpassava o fato de que muitos estudantes da Educação Básica não gostam da disciplina de Matemática e estava eu concluindo um curso que me direcionava para ambientes em que encontraria esses embates.

Visto que “não é o ensino que faz aprender, mas o desejo e o agenciamento” (DELEUZE E GUATARRI, 2011, p. 108) que atravessam o corpo sem órgãos,

transformando-o e sabendo que a construção de uma pesquisa se dá de forma conjunta entre os orientadores e os orientados, esta pesquisa dá continuidade àquela desenvolvida na graduação, direcionando o nosso olhar para o agenciamento professor orientador e graduando, buscando entender esse afetar e ser afetado tão importante para a produção de novas formas de ensino e ressignificações para a educação matemática. Ensinar tornando-se um constante agenciamento, desejamos entender um pouco desse processo na formação de futuros professores de Matemática.

E só aí, finalizando os dois cursos, graduação e fotografia, algumas posturas ficaram mais claras para mim. Aprendi na prática, em ambos, que agenciamentos são realmente fortes e que conduziram minha aprendizagem, o que nos leva para o próximo capítulo.

6 FOTÓGRAFA PROFISSIONAL

O que a fotografia reproduz ao infinito só ocorreu uma vez:
ela repete mecanicamente o que nunca poderá repetir-se existencialmente.
(Roland Barthes)

Como sabemos que nos tornamos um fotógrafo profissional? Seria a simples conclusão de um curso? O número de seguidores em uma determinada rede social? O quantitativo de trabalhos que conseguimos em um mês? Ou o fato de cobrarmos pelo nosso serviço significa que já somos um profissional da área?

Qual o momento em que finalmente estamos prontos? Que nos tornamos um professor de Matemática? Que cruzamos a linha entre um estudante e um profissional? Onde essa linha começa e onde ela termina? Se é que ela finaliza. É sobre isso que vamos discorrer agora.

Fotografia 9- Colação de grau do curso de Matemática - Licenciatura turma 2017.2, Universidade Federal de Pernambuco, Campus Agreste.



Fonte: A Autora (2021)
Nota: Acervo pessoal da pesquisadora.

Criam-se moldes a serem seguidos de, como ensinar, como fotografar etc. E também se reafirmam discursos, como se fossem verdades universais, que habilidades um fotógrafo profissional deve ter? Como um professor ideal deve agir, etc. Contrário a isso, temos o conceito de devir.

Devir é, a partir das formas que se tem, do sujeito que se é, dos órgãos que se possui ou das funções que se preenche, extrair partículas, entre as quais instauramos relações de movimento e repouso, de velocidade e lentidão, as mais *próximas* daquilo que estamos em vias de devir, e através das quais devimos. (DELEUZE; GUATTARI, 2012, p.67, grifo do autor).

Sendo assim, temos que o devir delineia-se nessa multiplicidade dos sujeitos e os sujeitos podem transformar-se à medida que vão sendo perpassados por linhas de forças. No caso dos licenciados, o devir não se inicia na graduação, muito menos tem seu fim ao término dela.

Devir é o entre da nossa caminhada, sendo um processo que perpassa toda a vida dos sujeitos, ele é dirigido por acontecimento e transformações, onde o importante não é necessariamente seu início ou seu fim, mas sim tudo o que acontece durante. “Isso implica dizer que o devir é o movimento que compõe o momento atual e não algo que se pretende alcançar, que se almeja conseguir, obter.” (QUEIROZ, 2015, p.174).

Devir só pode ser considerado um depois à medida que a autonomia do sujeito vem antes para rejeitar ou aceitar uma subjetivação. Trata-se de um movimento que fazemos após nossas escolhas, que são singulares, e que não tiveram um ponto de partida nem estarão finalizadas em um determinado momento de nossas vidas.

É importante destacarmos que devir não está relacionado à semelhança. Devir está mais ligado à criação de novas subjetividades, aos adestramentos em novos territórios por parte dos sujeitos, a esse processo de modificação em que vamos nos constituindo por meio das forças que nos perpassam, um processo móvel, jamais em equilíbrio, como destacam Deleuze e Guattari (2012).

Devir, por ser movimento, desprende-se de pontos, pontos de partida, pontos de chegada. E como não tem início nem fim, o devir cresce pelo meio, entre a jornada. Quanto à linha de devir, não temos uma origem, muito menos algo a ser alcançado. Uma linha de devir passa entre, identificando-se com rizoma, sendo oposta à ideia de árvore. (DELEUZE; GUATTARI, 2012).

Como já mencionamos anteriormente, devir é esse “afetar e ser afetado”, por isso, ele sempre funciona a dois. Esse jogo de afetos que produz um movimento não está ligado ao fato de que devemos nos transformar em algo, sendo assim, devir passaria a ser algo que visa a uma finalização, uma formação final, algo a ser alcançado. Devir é a movimentação de algo que nunca estará formado, que nunca se conclui ou se concretiza.

Em um curso de licenciatura existem linhas que se conectam, que nos fazem pertencer ou permanecer em determinado território. Da mesma forma, também existem linhas que se quebram, que nos desterritorializam para nos territorializarem novamente em outro movimento. Linhas se abrem, se cruzam e se transformam em um movimento em constante devir. (TARTARO, 2016, p.46).

Sabendo então que, durante a graduação, os estudantes são perpassados por inúmeras linhas de subjetivação em seu processo devir professor de Matemática, compreendemos que o benefício desta pesquisa se dá na medida em que, mapeando e debatendo sobre algumas linhas de força que me perpassaram durante essa construção, busquemos discutir de que maneira um curso de Matemática licenciatura contribui para esse exercício do devir docente.

Foi já me encaminhando para o fim da graduação que surgiu o convite para o grupo de pesquisa Diferença, e mesmo sabendo que não seria fácil, decidi aceitar. Desejava ingressar no mestrado e mais do que apenas ganhar pontos no currículo, sentia que o grupo me auxiliaria no desenvolvimento da pesquisa que pretendia fazer ao longo do mesmo.

O grupo de pesquisa, coordenado pela orientadora desta pesquisa, é composto por graduandos, graduados, mestrandos e mestras, principalmente oriundos do curso de Matemática-licenciatura do próprio campus, mas também por profissionais de outras áreas e de outras instituições, como pedagogas, enfermeiras, psicólogas etc.

Fotografia 10 - Confraternização do Grupo de Pesquisa Diferença.



Fonte: A Autora (2021)

Nota: Acervo pessoal da pesquisadora.

A coordenadora costumava sempre dizer que nós somos ousados por mergulhar nesse universo, uma vez que não temos uma bagagem filosófica desde o princípio e eu tenho de concordar que as primeiras leituras foram bem desafiadoras, ainda são depois de alguns anos. Cada encontro era um momento de muito aprendizado e de várias dúvidas que ficavam por vezes martelando em nossas cabeças por dias. Os integrantes do grupo auxiliavam-se mutuamente nessa leitura coletiva dos textos da Filosofia da Diferença, buscando facilitar nos questionamentos e no esclarecimento de dúvidas que iam aparecendo mediante as leituras.

Acredito eu que esse seja o encantamento da Filosofia, por ela dificilmente nos entregar respostas em uma bandeja; passamos por uma construção trabalhosa, exaustiva e não concluída. O que discutimos e aprendemos em nossos encontros está sempre em reformulação e, a partir dos novos encontros que vão ocorrendo quinzenalmente, experienciamos momentos singulares e de muito aprendizado.

E, na qualidade de pesquisadora/professora/fotógrafa, entendemos que somos seres únicos, porém múltiplos. E que toda essa multiplicidade só tem a acrescentar em cada “estar sendo” dos sujeitos que, durante o caminhar, vão adentrando territórios até então desconhecidos, desejando coisas outros, afetando-se, agenciando-se, onde tudo isso faz parte de seus processos de subjetivação nesse constante devir. Um processo que é

múltiplo, mutável e contínuo. Então que essa resignificação do nosso ser seja sempre uma façanha interessante, dado que pensar em Filosofia da diferença é se aventurar.

Assumindo essa aventura de pesquisadora, o desejo de investigar sobre a relação orientador/orientando ficou cada vez mais evidente. Enxergava que dialogar sobre a escolha do orientador nos permitiria descobrir novas possibilidades de relação professor/aluno, provocando o desenvolvimento de um profissional que não busque copiar, ou que não procure modelos prontos, acabados e infalíveis, mas profissionais que tenham como propósito, inspirados em seus docentes, agenciar seus alunos. Tudo isso possibilitando mais segurança no exercício de sua função e garantindo a eles a possibilidade de uma postura autônoma e crítica sobre a docência.

7 TÉCNICAS DA FOTOGRAFIA

A beleza pode ser vista em todas as coisas,
ver e compor a beleza é o que separa
a simples imagem da fotografia.
(Matt Hardy)

Grande parte dos equipamentos usados na fotografia dispõem da função automática. Porém, para “sairmos da caixinha” em busca de maior liberdade para as nossas fotos, é necessário entender como a câmera e demais equipamentos funcionam em seu modo manual.

Uma fotografia pode até ser registrada com um simples apertar de um botão e pronto. Entretanto, entender como a luz do ambiente interferirá na fotografia e ter conhecimento dos mecanismos que a câmera possui nos dá maior liberdade criativa e facilidade na resolução de algum imprevisto que possa surgir.

Não existem regras a serem seguidas para a captura de uma foto, assim como na cartografia (metodologia que adotamos em nossa pesquisa), não existe um caminho linear, um pronto a ser alcançado para se chegar ao objetivo, o cartógrafo, enquanto pesquisador, deve acompanhar o processo.

A cartografia é um “desenho que acompanha e se faz ao mesmo tempo em que os movimentos de transformação da paisagem”. Tudo o que servir para cunhar matéria de expressão e criar sentido, para o cartógrafo, é bem-vindo. 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. Este é o critério de suas escolhas: descobrir que matérias de expressão, misturadas a quais outras, que composições de linguagem favorecem a passagem das intensidades que percorrem seu corpo no encontro com os corpos que pretende entender. (ROLNIK, 1989, p. 15, grifo do autor)

Assim, caberá a mim, como fotógrafa, definir qual abertura do diafragma¹⁵ utilizar para cada momento, qual lente¹⁶ é a apropriada para os ambientes e a ocasião, ou se

¹⁵ O diafragma é responsável pela nitidez na fotografia. Funciona de modo semelhante aos nossos olhos, onde as pupilas se ajustam automaticamente, focalizando e desfocando algumas regiões no nosso campo de visão. Na fotografia, esse processo cabe ao fotógrafo, que pode realizá-lo de maneira manual ou simplesmente deixar no automático.

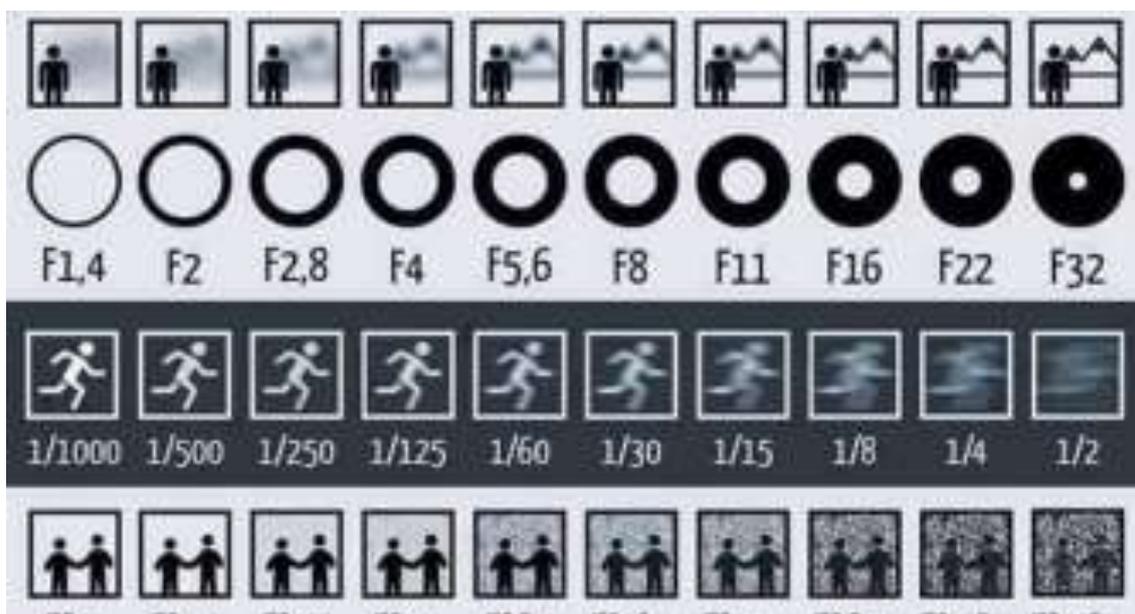
¹⁶ Em resumo, nós temos que as lentes fotográficas podem dividir-se em dois grandes grupos com suas subdivisões. Temos as lentes zoom e as lentes fixas. Como o próprio nome já sugere, com uma lente zoom um fotógrafo pode, de um mesmo local, fotografar várias perspectivas; e já com as lentes fixas, os fotógrafos necessitam movimentar-se constantemente para a realização das fotografias, aproximando-se ou afastando-se, quando necessário. Temos ainda lentes “claras e escuras” que dependem justamente da abertura do diafragma que cada uma suporta, interferindo no desfoque do plano da imagem. Temos ainda inúmeras especificações que explicaremos mais à frente.

precisarei do auxílio de mais algum equipamento para me ajudar nessa captura, como, flash, tripé, rebatedor, etc.

Antes de você ficar se perguntando se eu estou me referindo à cartografia ou à fotografia, vale enfatizar que todo este capítulo é dedicado à cartografia. Utilizamos algumas informações sobre fotografias para elencarmos a cartografia de maneira que o leitor, por si, só perceba a conexão entre suas ideias e entenda o porquê da escolha em me apresentar como fotógrafa na produção e análise dos dados. A maneira como este capítulo foi construído, trazendo por vezes o nome fotógrafo, em vez de cartógrafo ou cartografia, é apenas uma familiarização com a próxima seção desta pesquisa, que abordará nossa produção de dados como uma tomada de fotos a ser realizada por uma fotógrafa e não uma entrevista conduzida pela cartografa.

Conhecidos como os três pilares da fotografia, os ensinamentos iniciais sobre técnicas da fotografia envolvem ISO, obturador e diafragma, que são utilizados em conjunto para equilibrar a exposição da foto. Em resumo, o ISO é a sensibilidade do sensor, o obturador funciona como uma cortina que abre e fecha num intervalo de tempo e o diafragma é o diâmetro de abertura das lentes.

Figura 3 – Infográfico simples e direto sobre diafragma, obturador e ISO, respectivamente.



Fonte: Google Imagens. Disponível em: <https://diogofrancacinema.wordpress.com/2016/07/16/definindo-abertura-o-obturador-e-o-iso/>

Em outras palavras, podemos dizer que: quanto maior for o ISO (sensibilidade),

mais granulação terá a foto, irá apresentar mais ruídos. A velocidade do obturador refere-se ao tempo em que o diafragma ficará aberto para a entrada de luz; então, quanto menor o tempo (dado em forma de fração), mais “congelada” ficará a foto e quanto maior o tempo, mais “tremida”. Já o diafragma, se estiver mais aberto, foca os objetos no primeiro plano, deixando os demais em desfoque e, se estiver mais fechado, foca todos os objetos no campo da imagem, como também os aproxima, interferindo na profundidade de campo da imagem.

O que define, portanto, o perfil do cartógrafo é exclusivamente um tipo de sensibilidade, que ele se propõe fazer prevalecer, na medida do possível, em seu trabalho. O que ele quer é se colocar, sempre que possível, na adjacência das mutações das cartografias, posição que lhe permite acolher o caráter finito e ilimitado do processo de produção da realidade que é o desejo. Para que isso seja possível, ele se utiliza de um “composto híbrido”, feito do seu olho, é claro, mas também, e simultaneamente, de seu corpo vibrátil. (ROLNIK, 1989, p. 2-3, *grifo do autor*)

Algumas pessoas nem sabem, mas uma câmera fotográfica profissional é composta por vários equipamentos separadamente. Convém destacar que de nada vale o corpo de uma câmera sem a lente, e vice-versa, eles precisam estar conectados. A máquina fotográfica assume aqui o papel de um olho, o olho do fotógrafo, que deve utilizá-la da maneira que achar válida.

Figura 4 - Corpo e lente de uma câmera fotográfica separados e conectados.



Fonte: Nikon. Disponível em: https://www.nikon.pt/pt_PT/product/digital-cameras/slr/consumer/d5600

Existem vários outros equipamentos que serão necessários, dependendo das fotos que o fotógrafo deseja fazer; tudo o que servir no auxílio desse momento é bem-vindo, seja um equipamento ultrassofisticado ou um simples chocalho que prenda a atenção de um bebê a ser fotografado. É tarefa do fotógrafo empenhar-se em estar munido dos equipamentos que julgar necessários.

Sabendo que, no meio fotográfico, não podemos prever todas as alterações do ambiente e imprevistos estão sempre acontecendo, uma pergunta bastante comum é: que espécie de equipamento um fotógrafo leva, quando sai a campo, além de sua máquina que dela não se desgruda? E a resposta apresentada por Rolnik (1989) é muito simples: “um critério, um princípio, uma regra e um breve roteiro de preocupações” (p.3), roteiro esse que vai se definindo e redefinindo constantemente.

Existe uma conexão matemática nessa triangulação ISO, obturador, diafragma. À medida que modificamos o número de um desses três pilares, devemos compensar essa mudança, modificando também os outros, uma espécie de compensação para ajustar a exposição da imagem. Exemplo: Se queremos uma foto sem ser embaçada, devemos deixar a fração do obturador em baixa, com isso, para a foto não ficar escura, já que o obturador irá passar pouco tempo aberto, devemos ou aumentar o ISO (que clareia a foto, porém a deixa granulada) ou aumentar a abertura do diafragma (representado pelos números menores) para a entrada de mais luz em um curto espaço de tempo.

Não é muito necessário o entendimento de cálculos matemáticos ou de um padrão, “mas com aquilo que o corpo vibrátil capta no ar: uma espécie de feeling que varia inteiramente em função da singularidade de cada situação, inclusive do limite de tolerância do próprio corpo vibrátil que está avaliada.” (ROLNIK, 1989, p.4).

Portanto, é de extrema importância um treinamento eficiente para que em meio a qualquer alteração da exposição, saiba-se reconfigurar a câmera. E esse treinamento, além dessa triangulação entre ISO, obturador e diafragma, vem também do olhar, pois: “O olhar do fotógrafo é um olhar que olha atento, seletivo e sensível. Ele conversa com o tempo, espera, observa, vê e sente” (TAMAYO; SOUZA, 2019, p.66) fazendo vibrar o corpo do fotógrafo. E por mais que tenhamos vários métodos a serem seguidos, cada fotógrafo aplica os conhecimentos aprendidos a sua maneira. Só quando nos confrontamos com a prática é que sentimos a necessidade de realizarmos alguns ajustes de imediato para que tudo ocorra conforme o planejado.

Entender que, quando estivermos fotografando algo, a paisagem muda a cada momento, pois ela não é estática, torna-se tão (ou até mais) eficiente, quanto ter o conhecimento das técnicas para um bom resultado fotográfico.

Somente após ativar esse conjunto de ações, emoções, sentimentos e técnicas, o botão do click é efetivamente pressionado. E uma imagem ou várias imagens se ‘recortam’ na tela digital da câmera do fotógrafo. Após isso, essas imagens podem, ou não, serem editadas e configuradas por meio de softwares fotográficos específicos. (TAMAYO; SOUZA, 2019, p.67)

Teria então a cartografia quatro variedades de atenção: o rastreio, o toque, o pouso e o reconhecimento atento (KASTRUP, 2014). Meu antigo professor diria que fazer a varredura do campo é de extrema importância. Quando chegamos a um “local” que não conhecemos, mesmo sabendo que as variações são contínuas, devemos, na condição de fotógrafos, possuir habilidades para lidar com essas metas em variação (idem). Lembrando que “O rastreio não se identifica a uma busca de informação. [...] Trata-se aí de uma atitude de concentração pelo problema e no problema” (KASTRUP, 2014, p.40), o olho também tateia, rastreia e explora.

De acordo com Kastrup (2014), o toque é compreendido como uma rápida sensação, podendo levar tempo para acontecer e atingir diferentes graus de intensidade, sendo através dele que a fotografia tem caminhos imprevisíveis no seu processo. Já o gesto do pouso

[...] indica que a percepção, seja ela visual, auditiva ou outra, realiza uma parada e o campo se fecha, numa espécie de zoom. Um novo território se forma, o campo de observação se reconfigura. A atenção muda de escala. Segundo Vermersch (2002a), mudamos de janela atencional. (KASTRUP, 2014, p.43)

E, por fim, temos o reconhecimento atento, que seria o instante em que somos atraídos por algo que exige a nossa atenção, que obriga nosso pouso para uma observação mais atenta, observação essa que não ocorre de forma automática, já que estamos adentrando territórios até então não habitados (KASTRUP, 2014). “Não se trata de se deslocar numa cidade conhecida, mas de produzir conhecimento ao longo de um percurso de pesquisa, o que envolve a atenção e, com ela, a própria criação do território de observação.” (idem, p.45).

Por isso, a cartografia não é engessada em procedimentos para a produção dos seus dados, o cartógrafo, como pesquisador, acompanha o processo dos acontecimentos. E parafraseando Silva et al. (2013), o cartógrafo torna-se então um fotógrafo, ele não se prepara para o que ele já sabe, apenas exercita-se, disciplina seu corpo e sua mente para estar precavido diante de situações e locais que ele ainda não presenciou.

Dessa forma,

Cartografar [...] produções de subjetivações, é explicitar as marcas que nos tocam por meio de relações de forças. Para Rolnik, estas marcas são estados inéditos produzidos em nosso corpo a partir das composições que vamos vivendo. ‘[...] E assim vamos nos criando, engendrados por pontos de vista que não são nossos enquanto sujeitos, mas das marcas, daquilo em nós que se produz nas incessantes conexões que vamos fazendo’ (ROLNIK, 1993, p.3). (SILVA ET AL, 2013, p.5)

Deleuze e Guattari (1995) criticam a produção de decalques como algo não criativo; para eles, o decalque seria então como uma foto que reproduz algo e nunca o constrói. No entanto os mesmos autores destacam que “Se é verdade que o mapa ou o rizoma têm essencialmente entradas múltiplas, consideraremos que se pode entrar nelas pelo caminho dos decalques [...]” (p.23). É o que pretendemos nesta pesquisa.

Tamayo e Souza (2019) trazem que “Isso ocorre, quando o pesquisador do campo da educação usa imagens já produzidas por ele ou por outrem, para obter informações sobre a sua temática de pesquisa, seja realizando entrevistas, observações, inferências, etc., a partir das imagens.” (p.71) nos distanciando da ideia de que as fotografias utilizadas serão interpretadas ou que a ela devemos atribuir um único significado.

As fotografias aqui utilizadas não são enredadas em suas legendas ou fixadas ao texto que as acompanha. As fotografias buscam promover provocações, ampliando seus significados. Não intentamos emoldurá-las ao escrito, pois sabemos que, principalmente na cartografia, o escrito está entrelaçado ao pesquisador, que reside mergulhado em valores, “[...] sentimentos, crenças, signos, técnicas, propósitos, relações de poder, memórias, etc.[...]” (TAMAYO; SOUZA, 2019, p.79).

A escolha por fotografias deu-se após conhecer os mapas narrativos¹⁷ por meio da leitura de algumas teses que se utilizaram da cartografia (QUEIROZ, 2015; SILVA, 2014; TÁRTARO, 2016). Afastando-nos da ideia limitada de relacionar a imagem/fotografia a um dado visual, nosso intuito é, como explicam Deleuze e Guattari (1995), usá-la como ponto de entrada para a construção de um mapa nesta pesquisa.

¹⁷ De acordo com Gasparotto (2010), os mapas narrativos se constituem por desenhos feitos pelos pesquisados a partir de uma indagação feita pelo pesquisador, mapas por serem construídos e não um decalque - como diria Deleuze - e narrativos, por serem acompanhados de narrativas por parte dos pesquisados, não se limitando ao desenho, mas a tudo que achar pertinente ser mencionado.

7.1 O EQUIPAMENTO QUEBROU? O QUE FAZER?

Mesmo sabendo manusear as funções de uma câmera fotográfica, eu diria que, além do receio de ter seus equipamentos roubados, o medo maior do fotógrafo é que eles apresentem algum tipo de defeito durante um evento que não possa ser rapidamente solucionado. Imagina, do nada a máquina trava, o flash não dispara, começa a dar tudo errado, você tenta tudo que conhece e mesmo assim nada se resolve.

Comigo aconteceu um pouco diferente, meus equipamentos travaram em casa, todos em um mesmo momento. Eu tinha acabado de realizar um evento importante em fevereiro de 2020 e, quando fui testá-los para usar novamente, eles simplesmente não funcionaram. Pensei rápido e enviei todos para o conserto, vai que mexendo em algumas configurações, eles voltem a funcionar.

Em março de 2020, o Brasil foi surpreendido com a chegada da Covid 19. O que pensávamos ser algo mais passageiro ainda permanece depois de quase dois anos.

Diante disso, inicialmente, o isolamento imposto pela pandemia impossibilitou o cumprimento da minha agenda e meus trabalhos foram adiados por tempo indeterminado.

Em um dado momento, quando o comércio reabriu, mesmo que com algumas medidas de restrição, percebi que meus equipamentos não precisavam apenas de pequenos ajustes ou de uma manutenção, alguns precisariam ser substituídos. Iniciou-se aí uma nova busca pelas peças de que estava precisando.

Inicialmente, falei com alguns amigos fotógrafos, depois fiz contatos por e-mail, WhatsApp, grupos de Facebook, até encontrar pessoas que possuíam essas peças. Depois de algumas trocas de mensagens e chamadas de vídeo relatando e contando o meu desespero, finalmente consegui solucionar esse problema, retomaria os trabalhos.

Se fotografamos pessoas, meu professor diria que, além de toda a técnica e do conhecimento, devemos buscar uma conexão com os sujeitos. Deixá-los à vontade nos proporciona fotos verdadeiras e cheias de sentimentos.

Ainda de acordo com Rolnik (1989), o cartógrafo tem apenas uma regra, e

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” (p. 3, grifo do autor).

É fato que precisamos conhecer quem vamos fotografar, precisamos saber o perfil do cliente, de que estilo de foto ele mais gosta etc. E a próxima tomada de fotos seria justamente com graduandos do curso de Matemática – Licenciatura.

Mesmo fazendo um bom tempo que não frequentava a Universidade, fiquei feliz por o cenário ser a escola deles, só tinha um problema: eu precisava conhecê-los. De início, já identifiquei que esses sujeitos eram diferentes. Por serem poucos, eles não queriam apenas registrar o momento e pronto, queriam algo que os marcasse, desejavam algo diferente para essa reta final, porém ainda não tinham certeza do que seria.

Então, dei a ideia para que eles me enviassem algumas fotos para que fizéssemos um clipe que seria exibido no dia da realização da tomada fotográfica (serviria também para conhecermos um pouco cada um deles, visto que fotografias contam histórias) e eles toparam na hora. No dia marcado, essas fotografias gerariam longas conversas e boas lembranças.

Alguns enviaram suas fotografias assim que foi solicitado, contudo outros ficaram me perguntando se realmente seria preciso mandarem as fotos para participarem da tomada fotográfica, não pretendiam serem expostos dessa forma; me vi em apuros. Na busca por uma saída, dado que eu precisava delas, garanti que as fotografias solicitadas só seriam usadas para aquela finalidade e deixei em aberto o envio de imagens que achassem pertinentes serem apresentadas naquele momento; logo, quem não se sentisse confortável em enviar fotografias, poderia substituí-las por imagens.

Cada e-mail que chegava à minha caixa de entrada, de prontidão, eu ia dar uma olhadinha na remessa dos estudantes. Senti que eles se dedicaram em suas seleções, logo, eu não poderia fazer menos que o meu melhor para que aquele momento fosse marcante na vida deles, assim como seria na minha, primeira vez fotografando concluintes de um curso, estava ansiosa.

8 TOMADA DE FOTOS

“Não acredito na ideia de que você captura as pessoas quando as fotografa. O que faço é tirar um pedacinho delas”.
(Annie Leibovitz)

Clipe finalizado e todos os equipamentos que joguei necessários em mãos, segui para a tomada fotográfica. Apesar de estar bastante nervosa, pensando se o roteiro prévio daria conta de captar tudo que eu pretendia daquele momento, tentei acalmar-me.

Os alunos foram chegando ao local marcado e fomos iniciando os trabalhos. Era perceptível que alguns estavam mais à vontade com aquele momento que outros. No intuito de “quebrar o gelo”, o clipe foi iniciado. Perguntei se eles tiveram dificuldades em separar as fotografias para o clipe e os relatos foram de um extremo a outro. Alguns não demoraram muito, mesmo fazendo as buscas nas redes sociais e no drive com computador, pois queriam enviar fotos desde os primeiros períodos. A parte mais complicada foi realmente selecionar quais fotos enviar, pois eram muitas, outros mencionaram que não gostavam muito de fotografias e, por esse motivo, não tinham muitos registros de momentos da graduação, o que gerou dificuldades nesse primeiro momento.

Decidi iniciar registrando as fotografias individuais, visto que algumas pessoas ainda estavam se arrumando e outras não tinham chegado. Perguntei então quem gostaria de começar e Lucas prontamente se dispôs: “*tenho interesse*” informou.

Começamos com esse primeiro momento mais reservado, porque algumas pessoas não se sentem à vontade em posarem para fotos, sendo observadas por outras pessoas. Acaba se tornando um momento mais intimista, que não deixa de ser constrangedor para alguns, posto que eu estou lá presente, direcionando-os.

Chamei Lucas para o local indicado e, de imediato, percebi que ele era bastante comunicativo. Conversamos sobre várias coisas e, no decorrer das fotos, eu fui explicando que naquele momento eles poderiam “fugir” dos registros mais formais, e caso quisessem, poderiam ser fotografados com algo diferente que não fosse a beca, o capelo e o canudo.

De prontidão, Lucas me pega uma mala de viagem de onde retira uma bíblia, um

saxofone e um notebook, desfazendo-se da beca e deixando à mostra a blusa que fizeram especialmente para aquele momento, o nome Matemática juntamente e alguns símbolos estampados na roupa. Confesso que não fiquei surpresa, Lucas tinha feito o dever de casa direitinho e levou consigo tudo que achou pertinente para aquele momento. Para alguns, a participação de momentos assim é bem proveitosa, não se tornando um “dever”.

Precisaríamos compor um ambiente que caracterizasse o Lucas em volta daqueles objetos. E na medida em que íamos pensando na construção das fotografias, ele ia enfatizando que o seu lado profissional andava lado a lado do seu lado pessoal e, por isso, resolveu levar os objetos, porque se relacionavam com sua fé e seu lado artístico, assim como o computador, representando a área de tecnologia de que tanto gosta.

Figura 5 – Imagem que representa o Lucas.



Fonte: A Autora (2021)

Nota: Acervo pessoal do Lucas.

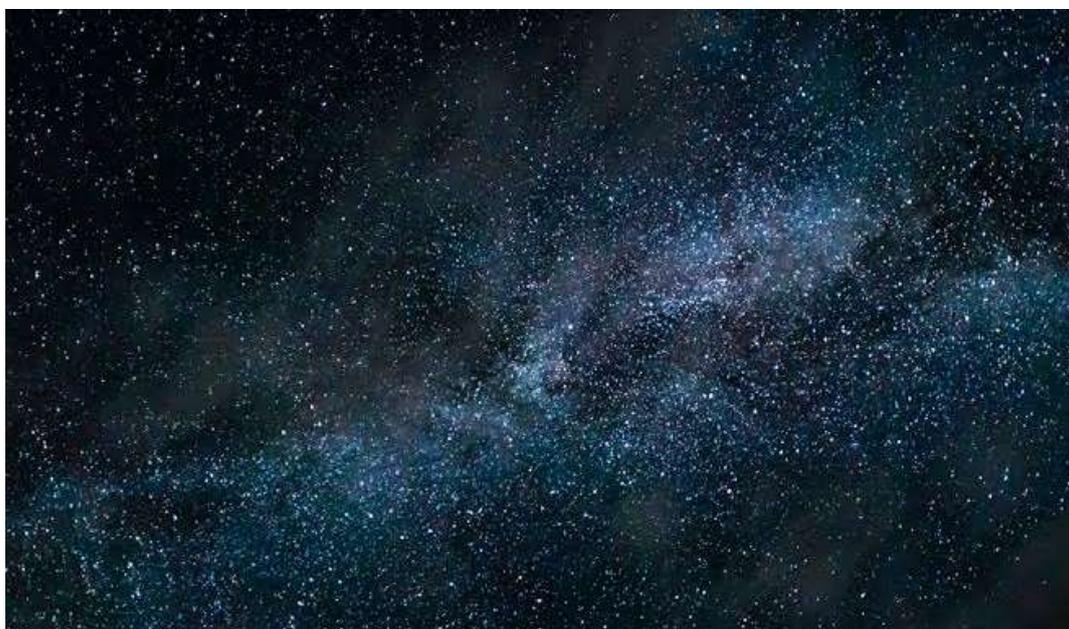
Lembro-me bem de um outro graduando. Diferentemente de Lucas, com quem só tive um primeiro contato no dia das fotos, o Júlio César eu já tinha encontrado pelos “corredores da universidade”. Apesar de ele ter manifestado que não gostava muito de fotografias, fiquei feliz por ele ter aceitado participar daquele momento.

A princípio, algumas pessoas diriam que Júlio César é uma pessoa tímida, porém eu sempre me encontro num dilema quando falam em timidez, visto que me considerava tímida até entender que, na verdade, fui silenciada por muitos anos. Prefiro deixar registrado que, ao meu ver, Júlio César, se pudesse, faria por vezes igual seu homônimo

conhecido por muitos, Júlio César de Melo e Souza¹⁸, e criaria um heterônimo, tal qual o lendário Malba Tahan e expressaria seus pensamentos sem deixar que as pessoas soubesse quem o era.

E de onde eu poderia ter fantasiado essa história? Do próprio Júlio César. Durante nossa conversa, ele me disse que se imaginava como o universo, por ser tratar, segundo ele, de um ambiente desconhecido. Ambiente esse em que era difícil de se ter uma certeza com relação a algo. Como trechos desse território ainda estavam sendo descobertos, ele não se conhecia por inteiro e acreditava que as pessoas também não o conheciam.

Figura 6 – Imagem que representa o Júlio Cesar.



Fonte: A Autora (2021)

Nota: Acervo pessoal do Júlio César.

E nossa próxima graduanda com a qual conversei bastante foi Maria. Maria demorou um pouquinho para chegar, porém nada que atrasasse o nosso cronograma. E diferentemente de Lucas, que levou alguns objetos e de Júlio César, que não levou objeto algum, Maria levou sua família. Sim, começaram a desembarcar do carro, mãe, pai, tios, primos e até o namorado. Ela queria alguns registros com seus familiares para eternizar aquele momento tão especial para ela, e assim foi feito. Mesmo passando por momentos

¹⁸ Júlio Cesar nasceu no Rio de Janeiro no dia 6 de maio de 1895. Foi um dos maiores divulgadores da matemática no Brasil e como no início do século, era bastante difícil dos autores nacionais conseguirem publicar, Júlio Cesar criou o lendário Malba Tahan. Um famoso escritor árabe, descendente de uma família tradicional muçulmana, que na verdade nunca existiu. Júlio o criou pois acreditava que suas histórias venderiam muito mais se fossem escritas por um árabe cheio de sabedoria.

difíceis, Maria não desistiu das fotos, lembro-me que estava um pouco tristonha, falou que estava se recuperando, pois tinha ficado doente dias atrás e por isso estava em dúvida se daria tempo ou não de participar do momento.

Fotografia 11— Imagem que representa Maria.



Fonte: A Autora (2021)

Nota: Acervo pessoal da Maria.

Finalizado esse primeiro momento das fotos individuais, demos um intervalo para o almoço e só retornaríamos às 15h, quando o sol estaria favorável para as fotos ao ar livre. Enquanto almoçávamos, lembro-me que me questionaram se eu tinha escolhido o curso de Matemática-Licenciatura assim de primeira, e respondi com bastante sinceridade que sim, porém, valendo ressaltar que, na época, eu não acreditava que seria aprovada, então prestei exame vestibular em outras quatro instituições, mas no fim deu tudo certo. E logo se iniciou uma conversa relacionada a esse tema.

Maria disse que assim que começou a cursar Matemática-Licenciatura, os seus colegas falavam que a achavam inteligente demais para o curso e que ela deveria migrar para Engenharia civil e, no meio da conversa, Lucas interrompeu dizendo que, no início, pretendia cursar Engenharia civil também, porém Matemática *“foi o que deu”*. Maria relatou então que, após o primeiro ano na licenciatura, resolveu tentar Engenharia, onde chegou a cursar quatro períodos, contudo ficou um pouco desmotivada por perceber que os professores de Engenharia não eram *“PROFESSORES”* e desejou então tornar-se uma

professora realmente, que se preocuparia com a aprendizagem dos seus alunos e não apenas passando os conteúdos em sala. Retornou então para a licenciatura.

Lucas, nesse momento, pareceu sentir-se aliviado por não ter ingressado na Engenharia, mesmo após também ter sido aprovado no curso. Seu depoimento: *“no decorrer dos períodos, eu fui me aproximando muito da realidade da sala de aula, comecei a fazer estágios, participei do PIBID, da residência pedagógica, então, já no início da graduação, eu comecei a frequentar a sala de aula e ganhei muito gosto pela docência [...] a docência me pegou de um jeito, que me surpreendeu até”*.

Quando perguntado, Júlio César disse que também havia migrado de curso tal qual Maria, porém de uma licenciatura para outra, onde permaneceu, não tendo voltado atrás. Havia migrado da licenciatura em Física para a licenciatura em Matemática, pois, no decorrer do primeiro curso, percebeu que tinha mais afinidade com uma do que com a outra. Enxergava a Matemática como uma árvore que floresce e que dá frutos, e que poderia então produzir muita coisa interessante.

Falando do curso, Lucas perguntou se nós não poderíamos marcar umas fotos no Laboratório de Ensino de Matemática do Agreste Pernambucano (LEMAPE), e um turbilhão de lembranças ressurgiu em mim.

Fotografia 12 - LEMAPE.



Fonte: A Autora (2021)

Nota: Acervo pessoal da pesquisadora.

Apesar de o Campus Agreste ter 15 anos e do curso de Matemática-Licenciatura 12 anos, o Laboratório de Matemática foi iniciado no ano de 2013 e lembro-me, como se fosse hoje, da empolgação quando algum professor mencionava que nossa aula seria no laboratório.

O engraçado é que das várias fotos enviadas pelos alunos para a construção do clipe, muitas delas haviam sido registradas no laboratório. De disciplinas obrigatórias ou eletivas, transpassando monitorias e reuniões, o local serve, tanto de local para as apresentações dos Trabalhos de Conclusão de Curso e também de algumas dissertações do mestrado, como também é aberto a escolas da região para que possam levar seus alunos para viverem uma experiência diferente com seus monitores. Eu diria que é quase impossível uma grande parte dos alunos do curso não se sentirem bem naquele ambiente.

E recordando do LEMAPE, acabei me remetendo à minha dissertação que havia sido qualificada também ali um pouco antes da pandemia iniciar. Estava com vários textos para ler e com muita coisa para alterar, visto que não poderia seguir com minha produção de dados, como havia pensado inicialmente. Voltando à sessão de fotos, em meio a esse intervalo que fizemos e ficamos conversando, resolvi tentar concluir uma leitura do grupo de pesquisa no qual estou inserida, já que a nossa reunião aconteceria logo no início da semana. E sim, certamente, o dia da tomada de fotos de um curso não é o momento mais apropriado para lermos algo e sim trocarmos experiências. Tentei iniciar minhas leituras, entretanto logo adentramos mais um contexto.

Lucas também participava de um grupo de pesquisa, ingressou nele a convite de uma professora coordenadora. De acordo com ele, o grupo discute sobre as potencialidades que as tecnologias favorecem dentro da sala de aula. Foi também essa vivência que o fez abrir a mente para a área da educação matemática, visto que ainda estava muito confuso, sem saber o que iria pesquisar em seu trabalho de conclusão de curso. Eis a sua fala:

“Essa inserção nesse grupo de pesquisa me fez abrir a mente para essa área da educação matemática, porque até então eu não sabia o que eu ia pesquisar, não tinha ideia. Eu já tinha feito artigos, mas não era meu interesse pesquisar no meu TCC o que eu tinha pesquisado em artigos, aí o grupo de pesquisa me permitiu enxergar esse lado

da educação matemática e com uns três meses que eu entrei no grupo de pesquisa, a orientadora me convidou para um projeto de pesquisa e inovação [...] um projeto que estuda a inclusão digital dos estudantes que possuem necessidades econômicas e sociais agora na pandemia. [...] No caso, as orientações foi meio que uma consequência né, ela me convidou para o projeto de pesquisa já sabendo que ia ser minha orientadora do TCC”.

Chegamos ao ponto em que muitos não gostariam de se lembrar naquele dia ensolarado, o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). E como, já no mestrado, eu tinha tido a oportunidade de realizar o Estágio Docência na disciplina de Metodologia da Pesquisa Educacional e viver essa aflição que alguns passam nesse momento, começamos a conversar sobre os trabalhos dos colegas.

Júlio César era é um dos alunos da turma, enquanto eu era estagiária e lembrei-me de que, desde o início, quando foi solicitado para que pensassem a respeito de uma temática, ele prontamente desenvolveu pesquisas relacionadas com o desenho geométrico em sala de aula na Educação Básica, pois estava cursando a disciplina na graduação e a achava muito interessante. Perguntei como estava o decorrer da pesquisa depois desse tempo e ele informou que, após várias dificuldades, tinha conseguido finalmente apresentar o trabalho e que se manteve na mesma temática desde o princípio.

Quando Júlio César mencionou que tinha acabado de defender o trabalho de conclusão de curso, dei-me conta de quanto tempo passou desde aqueles encontros em 2019, período anterior ao início da pandemia. Então já que tinha dado tudo certo com ele, fiquei curiosa por saber quais dificuldades havia enfrentado.

Júlio César contou que, a princípio, ficara com muitas dúvidas sobre qual professor escolher/convidar para dar-lhe as orientações da pesquisa, pois, como a professora da disciplina ministrada era substituta, ele deveria então buscar outros caminhos. Disse ele: *“No início, eu pensei em procurar alguém que fosse da área de Educação, professores inclusive que já foram professores de desenho geométrico, a professora Desirée, por exemplo, mas acabei escolhendo o professor Dias por conta que eu já tinha cursado a cadeira de geometria com ele também. Mesmo não sendo exatamente desenho, eu enxerguei uma relação e como eu já tinha trabalhado algo interessante com ele, eu imaginei que talvez fosse um caminho”.*

Júlio pontuou as dificuldades que enfrentou no percurso dado, uma vez que, com o isolamento social decorrente da pandemia da Covid-19, o contato com o orientador era estritamente via Whatsapp, Google Meet e e-mail. Explicou que só conseguiram iniciar as orientações nos sete meses anteriores à apresentação da pesquisa e que, por vezes, ficava por semanas esperando o retorno das considerações sobre o material enviado. Brincou ao lembrar que se sentia confuso, quando percebia que o professor havia visualizado sua mensagem, entretanto, por vezes, não mandava nenhuma resposta. Se pudesse definir esses momentos, seriam comparados a alguns memes¹⁹ que circulam na internet, que relatam mensagens de Whatsapp lidas e ignoradas.

Figura 7 - Imagem que representa a relação orientador/orientando.



Fonte: A Autora (2021)
Nota: Acervo pessoal do Júlio César.

Todos riram, nesse momento, pois sabíamos que, no fim das contas, o trabalho tinha sido apresentado e aprovado, mas fiquei pensando sobre a aflição que deveria ter sido essas esperas. Mesmo considerando as orientações como “*positivas*” e que “*ajudaram bastante na construção da pesquisa*”, era nítido que Júlio César estava aliviado de ter concluído mais essa etapa.

Lucas também já havia cursado disciplinas com uma professora que veio a ser sua

¹⁹ Citando Torres (2016), meme é uma mensagem quase sempre de tom jocoso ou irônico, que pode ou não ser acompanhada por uma imagem ou vídeo e que é intensamente compartilhada por usuários nas mídias sociais.

orientadora. Lembra que assim que a professora entrou “na casa”, ele matriculou-se em geometria espacial e, logo após, cursou estruturas algébricas. *“A formação inicial dela é na ‘pura’, mas o doutorado e o pós-doutorado dela é na educação”*. Depois dessas primeiras convivências, ele resolveu entrar em contato com a docente para tentar entrar no grupo de pesquisa que ela coordenava e, após algum tempo, ela o convidou para participar do mesmo, como já foi mencionado, e em seguida fazer parte de um projeto desenvolvido no grupo em conjunto com outros dois grupos de pesquisa.

Lucas nos apresentou o projeto como: *“O projeto é formado por alunos da graduação, alunos do mestrado, alunos do doutorado e os coordenadores que são pós-doutores. [...] O projeto foi pensado para unir três teorias [...] e cada um dos três coordenadores escolheram alunos da graduação para trabalhar junto com eles essas teorias. [...] Aí a proposta é que ao fim do projeto, saiam quatro TCC, porque são quatro alunos de graduação”*. Como já havia passado por sua cabeça pesquisar sobre inclusão matemática, ele viu no projeto uma familiarização com essa ideia, *“por isso que eu aceitei participar dessa pesquisa”*.

Já, com Maria, aconteceu um pouco diferente dos demais, por conviver com uma amiga que falava muito sobre Filosofia, decidiu inicialmente que não queria nada relacionado a essa área, porque a considerava muito difícil, só que a amiga falava muito sobre o tema e assim ela começou a se enxergar através de algumas coisas que ouvia.

Em 2019, cursou a disciplina de Resolução de problemas com a professora que veio a ser sua orientadora mais tarde, desde lá, chegou a se familiarizar com os conteúdos, pelo jeito que a professora ensinava; Maria achava-se parecida com ela. Relatou que: *“Eu quero me tornar uma professora que faça com que os alunos compreendam o que estão aprendendo e possam usar isso na vida, não só dentro da sala de aula.”* E identificou-se também, porque percebeu que a docente era *“mais humana”*, pois no decorrer da disciplina, precisou ser operada e ela entendeu suas ausências.

“Eu sempre gostei mais do cálculo, aí no começo do curso eu pensava em pesquisar algo relacionado a cálculo ou resolução de problemas, aí pensei na professora Desirée, só que depois, quando eu tive aula com Maitê, em 2019, eu pensei: eu vou fazer o TCC com essa mulher e pode ser de qualquer coisa.”

Decidiu pesquisar algo que a fizesse entender o que faz um professor escolher essa profissão, pois, durante sua passada no curso de Engenharia, percebeu que *“ainda faltam bons professores no mundo. Então decidi pesquisar o que fizeram os professores escolherem a profissão, para ver se eles têm prazer pelo que fazem.”* E quando cursou a disciplina de Filosofia, *“foi isso”*: as ideias se encontraram, *“eu quero a Filosofia”* decidiu.

Decidida sobre o que pesquisar, tal qual Júlio César, perguntei como foi que ela entrou em contato com a professora. Ela me respondeu que sempre foi muito tímida, *“mesmo que eu goste muito dela, eu nunca fui de chegar e conversar igual meus amigos que ficam conversando direto com os professores, eu ficava mais na minha. Aí eu pensei o tema e enviei um e-mail pra ela, aí ela falou que gostaria de ser minha orientadora, que iria ser um prazer. E depois a gente foi marcando as orientações.”*

Observei então que todos os colegas, aparentemente, tinham pontos em comum, quando falavam de suas experiências com as orientações, relatavam que, de modo geral, as conversas giravam em torno de debates sobre a linha teórica escolhida, que a cada orientação, saíam cheios de novas ideias e direcionamentos de como a pesquisa deveria de desenrolar etc. Em resumo, reputavam as orientações como *positivas, experiências incríveis e esclarecedoras* e que devido às restrições impostas pela já citada pandemia, tanto o convite feito aos orientadores, como as orientações tiveram de ocorrer até aquele momento de forma *online*.

Diferentemente de Júlio César, que acabara de finalizar sua pesquisa, Maria e Lucas ainda estavam na construção da mesma e não tinham passado pelo problema de não obterem respostas dos seus orientadores por um determinado tempo; logo, não constataram naquele momento nada de negativo. Encaravam todo esse processo como um trabalho colaborativo entre eles e seus orientadores.

Figura 8 - Imagem que representa a relação orientador/orientando.



Fonte: A Autora (2021)
 Nota: Acervo pessoal do Lucas.

Lucas, em seu depoimento, disse que: *“O que eu acho interessante da orientação da professora Arissa é que ela ajuda a gente a pensar sozinho, e através de um trabalho muito colaborativo. [...] Nós juntos desenvolvemos o tema. E tem sempre aquela questão, a gente pensa de uma maneira, mas às vezes ela vê que, dentro da teoria, certas coisas não dão certo, certas coisas não vão andar para a frente dentro da teoria que a gente propôs, então é um trabalho muito colaborativo, em que ela dá muita liberdade para a gente pensar no que a gente quer pesquisar, mas tendo sempre o pensamento de direcionar para o que dá certo.”*

Maria também acabou ingressando no grupo de pesquisa de sua orientadora para obter auxílio nas leituras de textos relacionados com a temática. Pensou que seria algo bem mais puxado: *“Assim, os textos são muito puxados, só que a conversa é muito legal”*, dado que, para ela, os integrantes do grupo conseguiam relacionar os textos lidos, tanto com a educação, quanto com a vida.

Percebi então que, diversamente do que constatou Júlio César, Maria e Lucas talvez poderiam manter esse contato de modo mais frequente com seus orientadores por participarem de grupos e projetos que os mesmos coordenavam, não exclusivamente para tratarem do Trabalho de Conclusão de Curso. Isso porque Lucas, em um dado momento, referiu ter participado de muitos projetos de extensão, e também foi monitor de disciplina

lecionada pela orientadora e que, por isso, às vezes, estavam em contato praticamente todos os dias da semana, *“na pandemia principalmente”*.

Resolvi então atentar para as fotografias que foram enviadas. Em meio a congressos, eventos e fotografias que consideraram especiais para compor o clipe, não identifiquei nenhuma fotografia que continha Júlio César com seu orientador, então pensei: *“Vai que ele é reservado e não gosta de fotos tal qual o orientando”*.

Precisaria mesmo desse registro para efetuarem um bom trabalho juntos? Fiquei refletindo.

Em meio ao clipe, Lucas lembrou-se de uma querida professora que chegou a cursar sua primeira eletiva, Educação, Gênero e Sexualidade. Ao todo, cursou seis disciplinas com essa professora que, por ser substituta, não estava mais *“na casa”*, *“Eu gostava muito da metodologia dela”*, esclareceu.

Fotografia 12 - Encerramento da Disciplina Educação, Gênero e Sexualidade.



Fonte: A Autora (2021)
Nota: Acervo pessoal do Lucas.

E por falar em professores especiais desfocando dos escolhidos para as orientações, Júlio César aludiu à sua coordenadora da Residência Pedagógica, com quem se encontrava frequentemente antes do início do período da pandemia e, em meio a reuniões e conversas, iam adentrando novos espaços, como foi o caso do projeto sobre Educação Matemática Inclusiva, *“a gente elaborava alguns jogos e algumas atividades*

e ia para as escolas”, auxiliando os alunos também no Atendimento Educacional Especializado.

Fotografia 13 - Alunos e coordenadora do Projeto Educação Matemática Inclusiva.



Fonte: A Autora (2021)

Nota: Acervo pessoal do Júlio César.

Ainda na Residência Pedagógica, achava a estrutura muito semelhante ao PIBID, do qual havia participado enquanto estava no curso de Física-licenciatura, *“tem o orientador, tem o preceptor na escola e você desenvolve algumas atividades [...] aí na Matemática, como não tem como apresentar experimento, a gente apresenta jogos, essas coisas assim, outras metodologias”*. Então Júlio César entendeu que o surgimento desse novo projeto sobre inclusão se manteria na mesma perspectiva dos demais, diferenciando-se pelos estudantes que seriam acompanhados. Vivera experiências incríveis durante esses períodos.

Já, Maria, estava com muita saudade do ambiente escolar, visto que as aulas estavam acontecendo todas *online* devido à crise sanitária que o mundo atravessava. Os projetos e monitorias seguiam da mesma forma. Desejava frequentar novamente aqueles espaços, tanto escolar, quanto universitário; suas fotografias enviadas continham muitos registros de momentos assim. Almejava presenciar os alunos prestando atenção em suas explicações e, ao ver uma determinada fotografia, sorriu ao lembrar que, naquele dia, enquanto ela e um amigo aclaravam dúvidas dos colegas a respeito de conteúdos da

disciplina de desenho geométrico: “*Todo mundo entendia o que a gente estava fazendo, então eu me senti a professora da UFPE lá.*”

Fotografia 14 - Monitoria do Projeto LEMA realizada no LEMAPE.



Fonte: A Autora (2021)

Nota: Acervo pessoal da Maria.

Estava tudo ocorrendo de forma diferente agora. Não se teriam bons registros dos projetos, congressos, reuniões e aulas que frequentaram/frequentariam durante a pandemia. Como se registrar algo de que participamos de forma *online*? Com *print* de tela? Nem todos gostavam dessa ideia.

Era como se, para alguns, a experiência não estivesse completa, tal qual aquele primeiro congresso em que Lucas embarcou junto a outros alunos e professores em um ônibus da própria universidade, onde conheceu novas pessoas e instigou-se a iniciar a escrita de artigos.

E observando algumas indagações, busquei compreender por que alguns alunos não quiseram enviar/registrar arquivos daqueles momentos remotos; só torcia para que, mesmo daquela maneira, eles compreendessem a importância de cada experiência, assim como relataram.

Retornando para o momento fotográfico, iniciáramos as fotos em grupo para, em seguida, encerrarmos com as fotos de todos os estudantes. O momento mais trabalhoso, quando se lida com grandes grupos, é quando estão todos reunidos. O fotógrafo deve estar

atento a todos num mesmo momento, direcionando-os da melhor forma possível e organizando o grande grupo para que a fotografia principal seja registrada perfeitamente, sem defeitos. Já pensou em uma placa de formatura, eternizada para sempre nos muros da Universidade, com uma fotografia em desordem? Certamente não teria o mesmo brilho para alguns.

Sendo dessa forma, em um primeiro momento das fotos em grupo, os alunos devem ficar quietos, atentos ao fotógrafo e com um belo sorriso no rosto, seguindo seus comandos, para, em seguida, serem registrados de forma mais descontraída, alegres, brindando etc. Como num ritual, é trabalho da fotógrafa guiar os que não estão familiarizados com a nova experiência.

Depois de muita dedicação e comprometimento, conseguimos driblar as adversidades e finalizamos o dia com a sensação de dever cumprido. Para aquele final de dia, eu e só desejava um banho e uma bela noite de sono – não antes de salvar as fotos adequadamente e conferir por alto se estava tudo certinho – precisava desse descanso, já que, para os fotógrafos, o trabalho não acaba quando termina, ainda tinha muito a ser feito.

Fotografia 15 - Registros de uma Tomada Fotográfica.



Fonte: A Autora (2021)

Nota: Acervo pessoal da pesquisadora.

9 TRATAMENTO DAS IMAGENS

“A câmera não faz diferença nenhuma.
Todas elas gravam o que você está vendo.
Mas você precisa VER”.
(Ernst Haas)

Eu, hoje, consigo enxergar a fotografia como um ativador das memórias. E mesmo quando as vejo de “fora”, quando não estive presente naqueles momentos, registrando ou sendo fotografada, eu sempre busco, sob minha ótica, entender os momentos e remetê-los a algo pessoal.

Na atualidade, são poucos os fotógrafos que expõem suas fotografias cruas, sem nenhum tipo de edição. Alguns acreditam que a fotografia perca a sua essência após as edições e como podemos, por exemplo, mudar até o cenário que a foto foi registrada, entendem que o acontecimento da hora do clique não se manterá o mesmo após as edições.

Na maioria das vezes, a fotografia é registrada já pensando no tratamento que receberá no momento da pós-produção, e esse processo é um pouco demorado. Como eu não dispunha de muito tempo, pois me encontrava também em processo de construção da minha dissertação, precisava de alguém para me ajudar nessa tarefa.

Apesar de parecer simples – pois não existe uma regra para edição das fotos, ficando a critério do fotógrafo – é muito complicado duas pessoas editarem um mesmo trabalho fotográfico, porque as imagens precisam de equilíbrio, normalmente se terceiriza um trabalho inteiro, não trechos. Com receio de que o resultado final não seja satisfatório, os fotógrafos procuram editores que tenham modo semelhante de edição, tentando ao máximo esconder o traçado que os distingue.

Mesmo sabendo disso tudo, eu preferi escolher minha amiga para me auxiliar nesse momento, pois queria estar presente, quando cada foto fosse editada, queria acompanhar o processo. Ela conhecia um pouco o programa que eu utilizava, então pensei que, dentre exposição, contraste, realces, sombras, etc., como ela teria acesso às configurações das minhas edições anteriores, poderia copiar nas atuais, fazendo pequenas alterações.

Apreensiva, iniciamos o trabalho.

Enquanto Pilar trabalhava nas fotografias, eu ia adiantando minha dissertação que já havia sido solicitada pela orientadora. Resolvi iniciar as transcrições das entrevistas que havia feito com os sujeitos e, naquele momento, percebi que Pilar também estava prestando atenção nas falas dos participantes.

Ela me questionou sobre o que eu estava pesquisando e respondi que buscava entender *como se dá a escolha dos professores orientadores por parte dos graduandos em Matemática-licenciatura*. A princípio, ela ficou um pouco confusa, então tentei explicar de outra maneira. Reforcei dizendo que o objetivo da pesquisa era mapear a subjetivação do estudante no processo de escolha de professor orientador, pois buscava entender o movimento de vir professor dentro de um curso de Licenciatura em Matemática. E iniciamos uma conversa a respeito da pesquisa, em que tentei apresentar alguns dos termos que ela não conhecia.

Após algumas explicações, de prontidão, Pilar me questionou por que eu ainda tinha esse interesse na relação orientador-orientando, visto que eu já havia identificado, na graduação, que a grande maioria dos graduandos seguiam a mesma linha de pesquisa de seus orientadores.

O intuito aqui é outro, pensei.

Desejo inicialmente entender como ocorre a escolha temática por parte dos graduandos e como o orientador costuma ser o eleito dentre os demais professores, já que os estudantes são “livres” para realizarem essa escolha. Até onde vai a liberdade do graduando dentro de um curso de Licenciatura em Matemática? Esses eram alguns questionamentos que eu ainda fazia.

“Ah entendi”, assentiu Pilar. E continuou: “Você quer saber quanto os orientadores influenciam (subjetivam) os alunos na produção das pesquisas, né? Mas, num já deu na outra pesquisa que é muito? Tipo, os professores pediram para os alunos fazerem o trabalho e eles fizeram, por que tanto mistério?”

Confesso a vocês que nesse momento fiquei bastante apreensiva. É bem verdade que, na graduação, quando acompanhava as apresentações do projeto Seminários Recém-Graduados, me passou algo parecido pela cabeça. Quando assistia à exposição de alguns trabalhos, ficava me perguntando como se construía um TCC. Teria algum manual a ser

seguido? Porém, após a Filosofia da Diferença, mesmo inicialmente na graduação, compreendi que as pessoas são afetadas de diversas formas e não deveria eu tentar buscar uma regra para a escolha dos sujeitos. Não é essa a ideia desta pesquisa.

Pensei em um exemplo – algumas pessoas acham que exemplificando, melhora a compreensão, então tentei. Comecei a relatar as conversas que tive com os graduandos na tomada fotográfica, especificamente com Júlio César, Maria e Lucas, e narrei qual explicação eles deram sobre o porquê de escolheram os professores orientadores e minha apreensão era que, de tudo que foi relatado, Pilar só conseguisse enxergar semelhança, padrões.

E parafraseando Costa e Queiroz (2019), compreendo que, assim como na escola, a universidade também é um lugar cheio de normas, onde se espera que, como alunos, tenhamos um mesmo modo de agir, o que enreda também os professores nessa transformação. Nesse momento, lembrei-me do clipe e resolvi mostrá-lo a Pilar. Apresentei cada um dos alunos que havia mencionado anteriormente e pedi para que ela assistisse. Pilar também era egressa do curso de Matemática-Licenciatura do campus onde eu estava realizando a pesquisa e pude perceber que ela se sentiu um pouco nostálgica em rever aquele clipe. Divertiu-se com algumas fotos que foram enviadas pelos alunos, relembando seus tempos enquanto graduanda, ainda que não reconhecesse a maioria dos sujeitos que estampavam as fotografias. Dentre projetos de extensão e pesquisa, congressos, e grupinho com amigos mais próximos, ao ver aquelas imagens, Pilar remeteu-se a si.

Queria que ela entendesse que, vistas de longe, as histórias apresentavam afinidades, mas com um olhar atento, ser graduando é devir, ser professor é devir, somos devires. Não existe um modelo ou forma que se deve seguir ou algo que deva ser alcançado. Somos diferentes dos demais, todavia, principalmente, somos diferentes do que já fomos um dia, e esse caminhar enquanto licenciandos é único de cada um dos futuros professores.

E mesmo que alguns graduandos, por vezes, apresentem essa ideia de formação/finalização dos sujeitos, busco aqui apresentar que afetamos e somos afetados, somos agenciados pelo que nos atrai, e esse desejo pode alterar-se, se entendermos que, como sujeitos, nossa “formação” nunca está finalizada, pois o desejo é móvel, e nós,

sujeitos, não devemos buscar alcançar algo ou fixar-se a algo.

Os graduandos, por vezes, mencionaram que os orientadores os direcionavam por um caminho em suas pesquisas:

“Às vezes ela vê que dentro da teoria certas coisas não dão certo, certas coisas não vão dar para frente dentro da teoria que a gente propôs então [...] ela dá muita liberdade para a gente pensar no que a gente quer pesquisar, mas tendo sempre o pensamento de direcionar para o que dá certo.”

“A cada orientação, a gente sai cheio de ideia nova e com a sensação de que podemos e vamos conseguir realizar o trabalho.”

“As orientações eram muito proveitosas e positivas, surgiam novas ideias que norteavam a pesquisa.”

Constatamos que ainda está enraizada em nossa sociedade a ideia do professor como uma figura de autoridade, e o decalque, tanto criticado por Deleuze, aparece novamente. Conforme destacam Garcia e Coelho (2018), “Essa autoridade nos parece algo comum, de maneira geral, pela própria história à qual é remetida a formação da figura do professor – desse ideal a ser obedecido e seguido” (p. 69). E de um lado, podemos entender esse inicial posicionamento.

Quando falamos em agenciamentos, Deleuze e Guattari (2003) os apresentam, *a priori*, tendo duas caras: os agenciamentos coletivos de enunciação e os agenciamentos maquínicos de desejo, um mais enraizado e um outro mais “livre”, que caminham lado a lado. “Não há agenciamento maquínico que não seja agenciamento social de desejo; não há agenciamento social de desejo que não seja agenciamento colectivo de enunciação.” (p.139) Então, não é que tenhamos dois tipos de agenciamentos – na verdade, os agenciamentos têm bem mais vertentes que essas duas acima citadas – ou um agenciamento novo e um agenciamento atual.

Os agenciamentos são compostos por articulações e antes que pensemos em relacionar o agenciamento como produtor de um enunciado, como o faz o sujeito, agenciamento “[...] é em si próprio agenciamento de enunciação num processo que não deixa espaço a um sujeito qualquer determinável.” (DELEUZE; GUATTARI, 2003 p. 141).

A enunciação precede o enunciado, não em função de um sujeito que poderá produzir este último, mas em função de um agenciamento que faz daquele a sua primeira engrenagem, com as outras engrenagens que vêm a seguir e que ao mesmo tempo se posicionam. (p. 143).

E mesmo que, com o passar dos anos, tenham crescido as discussões sobre um novo olhar para o ambiente escolar, incluindo a figura do professor como um personagem que não deve buscar perfeição, o que vemos, em sua grande maioria, é que ainda se busca um perfil de professor ideal ou uma forma de se orientar (ampliando nosso olhar para o ensino, uma forma de se ensinar) e, nesta pesquisa, buscamos justamente quebrar essas verdades cristalizadas.

Voltando à figura 8, enviada por Lucas, ele expressou bem que seu trabalho com a orientadora era *muito colaborativo*, porém o que pude perceber, tanto na fala, quanto na figura enviada, é que o personagem do orientador/professor ainda era tido como superior, por estar em um degrau acima e guiando o graduando nesse processo, o que nos conduz a identificar, mais uma vez, as normas e os padrões estabelecidos pela sociedade.

Para ser sincera, assim que recebi os e-mail com as fotografias/figuras, enxerguei as normas e os padrões em sua grande maioria. E quando mencionei, anteriormente, que neste trabalho elas não estariam fixadas ao escrito, foi justamente pelo fato de esse escrito estar fixado em mim. E na medida em que eu buscava explicar a pesquisa, Pilar parecia não ser mais a mesma do início da nossa conversa – como eu também não era a mesma do início desta escrita – eu também havia mudado.

Se desejamos algo, significa que foi despertado em nós esse desejo. E esse desejo parte de cada um dos sujeitos, ocorrendo também na escolha dos professores orientadores. Agenciamento é afeto, troca. E o que funciona para um pode não funcionar para outro e, mesmo quando funciona, não aconteceu de maneira semelhante, cada ser é subjetivado à sua maneira.

Desejava que, ao final da pesquisa, os sujeitos entendessem suas formações como um estar sendo, que nunca se finaliza, nunca se forma. Desejei discutir o processo de subjetivação entre orientadores e orientandos, porque nem eu mesma tinha as respostas para as minhas inquietações.

Conhecia apenas os meus desejos, as minhas escolhas, as minhas rotas de fuga. E

ansiava, conversando com outros graduandos, por entender como se dá essa relação por vezes duradoura, por vezes repentinas.

No meio de toda essa construção, eu começava a entender o que realmente significava a diferença abordada por Deleuze (2006) e que, em vez de buscar por respostas, o objetivo torna-se desmistificar a ideia de que exista um modelo de professor/orientador ideal; desmistificar esse ideal, não só para os alunos como muitos estudos apresentam, mas principalmente para professores e futuros professores.

Entendo agora que, na graduação, quando visualizei o gráfico já exposto neste trabalho anteriormente, as inquietações deixadas por ele e sobre mais alguns dados tinham muito a ver com as minhas crenças e sentimentos com relação ao que foi abordado, já que, embora não queira, o pesquisador está a todo momento dentro de sua pesquisa mergulhado com seus valores.

Quando falamos da “livre” escolha por parte dos graduandos, imaginamos que eles optariam pelo melhor orientador entre todos para ajudarem nesse processo. Mas como definir esse “melhor”? O que é bom para mim pode não ser o melhor de outra pessoa, e por isso foram surgindo os meus questionamentos.

Esse molde de perfeição está longe de se concretizar, e mesmo que Maria tenha dito que, quando estava lecionando para seus colegas da graduação, sentiu-se *A PROFESSORA DA UFPE*, essa “forma” não existe na verdade. O professor ideal é aquele que se assemelha com o que buscamos ser, e não vai existir essa fórmula, já que somos diferentes dos demais, mas principalmente, diferente de nós mesmos com o passar das afetações.

Pois, ainda que criasse um molde de ser professor, ele só funcionaria para quem o criou e ainda assim não seria estático. [...] Ao pensar em um professor ideal, pensei nas melhores características daqueles que considerei bons e fiz uma junção mentalmente, [...] uma idealização impossível. (COSTA; QUEIROZ, 2019, p. 10).

Desprender a ideia dessa busca pela idealização é o que também perseguimos nesta pesquisa, visto que, diferentemente das fotografias, nem todos os nossos futuros alunos obterão bons resultados seguindo comandos padronizados. Aprendizagem é agenciamento, não o capturar de um instante, aprendizagem é rizoma, é mapa, não decalque.

E aquela menina que sempre tirou boas notas na disciplina de Matemática, no colégio, e que não entendia o porquê de as pessoas rotularem essa disciplina como muito complicada, ao chegar à graduação, deparou com suas primeiras reprovações. Em meio a isso, foram ficando bem claras algumas rotas de fugas que decidiu tomar durante toda a caminhada. Aquela mesma menina que sistematizou os dados do seu TCC e, por vezes, fez considerações ponderadas para não parecer muito ácidas, ainda resistia até meados dessa pesquisa. Desejava ajudá-la a entender seus questionamentos, pois acreditava serem pertinentes.

Não posso apagar minhas marcas, no entanto sou ciente de que aquela menina não é a mesma que finaliza essa pesquisa. E após muito trabalho, entendi que deveria deixar Pilar para traz, não poderia terceirizar minhas obrigações, como se elas não me pertencessem. Não posso eu dissociar a pesquisadora da fotógrafa, como se fossem duas pessoas completamente diferentes. Eu sou toda essa junção, Estudante/Professora/Fotógrafa/Pesquisadora e tantas outras.

Dispensei Pilar do serviço e senti a necessidade de fazer todo o trabalho que deveria ser feito e, por vezes, durante todo esse tempo, fui misturando a pesquisa com as fotografias e desdobrando-me para dar conta de ambos. Não poderia ser diferente, visto que não consigo me desprender de todas que estou sendo nesse momento.

Busquei então finalizar todos os trabalhos, pois sabia que novos estavam por vir.

10 COLAÇÃO DE GRAU

“O que eu gosto nas fotografias é que elas capturam um momento que se foi para sempre, impossível de reproduzir”.
(Karl Lagerfeld)

Uma Colação de Grau geralmente costuma ser um momento de grande alegria, porém também de algumas tristezas. Sempre temos aqueles colegas e professores de quem não gostaríamos de perder um contato frequente e sabemos que, a partir daqueles momentos, a nossa vida segue por rumos que às vezes não planejamos.

Toda Colação de Grau que fotografo, fico imaginado por qual motivo os alunos escolheram determinado professor para ser o homenageado, me perguntando por que o coordenador está repetindo o mesmo discurso dado na outra vez, e admirando os olhares emocionados dos familiares naquele momento. Eu já mencionei que gosto muito de observar, né?

Finalizado o tratamento das imagens da tomada fotográfica, os graduandos convidaram-me para registrar também esse momento especial da trajetória de todos eles. E confesso que, quando as pessoas me viam em algum evento, perguntavam logo sobre o mestrado e como andava minha pesquisa, pois, passado o momento mais crítico da pandemia e com a ampliação da vacinação, alguns eventos já estavam voltando e eu estava trabalhando muito, aquela velha pergunta, ACABA QUANDO?

É incrível como ainda temos essa ideia impregnada na sociedade de conclusões de ciclos, como se pudéssemos fechar uma porta, deixando lá dentro, trancafiado, tudo o que queremos e embarcamos em uma nova jornada de mãos vazias. Em meio àquela pergunta, parei para refletir e confesso que esse foi o intuito em toda a pesquisa. Se pudéssemos unir a Brenda que apresentou aquele projeto de pesquisa, desejando ingressar no mestrado, com a Brenda que hoje está finalizando essa dissertação, as pessoas entenderiam que os caminhos trilhados foram diferentes dos pensados inicialmente. Mudamos o nosso movimento diversas vezes.

Desejei apresentar uma escrita onde o leitor se enxergasse em alguns momentos, e principalmente nas fotografias; que ele, por vezes, se enxergasse naqueles grupos de amigos e fosse conduzido a pensar sobre o seu próprio devir. Esperava que esse mergulho faria emergir nele um turbilhão de lembranças de tudo já vivido. O intuito não foi traduzir

ou rotular as fotografias, nem expressar fielmente escritos sobre mim, mas despertar em cada leitor, nem que seja por um instante, *flashes* da sua caminhada.

Quando mencionado que fotografei a tomada fotográfica, queria sair um pouco de cena para que os leitores sentissem a visão que tive dos graduandos. Aparentemente, pareço apresentar resposta para o que eu procurava, quando comento que alguns estudantes participaram de projetos de pesquisa ou cursaram disciplinas com seus professores que, mais tarde, tornaram-se seus orientadores, trazendo um entendimento de que esses pontos os influenciaram nessa escolha. O que queremos nesse momento é apresentar a visão que eu tive do que eles me passaram.

Será que não tivemos, dentre os envolvidos nessa pesquisa, orientadores em comum? Se sim, ou se não, não achei relevante mencionar, dado que o objetivo é desmistificar a figura do graduando como futuro professor e não do seu orientador enquanto profissional. Mesmo não sendo uma pesquisa quantitativa, fiquei surpresa pela maioria dos entrevistados estarem sendo orientados por professores das disciplinas “puras” da Matemática. Não é um dado relevante para a presente pesquisa, mas me fez despertar o olhar para inferências que tinha tomado como verdades mediante minhas vivências.

É fácil carregar um discurso de que todos os nossos alunos conseguem aprender Matemática, contudo o que realmente estamos dispostos a fazer para que nossos alunos realmente aprendam foi o que me trouxe para esta pesquisa.

Vamos nos preparar da melhor forma? Fazer as melhores capacitações? Colocarmo-nos no lugar de cada aluno às vezes é uma boa também. Acho que deveríamos sempre buscar aprender metodologias novas e inovadoras, não deixando a aula tão monótona e devemos buscar ser próximos dos nossos alunos, alguns gostam de jogar conversa fora. Eu quase ia esquecendo que outros preferem as aulas mais “tradicionais” mesmo, então não vamos sair levando jogos para ser divertido, porque nem todo mundo gosta. Alguns vão gostar de provas, outros de apresentação de seminários.

Eu poderia passar linhas e linhas, apontando algumas situações que podemos encontrar facilmente em um ambiente escolar. Mas o que eu queria mesmo era expressar que até uma menina que gosta da temida Matemática, por vezes, sentiu-se desanimada e

não compreendia certos conteúdos, então, como nós, professores, ou futuros professores podemos lidar com isso na sala de aula?

Rolnik (2011), diria para nos munirmos de tudo que se ache necessário para o momento, mas devemos estar cientes de que algo inesperado pode acontecer a qualquer momento, devemos manter nosso olhar atento a todas as vibrações. Foucault (2010), certamente falaria das subjetivações. Precisamos entender que cada sujeito é subjetivado à sua maneira, e mesmo que estejamos inseridos no dispositivo escola ou universidade, as linhas afetam cada aluno a sua maneira.

Deleuze e Guattari (2011), muito provavelmente, marcariam um encontro para decidirem como nos alertar, primeiramente para a falsa esperança de acharmos que entendendo o jeitinho de cada aluno, estaríamos nos aproximando do objetivo final. Entretanto, como já foi dito, não somos seres estáticos. Somos movidos pelo desejo, e “não é o ensino que faz aprender, mas o desejo e o agenciamento.” (DELEUZE; GUATARRI, 2011, p. 108).

E não me venham, nesta altura do campeonato, me pedir respostas de como despertar o desejo dos alunos ou de como agenciá-los; acredito que consegui deixar claro que essas respostas não existem. Cada afeto é singular. E ser professor não se torna uma busca sem fim por métodos e maneiras de como se chegar a uma finalidade, a aprendizagem. Mas, junto aos alunos, buscar os meios para que ela aconteça.

Ser professor não é algo definido, ser professor é encontro, é experienciar, é filtrar as relações dos dispositivos em que estamos inseridos. É ficar atento às necessidades variantes que se colocam no exercício da função docente. É um devir. (COSTA; QUEIROZ, 2019, p. 10).

Figura 9 - Ilustração de encerramento.



Fonte: A Autora (2021)

Nota: Acervo pessoal da pesquisadora.

REFERÊNCIAS

- AGAMBEN, G. O que é um dispositivo? In: **O que é o contemporâneo e outros ensaios**. Trad. Vinicius Nicastro Honesko. Chapecó: Argos, 2009.
- AMORIM, I. S; CAFÉ, L. M. **Agenciamento e Análise de Domínio**: um encontro possível. *Memória Científica Original*, João Pessoa, v.27, n.2, p.75-88, 2017
- COSTA, L. R. da S; QUEIROZ, S. M. Como ser o professor ideal de Matemática?. **6º Encontro de Matemática do Agreste Pernambucano**, Caruaru, 2019.
- DELEUZE, G. **¿Que és un dispositivo?** Tradução de Wanderson Flor do Nascimento. In: Michel Foucault, filósofo. Barcelona: Gedisa, 1990.
- DELEUZE, G. **Diferença e Repetição**. Trad. Luiz Orlandi e Roberto Machado. 3ª ed. Rio de Janeiro: Graal, 2006.
- DELEUZE, G. **Foucault**. São Paulo: Brasiliense, 2011.
- DELEUZE, G; GUATTARI, F. **O que é a filosofia?** 2.ed. Trad. Bento Prado Jr. e Alberto Alonso Muñoz. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.
- DELEUZE, G; GUATTARI, F. **Mil Platôs**: Capitalismo e esquizofrenia. vol. 1. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1995.
- DELEUZE, G; GUATTARI, F. **Mil Platôs**: Capitalismo e esquizofrenia, vol. 4. 1 ed. São Paulo: 34, 1997.
- DELEUZE, G; GUATTARI, F. **Mil Platôs**: Capitalismo e esquizofrenia, vol. 2. 2 ed. São Paulo: 34, 2011.
- DELEUZE, G; GUATTARI, F. **Mil Platôs**: Capitalismo e esquizofrenia, vol. 2. 2 ed. Tradução de Suely Rolnik. São Paulo: Editora 34, 2012.
- DELEUZE, G; PARNET, C. **Diálogos**. Tradução Eloisa Araújo Ribeiro. São Paulo: Escuta, 1998.
- FOUCAULT, M. **A hermenêutica do sujeito**: curso dado no Collège de France (1981-1982) / Michel Foucault; edição estabelecida sob a direção de Francois Ewald e Alessandro Fontana, por Frédéric Gros: tradução Márcio Alves da Fonseca, Salma annus Muchail – 3ª ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010.
- FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir**: História da violência nas prisões. 39 ed. Tradução R. Ramallete. Petrópolis: Vozes, 2011.
- GALLO, S. O que é Filosofia da Educação? Anotações a partir de Deleuze e Guattari. v.18, n.34, p49-68. Florianópolis: **Perspectiva**, julh./dez. 2000.
- GARCIA, J; COELHO, A. D'. **A forma-ação de um professor cartógrafo**: como chegamos a “ser” professor? In: Pesquisa em ação [recurso eletrônico]: trilhando

caminhos em educação/ Organizador Ronaldo Luís Goulart Campello. Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2018.

GASPAROTTO, G. C. F. **Alfabetização Matemática**: Cartografando as Narrativas de Alguns Alunos na Série Final do Ensino Fundamental. 2010. 248f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) – Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2010.

GORI, R. M. A; RODRIGUES, M. C. Trabalho Final da Graduação: **Elementos que Influenciam na Escolha do Tema**. In: Encontro Estadual de Didática e Práticas de Ensino. **Anais...** Goiânia: Universidade Federal de Goiás, Universidade Católica de Goiás, Universidade Estadual de Goiás e Associação Educativa Evangélica de Anápolis, 2003.

GUATTARI, F; ROLNIK, S. **Micropolítica**: Cartografias do desejo. Petrópolis: Vozes, 1996.

GUATTARI, F; ROLNIK, S. **Micropolítica**: Cartografias do desejo. Petrópolis: Vozes, 1999.

LARROSA, J. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **RBE** Jan/Fev/Mar/Abril. 2002. n.19.

MANSANO, S. R. V. Sujeito, subjetividade e modos de subjetivação na contemporaneidade. **Revista de Psicologia da UNESP**, v.8(2), p. 110-117, 2009.

MASSENA, E.P; MONTEIRO, A. M. F. da C. Marcas do Currículo na Formação do Licenciando. **Química Nova na Escola**, Revista que integra a linha editorial da Sociedade Brasileira de Química e Journal of the Brazillian Chemical Society, v. 33, n 1, p. 10-18, fev. 2011

QUEIROZ, S. M. Uma experiência com a Didática Francesa na Argentina. In: Encontro Paraibano de Educação Matemática, 8, 2014, Campina Grande. **Anais...** Campina Grande: Universidade Estadual da Paraíba, 2014b.

QUEIROZ, S. M. **Movimentos que permeiam o dever professor de matemática de alguns licenciandos**. 2015. 208f. Tese (Doutorado em Educação Matemática) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Rio Claro, 2015.

TAMAYO, C; SOUZA, E. G. **Foto-grafias em Educação**: entre rastros, efeitos e afetos. MIGUEL, A; VIANNA, C. R; TAMAYO, C. (org) Uberlândia: Editora Navegando, 2019. (Wittgenstein na Educação, 1ª ed. eletrônica).

QUEIROZ, S. M. **Sala de aula**: sociedade de controle, comprismo e hiperativismo sócio-virtual versus o Cuidado de si. ALENCAR, M. F dos S; MIRANDA, M. H. G. de; COSTA, M. F. da S. (org.) Recife: Ed. UFPE, 2019. (Colação Educação, saberes e práticas didático-pedagógicas, v.6)

ROBLE, O. J. Reflexões preliminares sobre o trabalho de conclusão de curso em Educação Física. **Movimento & Percepção**, Espírito Santo do Pinhal, SP, v. 7, n. 10, jan./jun. 2007.

ROLNIK, S. **Cartografia Sentimental**: transformações contemporâneas do desejo. São Paulo: Editora Estação Liberdade, 1989.

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

SCHÖPKE, R. **Por uma filosofia da Diferença**. Rio de Janeiro: Contraponto: São Paulo: Edusp, 2004.

SCHÖPKE, R. **O conceito de "diferença" na obra de Gilles Deleuze**. [Internet] Disponível em: <https://rogsil.wordpress.com/2009/11/22/o-conceito-de-diferenca-na-obra-de-gilles-deleuze/>

SILVA, B. D. S. **A subjetivação no processo de elaboração do TCC**. Trabalho de Conclusão de Curso, UFPE, CAA, 2017.

SOUZA, A. B; MAGALHÃES, R. C. S; VIEIRA, J. F. L; GONÇALVES, C. A; LUCCHI, M. Influência do afeto positivo na relação de aprendizagem entre orientador e orientando. **Latin American Journal Of Business Management**, Taubaté, v. 7, n. 2, p. 258-279, jul-dez/2016.

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

APÊNDICE A - PERGUNTAS NORTEADORAS PARA AS ENTREVISTAS

- Você teve alguma dificuldade com a produção/separação das fotografias?
- Por que você escolheu a fot1 para te representar?
- Por que você escolheu cursar Matemática-licenciatura?
- Por que você escolheu a fot2 para representar seu curso?
- Com relação à elaboração do TCC, você chegou a mudar de ideias sobre o tema que queria pesquisar?
- Como surgiu seu interesse pelo tema da pesquisa?
- Por que você acha importante esse tema ser pesquisado?
- Se tivesse que realizar outra pesquisa com uma temática diferente, qual escolheria?
- Lembra do seu primeiro contato com o seu agora orientador?
- Por que escolheu a fot3 para representar a relação de vocês?
- Como aconteceu essa escolha/convite para ele realizar suas orientações?
- Desde qual disciplina você e ele já trabalhavam juntos na pesquisa?
- Recorda quantas disciplinas já cursou com ele durante o curso? Caso exista, destas quais/quantas eram obrigatórias e quais/quantas eram eletivas?
- Com relação a projetos, já participou de algum junto com o seu orientador? Se sim, qual/quais? E com outros professores?
*Nesta pergunta serão utilizadas as fot4
- Conversar sobre as fotos do grupo 5 e 6.

APÊNDICE B - FOTOGRAFIAS SOLICITADAS AOS GRADUANDOS

- Fot 1 – Uma foto que lhe represente;
- Fot 2 – Uma foto que represente seu curso;
- Fot 3 – Uma foto que represente sua relação com o seu orientador;
- Fot 4 – Fotos de projetos que já participou;
- Fot 5 – Fotos de congressos que já frequentou;
- Fot 6 – Escolher o top 5 de todas as fotos da graduação.