

Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Faculdade de Educação
Núcleo de Estudos de Filosofias e Infâncias



Rio de Janeiro
Outubro de 2022

Caderno de Estudo

Sumário

- I. Boas-vindas
- II. Subsídios metodológicos
- III. Itinerário das Rodas de Palavras
- IV. Perguntas errantes sobre a errância dos exercícios
- V. Pré-textos para começar a estudar



I. BOAS-VINDAS

Prezadas/os participantes do XI Colóquio Internacional de Filosofia e Educação (XI CIFE), Rio de Janeiro, UERJ, 7 a 11 de novembro de 2022

Estudar? O que pode um exercício errante? O que pode uma roda de palavras? O que pode uma conversa com convidados/as? O que pode uma plenária? O que pode um lançamento de livros? Não sabemos. Queremos não sabê-lo e estamos muito felizes de tê-los conosco para pensarmos juntos/as nessas e outras perguntas.

Somos membros do NEFI (Núcleo de Estudos de Filosofias e Infâncias) da UERJ (Universidade do Estado do Rio de Janeiro). Organizamos os colóquios desde 2002, sem interrupções, mesmo com a pandemia e o desgoverno que, esperamos, esteja terminando quando o colóquio tenha começado. Estaremos juntos/as desde segunda-feira, dia 7 de novembro, até sexta-feira, dia 11 de novembro. Confira a programação. Há muito o que andar. Dentro e fora da Universidade. Inclusive haverá peladas na praia antes e depois do Colóquio. Também fazem parte da pergunta que anima este Colóquio.

Preparamos este caderninho com alguns subsídios metodológicos (inspirações relativas ao caminhar) e elementos teóricos (referências de caminhos já trilhados) para acompanhar sua participação no XI CIFE. Trata-se de uma “caixa de materiais” com os quais podemos ir compondo os diversos Círculos nos que participaremos. Dizemos “composição” e não “planificação” porque queremos aproximar o fazer educativo do trabalho artístico. Independentemente do rol que por momentos assumamos no Colóquio (organizadores, mediadores, proponentes, participantes), este caderno é mais um convite a compor juntos e juntas um colóquio onde seja possível: a escuta atenta; o pensar junto com cuidado e calma; relacionarmo-nos cooperativa e não competitivamente com as ideias das outras pessoas; perguntamo-nos, colocando em questão, nossa vida e a maneira que nos relacionamos com ela; a conversa solidária na busca de enfrentar as exigências que nossa comunidade exige; a invenção de novas formas de estar com outras e outros. Esperamos que o caderno ajude a fortalecer sua participação. Aproveite ele e comente conosco o que este caderno lhe faz pensar.

Preparemo-nos, então, para o XI CIFE. Preparemo-nos para estudar e viajar no pensamento. Não há educação sem risco e sem exposição. Vamos arriscar juntos/as para sentir como o mundo é diferente quando o pensamos juntos/as? Assim vamos nos preparando... estudando juntos... Neste Brasil que luta entre sua verdade mais injusta, repressiva e autoritária e outro que teima em esperar e seguir sonhando... estarmos juntos para estudar o estudar... parece um privilégio, uma sorte, uma alegria... Contem conosco... Por onde vocês desejam começar essa viagem? Ou ela já começou?

Rio de Janeiro, Outubro de 2022
Equipe do Núcleo de Estudos de Filosofias e Infâncias – NEFI/UERJ



II. SUBSÍDIOS METODOLÓGICOS PARA COMPORMOS O CIFE.

Princípios norteadores dos Círculos de Estudo;

- a INFÂNCIA como tempo curioso, encantado e surpreendente de habitar o mundo;
- a AMOROSIDADE como forma de fazer escola e construir relações nela;
- a PERGUNTA como convite para começar a pensar juntos;
- a ESCUTA, aberta e atenta, na inter-relação com os outros.
- o TRABALHO COLABORATIVO como modo, não competitivo, de estar nas práticas educacionais;
- a IGUAL capacidade de pensar e aprender dos participantes, sem distinção de idade, lugar institucional, etnia, gênero etc.
- a DIFERENÇA como afirmação da irreduzível singularidade da vida.

Sugestões para o trabalho nos Círculos de Estudo:

- a. Cuidemos para que todas as pessoas nos escutem com atenção e conversemos juntas.
- b. Quando surgir uma pergunta, ensaiemos não responder, ou responder com outra pergunta.
- c. Tentemos perguntar “por quê?” quando as respostas forem muito assertivas. Insistamos com os porquês.
- d. Acolhamos o silêncio. Pensemos nele, com ele.
- e. Não pretendamos chegar à resposta correta, mas também não assumamos que as coisas não têm uma resposta correta. Às vezes é mais fecundo não ter certeza do que tê-la.
- f. Tentemos evitar fazer uma palestra, monólogos longos ou monopolizar a conversa. Não se trata de explicar, ensinar ou transferir nenhum conhecimento, mas estimular o pensamento.

Elementos para nos perceber nos Círculos de Estudo.

A. Disposições com relação à conversa.

- Expressamos espanto, curiosidade e envolvimento na discussão, ou respondemos mecanicamente as colocações das outras pessoas?
- Mostramos interesse autêntico por entender as ideias e questões que estão sendo debatidas, expressando honestidade e abertura intelectual?
- O nosso pensamento foi estimulado pela conversa?

- Aparecemos como a autoridade, como aquela pessoa que tem as “respostas corretas” sobre os assuntos conversados?

B. Disposições com relação aos colegas.

- Ajudamos a expressar os pontos de vista das outras pessoas em vez de oferecer os nossos sem serem solicitados ou quando as outras pessoas são reticentes a participar?
- Evitamos manipular a situação para que se imponha um ponto de vista?
- Construimos uma atmosfera onde cada pessoa sente confiança e valor no seu pensamento, sabendo que vai ser ouvida atentamente e seus pontos de vista seriamente considerados?
- Promovemos o diálogo entre todas as pessoas?
- Trabalhamos na construção de relações de cooperação?
- Levamos a sério os pontos de vista de todas as pessoas, dando a cada uma a oportunidade de ser ouvida, entendida e respondida construtivamente?
- Procuramos envolver a maior quantidade de pessoas em cada discussão?
- Damos a cada pessoa tempo adequado para desenvolver seu pensamento? Ou não nos importamos com o tempo necessário para pensar?
- Conferimos se as pessoas menos atuantes estão acompanhando o diálogo e as animamos a entrar nele?
- Ajudamos as outras pessoas a relacionar as ideias em discussão com sua própria experiência?

C. Disposições com relação ao próprio estudo.

- Trabalhamos para que o foco das discussões não seja as opiniões particulares, mas a exploração de sentido, implicações, razões e pressupostos do que se diz?
- Contribuímos para que possamos esclarecer e desdobrar o que estamos dizendo?

- Ajudamos a conectar e relacionar as ideias das pessoas participantes sugerindo, por exemplo, linhas de convergência ou divergência?
- Exploramos empaticamente as posições das outras pessoas com as quais não concordamos?
- Apontamos considerações alternativas, puxando para um entendimento compreensivo?
- Assinalamos possíveis contradições, destacando em outros casos a consistência?
- Permitimo-nos, no final, perceber o caminho andado, sem fechar futuras reflexões na mesma questão?



III. ITINERÁRIO DAS RODAS DE PALAVRAS

As Rodas de Palavras são grupos planejados em torno de uma proposta de escrita, leitura e discussão, onde ninguém é obrigado a falar, mas todos têm o mesmo direito à palavra. Todos os grupos experimentarão a mesma metodologia, e investigaremos juntos se ela produz em todos os grupos os mesmos efeitos. Durante três dias seguidos, e com a presença de uma mediadora ou mediador, os grupos se reunirão para estudar a partir dos textos enviados. Ninguém apresentará o seu texto e nem o defenderá. Nosso objetivo é fugir da lógica onde uma pessoa que sabe (ou acha que sabe, ou parece saber) explica a outras que (supostamente) não sabem. Assim, este itinerário dá sugestões do tempo para cada atividade, mas o grupo pode definir conduzir o tempo da maneira que entender mais conveniente, não se esquecendo de que temos 2 horas por dia de Rodas de Palavras.

1º dia

1) Acolhida do grupo. (duração: 5 min)

Este é o momento de acolher os participantes, mas é importante que não haja apresentação pessoal dos participantes porque a proposta é estudar os textos sem autoria. Sugerimos que sejam feitas plaquinhas ou adesivos com os nomes, caso isso ajude no diálogo. Saber de onde vêm, qual seu grau de instrução, a idade ou alguma outra informação específica de cada participante deve ser evitada. Seja pontual e desligue os celulares durante as rodas.

2) Pequena apresentação de como serão feitos os registros pelo grupo. (duração 5 min)

Os registros podem ser feitos de maneira individual e coletiva. O NEFI disponibilizará papel e caneta, mas se alguém quiser algum papel em especial, canetas que busquem

enriquecer a obra coletiva ou qualquer outro material de papelaria, fiquem à vontade para trazer.

3) Leitura dos textos. (duração: 50 min)

Os textos são dos próprios participantes do grupo, mas os nomes não constarão no documento. Os participantes podem fazer anotações. Começamos por uma leitura inicial que não precisa ser muito profunda. A leitura pode ser mais fluida porque os textos serão pretextos para pensar a pergunta do Colóquio. Essa primeira parte é um momento importante: ter um tempo para ler cada texto, dentro de um grupo que trabalhará junto, não costuma ser uma prática nos eventos que frequentamos. A proposta de leitura pode causar estranhamento/resistência. Tudo isso faz parte da dinâmica do grupo e pode ser, inclusive, rico para o trabalho. O importante é que se garanta esse tempo de leitura e só leitura, que se criem as condições para uma experiência de leitura e estudo.

4) Intervalo após a leitura. (duração: 5 min)

Nem todos conseguirão ler tudo, alguns lerão mais rápido, outros mais devagar; alguns lerão detalhadamente cada texto, outros lerão transversalmente. É possível que tenha gente que leia só alguns. Isso não é um problema, porque a heterogeneidade abre espaço para inúmeras possibilidades de relação com os textos, e isso é também uma questão importante quando nos colocamos a pensar sobre estudo, docência, escola, filosofia etc. De todo modo, fazer um intervalo pode ser importante e os participantes podem combinar a duração e o momento. A princípio, com o tempo previsto para a leitura inicial, pode ser interessante uma pausa antes do debate, mas isso fica a critério do grupo.

5) Conversa e elaboração de 2 perguntas. (duração: 50 min)

Depois da leitura, convidamos a darem suas impressões e pensamentos a partir dos textos. Lembrem-se de fazer anotações coletivas, podendo anotar ideias, sugestões, perguntas etc. Evitem a discussão de juízos de gosto, opiniões pessoais e reclamações. Permitam que a discussão flua, sem se distanciar muito da pergunta do Colóquio. O que os textos nos fizeram pensar? É possível estabelecer relações entre eles? E o que reverbera quando trazemos o tema central do XI CIFE “Estudar?”. Após a discussão será

preciso encontrar/criar/inventar 2 perguntas que traduzam a discussão do grupo. Sugerimos a leitura das anotações.

6) Finalização. (duração: 5 min)

Lembrem-se que no próximo dia o grupo se encontrará na mesma sala e horário. E que, após cada Roda de Palavras, teremos a Plenária de Composição.

7) Ações da mediadora.

O/a mediador/a deve guardar consigo as anotações coletivas do grupo. As 2 perguntas elaboradas devem estar em uma folha em separado das demais anotações, para que possam ser enviadas a outro grupo. As perguntas devem ser deixadas na Sala do NEFI.

2º dia

1) Acolhida. Aproveitem este momento para tirar dúvidas sobre o formato do Colóquio ou funcionamento da Roda de Palavras. (duração: 10 min)

Neste dia convidamos o grupo a criar um caderno de anotações coletivo, que poderá ser compartilhado na Plenária de Composição. Podemos pensar neste caderno como um caderno escolar, um espaço para ir colocando espontaneamente as ideias, perguntas, rabiscos e tudo o que for sendo experienciado pelo grupo, o que for atravessando cada um e a todos, o que ressoa nos participantes. Nesse sentido, não importa muito o produto final em si, mas o processo. Este caderno não terá um tempo em separado para ser criado, deve ser construído em paralelo às outras atividades da Roda.

2) Retomada da discussão do dia anterior. (duração: 30 min)

Como isso será realizado, fica a cargo do grupo, mas talvez retomar o documento escrito coletivamente possa ajudar. Também é interessante relembrar as duas perguntas elaboradas no dia anterior.

3) Intervalo. (duração: 5 min)

4) Leitura das duas perguntas que chegaram do outro grupo. (duração: 1h10)

Momento para acolher as perguntas do outro grupo, pensar sobre elas e discutir sobre as relações de aproximação ou distância em relação às perguntas do próprio grupo. Pensar e considerar se todas elas se relacionam com a pergunta do XI CIFE e, talvez, sobre o papel das perguntas no pensamento, na filosofia e na educação. Novamente,

dar lugar ao imprevisto e ao improviso, mas sem escapar do espírito afirmativo, inventivo e re-existente do Colóquio.

5) Finalização. (duração 5 min)

No dia seguinte, o grupo vai escrever um texto coletivo. Vocês podem perder o tempo restante para pensar os sentidos deste texto. Ah, não esqueçam que o texto deve ser feito coletivamente, durante o encontro do grupo.

Lembrem-se que após cada Roda de Palavras, teremos a Plenária de Composição.

3º dia

1) Acolhida. (duração: 5 min)

2) Retomada da discussão dos últimos dois dias para a elaboração da escrita coletiva. (duração: 30 min)

Pode ser bom ler de modo geral e coletivo o que foi escrito no caderno de anotações coletivo como partida para ajudar a lembrar o que foi conversado nos dias anteriores. Também é importante conversar sobre a metodologia da escrita coletiva. Lembrar que a escrita deve seguir os mesmos parâmetros dos textos submetidos ao Colóquio: deve começar e finalizar com uma pergunta e ter entre 500 e 1000 palavras. Não é necessário utilizar uma referência.

3) Intervalo. (duração: 5 min)

4) Tempo coletivo de escrita a mão. (duração: 1h)

É importante que todos possam participar do processo. Sempre que necessário, o trabalho pode parar e dar lugar a uma discussão aberta e horizontal. Ao terminar o texto, lê-lo coletivamente. Perguntar se alguém gostaria de alterar algo sempre que for necessário. A proposta desta atividade, e das Rodas como um todo, é prescindir da tecnologia digital e fazer um exercício de escrita a mão, como uma forma de estudo.

5) Avaliação. (duração: 15 min)

Dependendo de quanto tempo ainda restar, fazer uma breve (ou menos breve, se houver tempo) reflexão avaliativa sobre o processo do grupo de estudos. Pensar sobre a diferença entre este evento e outros eventos, e anotar observações, críticas, sugestões e comentários.

6) Finalização. (duração: 5 min)

Encerramento da Roda de Palavras e despedidas. O texto coletivo talvez seja publicado em um livro do Colóquio.

Lembrem-se que após cada Roda de Palavras, teremos a Plenária de Composição.



IV. PERGUNTAS ERRANTES SOBRE A ERRÂNCIA DOS EXERCÍCIOS

Os Exercícios Errantes são práticas propostas pelos próprios participantes, que se diferenciam das Rodas de Palavras em dois sentidos: primeiro, seguirão formatos e metodologias diferentes entre si; segundo, serão coordenados pelas pessoas participantes, que proporão a experiência segundo os sentidos do evento. O objetivo, entretanto, não é propor workshops, oficinas ou minicursos, no sentido de que não queremos um espaço onde uma pessoa ensine algo a outras. Trata-se mais de uma prática onde se experimentará a intensidade do risco de se perder, de começar um percurso sem um mapa do caminho, de ensaiar e improvisar. Assim, para começar a pensar sobre a errância dos exercícios, nesta seção compartilhamos algumas perguntas propostas pelos proponentes dos exercícios errantes que, num exercício errante para pensar a própria ideia de exercício errante, convidam a pensar sentidos e formas de exercitar a errância. Bora fazer mais perguntas e exercitar a errância juntas?

Um exercício pode, não pode ou deve
dar errado?

Qual seria a maior (mais bonita)
errância de um exercício?

Qual a errância mais saborosa?

Qual a mais barulhenta?

Qual a mais urgente?

Qual a mais necessária?

Qual a mais potente?

Qual a mais musical?

Quais os medos que (nos) gera um
exercício errante?

Quais os riscos? Qual a urgência? Qual
a beleza? Qual a necessidade? Quais as
surpresas?

As perguntas caminham quando
caminho?

Quem caminha quando caminha?

Com quem caminho quando caminho?

Caminho quando caminho?

Quando cada um caminha de qualquer
jeito escolhido individualmente,
estamos ainda caminhando juntos?

Como fabricar contornos coletivos para
caminharmos juntos e não “cada um
no seu quadrado”?

Tem alguma maneira de caminhar
sozinho? Quando caminho com um
destino, posso errar por ele? O "eu"
caminho é mais individual do que o
"eu" errante? Tem que ser particular?
É o erro que faz o exercício errante? É a
não preocupação com o (não) acerto?

Ou/e é o vagar? É o divagar?

É a reflexão que faz da errância um
exercício? É o refletir sobre a errância,
sobre o erro, refletir sobre o não
acerto, refletir sobre o vagar que faz da
errância um exercício?

O que entendemos por prática como
exercício? Possui alguma promessa?
Um lugar de chegada? Ou será somente
processo, meio, linha sem ponta?

Qual a lógica do encontro nos
exercícios errantes?

Qual o lugar do imprevisível na
proposição que se desenha?

Os múltiplos exercícios podem se
confluir para um mesmo espaço de
experimentação?

O exercício errante é um passo
"errado" que dá certo? Praticar a
errância seria como desaprender os

passos antes de dançar? Desacelerar o
ritmo?

Por que um exercício errante? O que
tem a ver a errância com a educação?
O que pode a errância? Toda errância é
educativa? É pedagógica? Tem a
mesma potência? Teria que ser
educativa ou pedagógica? Toda
errância precisa preparação? Toda
preparação precisa da errância?

Ao pensar uma pergunta para
caminhar, como não permitir que ela
torne-se um destino?

Quando é que um exercício deixa de ser
errante?

¿Hay errancia sin moverse físicamente?

¿Cómo se conjugan los diferentes
movimientos singulares (de cada
sujeto) en una errância colectiva?

¿Qué hace que una errancia sea un
ejercicio?

¿Qué es ejercitar?

¿Qué es lo valioso en una experiencia
de ejercicio errante?

É possível um "manual" de exercícios
errantes?

Que disciplina a errância
empresta/sugere/propõe ao exercício?
Que outras "coisas" se podem fazer
para além do "exercício" errante?

¿Hacer una experiencia de silencio vibrante nos conectará con la potencia posible de un ejercicio errante?

Um exercício é sempre um exercício físico?

Uma pergunta pode ser um exercício físico?

How can questions be physical exercises of movement and stillness?

Como as perguntas podem ser exercícios físicos de movimento e repouso?

Que disposição está relacionada à errância?

Exercício está mais relacionado à repetição ou ao movimento?

A errância parte de um ponto fixo ou não?

O quanto as forças intensivas podem modificar a estrutura sem destruí-la?

Qual o risco e o ganho se a estrutura for destruída?

Andar em círculos seria errância?

O jazz improvisa usando as mesmas sete notas de qualquer sinfonia: quais as notas que podemos inventar para a nossa errância?

Errância seria caminhar sem o sol e a lua em um deserto? Quais os sois e luas do estudar?

Será a errância um conceito? Pode caminhar-se sem a segurança dos conceitos? Como caminhar regressivamente sem a segurança dos conceitos?

Qual a urgência da errância? Qual a errância da urgência?

Pode ser a errância um exercício de afirmar a diferença e a alteridade, sustentando o outro como outro?

Será a errância um conceito? Pode-se caminhar sem a segurança dos conceitos?

Sendo errante eu posso virar cambalhota?

A errância tem mais a ver com a profundidade ou com a errância?

O que escutamos quando escutamos?

A errância é o vagar? é divagar? ou o devagar?

A errância tem mais a ver com a profundidade ou com a errância?

O que se transforma no encontro dos exercícios errantes?

Será que é possível ampliar a ideia que temos de conceito? Será que é possível caminhar sozinho? Errar sozinho? Perambular sozinho?

O di-vagar é o encontro com os vazios ou com os cheios?

Como saber que errei no exercício
errante?
Errância teria indicadores?
O que é uma educação errante?
O que se produz quando se lança uma
pergunta no mundo?
O que se produz quando lançamos
uma resposta ao mundo?
Porque parece que nos escondemos
em discursos sobre a brincadeira em
vez de brincarmos mesmo?
O que é brincar mesmo?
O que carrega as perguntas
caminhantes?
O exercício errante é um encontro ou
um des-encontro?
O que me erra neste instante-já?
O que é necessário para errar?
Como sei se estou caminhando ou se
cheguei ao destino?
O que é sentir a errância?
A errância tem mais a ver com o
aprender ou com o desaprender?
Quando é que a errância deixa de ser
errância?

O desaprender é lento ou correndo?
Como pensar exercícios errantes para
qualquer um, uma, ume?
De que modo a pergunta desenha a
errância?
Como podemos classificar a errância?
Onde fica o meio do caminho
errante?
Quando a errância deixa de ser
errância, no que ela se transforma?
Fingimos que podemos estar
errante?
Como contornar com o acaso e o
imprevisível brincando com a errância?
A errância tem oposto?
A errância é um lugar?
A errância tem língua própria?
É possível errar sem se mover de
lugar?
How many meanings can the word
“errância” have?
Qual é a origem da errância?
Exercício errante é um exercício
infantil?



V. PRÉ-TEXTOS PARA COMEÇAR A ESTUDAR

Quando começa um colóquio? Será que o nosso colóquio pode começar antes de começar? Nesta seção apresentamos uma breve seleção de fragmentos que podem ser um ponto de partida para começar a pensar algumas das questões que nos reúnem para estudar no XI CIFE. Assim, encontrarão textos diversos em português, espanhol e inglês para pensar sobre os exercícios, a errância e o estudo. Além disso, no site filoeduc.org/editora também podem encontrar outros livros inspiradores para nosso estudo coletivo, há mais de 50 livros sobre infância, pesquisa, escola, educação filosófica. Alguns são ensaios teóricos; há teses e dissertações de pesquisa; trabalhos coletivos, expressões da infância e volumes da revista *childhood & philosophy*. Todos com download gratuito.

estudar . estudiar . study

“Si la Instrucción se proporcionara a TODOS [...] ¿cuántos de los que despreciamos, por ignorantes, no serían nuestros consejeros, nuestros Bienhechores o nuestros Amigos? ¿Cuántos de los que nos obligan a echar cerrojos a nuestras puertas, no serían depositarios de nuestras llaves? ¿Cuántos de los que tememos en los caminos, no serían nuestros compañeros de viaje? No echamos de ver que los más de los que nos mueven a risa, con sus despropósitos, serían mejores Maestros que muchos, de los que ocupan las Cátedras, –que las más de las mujeres, que excluimos de nuestras reuniones, por su mala conducta, las honrarían con su asistencia; en fin, que, entre los que vemos con desdén, hay muchísimos que serían mejores que nosotros, si hubieran tenido Escuela.”

– *Simón Rodríguez*¹

“Todas las personas al preguntar estamos haciendo filosofía y el que no pregunta está cerrándole los pasos a ella y cerrándose así mismo.”

– *Ángel Martínez Barrera*²

¹ (Rodríguez, 2001, p. 327).

² (Suárez y Mariño, 2020, p. 113).

“In this way, studying means finding something, and the act of finding brings with it a certain taste, a certain moment of happiness that is creation and re-creation. No, it's not easy, but it is good to be done. You see, we should challenge students to get this creative moment and never accept their minds becoming bureaucratized, something that has to read between 10 and 11 a.m. and write between 2 and 3 p.m. No, it's not like this! It's like making love – that cannot be determined for Wednesdays and Saturdays. Nothing scheduled about that!”

– *Paulo Freire*³

“For example, for me it is difficult to begin studying. Studying is not a free task. It's not a gift. Studying is demanding, hard, difficult. But inside of the difficulty, happiness begins to be generated. At some point suddenly we become absolutely happy with the results, which come from having been serious and rigorous.”

– *Paulo Freire*⁴

“Um livro pode levar as palavras do mundo?”

– *Nuno Medeiros*⁵

“O estudo é, de facto, em si mesmo interminável. Quem conheça as longas horas de vagabundagem entre os livros, quando qualquer fragmento, qualquer código, qualquer inicial promete abrir uma via nova, logo abandonada em favor de uma nova descoberta, ou quem quer que tenha conhecido a impressão ilusória e laberíntica daquela “lei da boa vizinhança” a que Warburg submeteu a organização da sua biblioteca, sabe bem que o estudo sabe bem que o estudo não só não pode ter fim, como também não o quer ter.”

– *Giorgio Agamben*⁶

“Para mí es el asombro sobre algo, buscar más respuestas de lo normal y también es saber que la sabiduría puede llegar a ser más grande de lo que imaginamos.”

– *Niyireth Parada Ruiz*⁷

“A etimologia da palavra *studium* torna-se então transparente. Ela remonta a uma raiz *st-* ou *sp-*, que designa o embate, o choque. Estudo e espanto (*studiare* ou *stupire*) são, pois; aparentados neste sentido: aquele que estuda encontra-se no estado de quem recebeu um choque e fica estupefacto diante de aquilo que o tocou, incapaz, tanto de levar as coisas até o fim, como de se libertar com delas. Aquele que estuda fica,

³ (Freire and Horton, 1990, p. 37).

⁴ (Ibid., p. 171).

⁵ (Suárez, Espinel y Mariño, 2020, p. 60).

⁶ (Agamben, 1990, p. 53).

⁷ (Suárez y Mariño, 2020, p. 57)

portanto, sempre um pouco estúpido, atarantado. Mas, se por um lado ele fica assim perplexo e absorto, se o estudo é essencialmente sofrimento e paixão, por outro lado, a herança missiânica que ele traz consigo incita-o incessantemente a prosseguir e concluir. Esta *festina lente*, esta alternância de estupefacção e lucidez, de descoberta e de perda, de paixão e de acção constituem o ritmo de estudo.”

– *Giorgio Agamben*⁸

“A escola é o lugar onde o trabalho “não é real”. Isso significa que ele é transformado em um exercício que, como um jogo, é realizado para seu próprio bem, mas ainda requer disciplina. Claro que, hoje em dia – onde os espaços de aprendizagem hiperrealistas são a norma e a educação orientada para a competência é saudada como a nova direção para a escola –, o que acontece na escola é muitas vezes criticado como “não é real” ou “não realista”. E isso é muitas vezes reforçado com a crítica adicional de que se aprende melhor uma profissão fora da escola. O que precisamos, dizem, não são alunos, mas aprendizes. Aprender um ofício deve compartilhar uma relação direta e imediata com a produção do mundo real do uso pretendido do negócio. Para nós, no entanto, há uma diferença substancial entre alunos e aprendizes – o modelo escolar faz algo, e através dele, a prática e o estudo são possibilitados. A escola não é um campo de treinamento para aprendizes, mas o lugar onde algo – tal como um texto, um motor, um método particular de carpintaria – realmente se torna separado de seu próprio uso e, portanto, também se torna separado da função e significado que ligam aquele algo à família ou à sociedade. É esse trazer para o jogo, esse transformar algo em matéria de estudo, que é necessário, a fim de se aprofundar em alguma coisa como um objeto de prática e de estudo.”

– *Jan Masschelein e Maarten Simons*⁹

“[...] el término studium estuvo asociado a la idea de dedicación y cuidado. Estudiar era, básicamente, darse atenta y cuidadosamente a algo. A diferencia del modo en que se lo concibe actualmente, el estudio no estaba relacionado con la adquisición de un saber, sino con un gesto de dedicación.”

– *Maximiliano López*¹⁰

“[...] existe una diferencia fundamental entre aprender una lengua y estudiar una lengua; en el aprendizaje el acento está colocado en el sujeto que aprende, sus inquietudes, deseos propósitos, mientras que en el estudio el acento recae en la materia a ser estudiada. Se aprende una lengua para viajar, para emprender un negocio, para comunicar una idea; se estudia una lengua por un encantamiento que está más allá de cualquier utilidad. La diferencia no se refiere tanto a la actividad

⁸ (Ibid, pp. 53-54).

⁹ (Masschelein & Simons, 2013, p. 29).

¹⁰ (López, 2020, p. 128).

misma, sino, más bien, a la actitud, a la intención o al sentido con que se la realiza. La palabra aprender expresa el deseo de tomar algo del mundo, mientras que el término estudio señala, sobre todo, el deseo de cuidar de algo, de prestarle atención. En ese sentido, podría decirse que el estudioso no se sirve de aquello que estudia, sino que, por el contrario, le dedica su vida, gasta su vida en eso. Esta distinción entre aprendizaje y estudio nos permite contraponer dos modalidades diferentes de relación con el mundo: una ligada a la apropiación privada y otra al cuidado de un mundo compartido. La primera encuentra su figura paradigmática en el consumo, la segunda en el uso de un mundo común.”

– *Maximiliano López*¹¹

“Aprender a preguntar lo impensado.”

– *Aylin Nicolle Pineda Suárez*¹²

“Assim, ao nível de uma posição crítica, a que não dicotomiza o saber do senso comum do outro saber, mais sistemático, de maior exatidão, mas busca uma síntese dos contrários, o ato de estudar implica sempre o de ler mesmo que neste não se esgote. De ler o mundo, de ler a palavra e assim ler a leitura do mundo anteriormente feita. Mas ler não é puro entretenimento nem tampouco um exercício de memorização mecânica de certos trechos do texto. Se, na verdade, estou estudando, estou lendo seriamente, não posso ultrapassar uma página se não conseguir com relativa clareza, ganhar sua significação. Minha saída não está em memorizar porções de períodos lendo mecanicamente duas, três, quatro vezes pedaços do texto fechando os olhos e tentando repeti-las como se sua fixação puramente maquinal me desse o conhecimento de que preciso. Ler é uma operação inteligente, difícil, exigente, mas gratificante. Ninguém lê ou estuda autenticamente se não assume, diante do texto ou do objeto da curiosidade a forma crítica de ser ou de estar sendo sujeito da curiosidade, sujeito da leitura, sujeito do processo de conhecer em que se acha.”

– *Paulo Freire*¹³

“Estudar é desocultar, é ganhar a compreensão mais exata do objeto, é perceber suas relações com outros objetos. Implica que o estudioso, sujeito do estudo, se arrisque, se aventure, sem o que não cria nem recria.”

– *Paulo Freire*¹⁴

“To study in this sense decouples education from a relation to a predetermined end (a functionality that comes before use) in order to affirm itself as a living relation within a

¹¹ (Ibid, p. 129).

¹² (Suárez y Mariño, 2020, p. 39).

¹³ (Freire, 2017, p. 58).

¹⁴ (Ibid., p. 64).

“study group”. In this sense, they do not study *in order to* achieve something or solve a problem so much as to experience study as such, to see what happens in the undercommons, to enter into relation with other studiers.”

– Tyson E. Lewis¹⁵

“Study concerns relations, gestures, and movements before and after (a circling or turning) rather than temporal movements of earlier and later (the test, the assessment, the outcome, the graduation). Study space is therefore spatializing temporality that does not project into the future so much as fugitively plan out spatial relationships. [...] Those who study are never *on time*, they always fall *off time* and thus are *untimely*. But in being untimely they are always *with time*, never out of time, hence the importance of space in relation to study. Being with time means that the studier always loses him or herself, cannot keep track of the time spent or the time needed to be successful.”

– Tyson E. Lewis¹⁶

[...] study is – as an im-potential political gesture – always shared amongst friends. These friends are not the ones we identify with (“Hey, you have similar tastes as I do” or “Hey, you share my political ideology”) but rather those with whom we share the atopic space between desubjectification and subjectification. [...] it is ultimately an act that refuses (or prefers not) to be identified as labor (the reproduction of biological life), work (the production of durable things), or politics (the actions taken in public to secure one’s citizenship, one’s recognition by the state). Study is a state of exception, a state which suspends the biological imperative of labor, the finitude of work, or the actions of politics to create a public *bios*. As such, it is immeasurable and unquantifiable.”

– Tyson E. Lewis¹⁷

“Studying resists concretizing potentiality in terms of definitive ends that can be measured according to predetermined success conditions. Instead, the studier undergoes the infinite “rhythm of study” [...] In essence studying has a recursive structure where undergoing (the impotential experience of passivity) folds into undertaking (the potentiality for action). The result is a *suspension* of learning imperatives, and *idling* of determinate actions. The studier is directly exposed to his or her im-potentiality, and *forgets* any preexisting, determinate aims, forgets that he or she can be relied upon to perform such and such an action according to expectations.”

– Tyson E. Lewis¹⁸

¹⁵ (Lewis, 2018, pp. 24-25).

¹⁶ (Ibid., p. 27).

¹⁷ (Lewis, 2016, p. 164-165).

¹⁸ (Ibid., p. 44).

“Es pensar mucho sobre algo o sobre un tema que uno no sabe y que quiere ampliar más a fondo y con esa definición pensarla y pensarla hasta tener con más claridad una respuesta.”

– *Juan Reyes*¹⁹

“[...] what I am interested in doing is building diffraction apparatuses in order to study the entangled effects differences make. One of the main purposes will be to explore the nature of entanglements and also the nature of this task of exploration. What is entailed in the investigation of entanglements? How can one study them? Is there any way to study them without getting caught up in them? What can one say about them? Are there any limits to what can be said?”

– *Karen Barad*²⁰

“Tal vez debemos estar en un ángulo diferente para ver ideas extravagantes, mundos distintos y personas iguales.”

– *María Fernanda López Cancino*²¹

“Encontrar en una hoja lo que no puedes encontrar en tu mundo, soñar despierto visitando lugares que tus ojos no logran alcanzar. Un espacio seguro donde habitar.”

– *Ana María Celeste Álvarez Zepeda*²²

¹⁹ (Suárez y Mariño, 2020, p. 39).

²⁰ (Barad, 2007, pp. 73-74).

²¹ (Suárez, Espinel y Mariño, 2021, p. 47).

²² (Ibid., p. 58)

exercícios . ejercicios . exercises

“Para mí es: Arte de preguntar, ejercicio del pensamiento, dar forma a la pregunta.”

– *Camilo Andrés Nonzoque Alba*²³

“Defino como ejercicio cualquier operación mediante la cual se obtiene o se mejora la cualificación del que actúa para la siguiente ejecución de la misma operación, independientemente de que se declare o no se declare a ésta como un ejercicio.”

– *Peter Sloterdijk*²⁴

“A dimensão do interlocutor é então capital. Ela impede o diálogo de ser uma exposição teórica e dogmática e o obriga a ser um exercício concreto e prático, porque, precisamente, não se trata de expor uma doutrina, mas de conduzir um interlocutor a certa atitude mental determinada: é um combate, amistoso, mas real. Destaquemos esse ponto, pois é o que se passa em todo exercício espiritual; é preciso fazer a si mesmo mudar de ponto de vista, de atitude, de convicção; portanto, dialogar consigo mesmo; portanto, lutar consigo mesmo.”

– *Pierre Hadot*²⁵

“Portanto, os exercícios são feitos pacientemente: "a medida de discussões como essas é a vida inteira, para pessoas sensatas". O que conta não é a solução de um problema particular, mas o caminho percorrido para chegar a ela, caminho no qual o interlocutor, o discípulo, o leitor formam seu pensamento, tornam-no mais apto para descobrir por si mesmo a verdade [...]"

– *Pierre Hadot*²⁶

“Hemos visto que Epicteto entiende el ejercicio filosófico como una disciplina del deseo, de la acción y del juicio, y esta división confiere su estructura al M anual. Pero no se trata sólo de ejercicios prácticos. Toda la filosofía, enseñanza y práctica se organizan alrededor de este esquema. O dicho de otro modo, se producen ciertas correspondencias entre las tres partes de la enseñanza filosófica estoica (lógica, física, ética) y las tres disciplinas. Los tres *topoi* relacionados con las tres disciplinas del deseo, de la acción y del juicio definen, por una parte, la práctica de la vida filosófica. La disciplina del deseo, relativa a la indefensión del hombre frente al Destino, supone en cierto modo el ejercido concreto y práctico de la física, por el cual el filósofo pone en concordancia su voluntad con la de la Naturaleza y se percibe como parte del Todo. La disciplina de la acción supone en cierto modo el ejercicio concreto y práctico de la

²³ (Suárez y Mariño, 2020, p. 58).

²⁴ (Sloterdijk, 2013, p. 17).

²⁵ (Hadot, 2014, p. 41).

²⁶ (Ibid., p. 42).

ética, y especialmente la puesta en práctica de los «deberes» éticos específicos. La disciplina del juicio supone en cierto modo el ejercicio concreto y práctico de la lógica, es decir, de la certeza en el juicio. Pero las tres disciplinas definen también la estructura de la enseñanza filosófica, pues si el ejercicio práctico pasa por la aplicación de los principios fundamentales, es necesario, para poder aplicarlos, estar convencido de su excelencia gracias a las demostraciones aportadas por la enseñanza y el comentario de los textos.”

– Pierre Hadot²⁷

“Personalmente definiría el ejercicio espiritual como una práctica voluntaria, personal, destinada a operar una transformación en el individuo, una transformación de sí. [...] Lo que he dicho de una manera general en mis libros sobre los ejercicios espirituales podría dar la impresión, aunque haya intentado evitarlo, de que los ejercicios espirituales son algo que se añade a la teoría filosófica, al discurso filosófico; sería una. práctica, que solamente complementaría la teoría y el discurso abstracto. De hecho, toda la filosofía es ejercicio, tanto el discurso de enseñanza como el discurso interior que orienta nuestra acción. [...] Y es muy importante, creo, porque justamente lo que he querido mostrar es, sobre todo, que lo que considerábamos como pura *teoría*, como abstracción, era *práctica*, tanto por su modo de exposición como por su finalidad.”

– Pierre Hadot²⁸

“A Filosofia, como um *exercício espiritual*, não está meramente situada no nível cognitivo. É um modo de vida que contempla toda a existência; uma transformação que coloca toda a existência às avessas, transformando a vida da pessoa que estiver engajada nesse processo. Em resumo, o objetivo do exercício espiritual é apresentar a possibilidade de transformação.”

– Walter Kohan e Jason Wozniak²⁹

“Esses *exercícios espirituais* cultivam uma maneira de ver e conceber o mundo. Eles não compreendem a transmissão de um conhecimento pré-determinado de uma pessoa para a outra, e tampouco constituem uma metodologia que garanta uma certeza epistemológica e uma segurança existencial. Ao invés disso, a experiência filosófica cultivada pelos *exercícios espirituais* é uma jornada individual e compartilhada de investigação, descoberta e transformação – que convida o indivíduo a uma atitude reflexiva, uma forma de estar no mundo.”

– Walter Kohan e Jason Wozniak³⁰

²⁷ (Hadot, 2015, pp. 126-127).

²⁸ (Hadot, 2009, pp. 137-139).

²⁹ (Kohan e Wozniak, 2011, p. 194).

³⁰ (Ibid., p. 195).

“[...] um exercício infantil de pesquisa: aprender os sentidos de estar no mundo e com o mundo [...]”

– Simone Berle³¹

“A atenção, a busca de sentido e a abertura de mundo são expressões comuns da *skholé* e dos exercícios espirituais. Poderíamos dizer que tais expressões manifestam-se como exercício: estar atento ao que acontece consigo em relação com o mundo para encontrar outro modo de se relacionar com o mundo e as coisas do mundo, ou seja, encontrar um sentido que faça emergir uma abertura de mundo.”

– *Simone Berle*³²

“Os exercícios espirituais são um convite a transformar a si mesmo. Por acreditar nessa filosofia, afirmamos o pesquisar como uma ação simultaneamente de fazer-se e fazer, fazer-se pesquisador e fazer pesquisa. A pesquisa que se faz, também é a pesquisa que me faz, o passo que caminho é o passo que me caminha: quem caminha, também é caminhado pelo caminho. As metodologias se fazem nesse mesmo passo, nos fazendo.”

– *Simone Berle*³³

“Experienciar o pensar, pensar a experiência”, é como um exercício de meditação por ser um exercício de diálogo consigo e com os outros que possibilita o exame e a reflexão sobre a forma de vida [educativa] que busca.”

– *Simone Berle*³⁴

“É um exercício e, portanto, ainda é, em parte, sobre fazer pelo amor de fazer. Uma vez que os jovens deixam a escola, não têm mais de escrever redações escolares. Eles têm, no entanto, de ser capazes de escrever em uma ampla variedade de estilos e sobre uma ampla variedade de assuntos. Mas na escola, a escrita é para ser praticada e o ensaio é, possivelmente, o principal significante para esse exercício total. As tarefas trazem o mundo para a sala de aula, mas também o deixam do lado de fora. Oferecem a facilidade de reconhecimento, mas, ao mesmo tempo, chamam a atenção para alguma coisa. E é precisamente por isso que elas são exercícios. Ao completar as tarefas – e, portanto, ao confrontar algo concreto – os alunos são antes e acima de tudo confrontados com eles mesmos. A ênfase não está na resolução de problemas sociais concretos – e a pressão e as expectativas que vêm com eles. Ao contrário, quando a fronteira entre as atribuições escolares e os problemas sociais concretos desaparece, as atribuições não são mais exercícios.”

³¹ (Berle, 2018, p. 86).

³² (Ibid., p. 166).

³³ (Ibid., p. 167).

³⁴ (Ibid., p. 168).

– Jan Masschelein e Maarten Simons³⁵

“Nessa tradição, o trabalho da filosofia é, em primeiro lugar, sobre si, isto é, submeter alguém à ‘prova da realidade contemporânea’ (Foucault), o que implica um entendimento não dos outros, mas de si mesmo – porém de si mesmo não como sujeito do conhecimento, mas como sujeito da ação. Essa submissão de alguém à prova é, portanto, um exercício no contexto da autoformação e autoeducação: ela procura transformar ou modificar o modo de ser de alguém e como esse alguém vive o presente.”

– Jan Masschelein³⁶

“O “exercício do pensamento” (que não pode ser aprendido, de acordo com Arendt, mas tem de ser realizado repetidas vezes) é um trabalho sobre si mesmo, não em primeiro lugar como um tema do conhecimento (conhecimento é importante, mas em relação ao cuidado do eu), mas como alguém que se sente como um principiante – alguém que é “capaz de” agir e falar e, para usar as palavras de Jacques Rancière (Rancière, 2009a), alguém que não esquece a si mesmo – “*se souvient de soi*” –, suspendendo o tempo histórico (e a necessidade histórica), suspendendo o tempo biográfico (e a necessidade psicológica), suspendendo o tempo social (e a necessidade sociológica) – isto é, sem idade, como diz Arendt, mas o mesmo tempo ligado ao presente, presente no presente.”

– Jan Masschelein³⁷

“[...] nos perguntamos se esse movimento de reunir as gentes para o exercício do pensar não seria uma maneira de inventar uma língua, “arriscando a própria pele”... Arriscar a pele não seria, por assim dizer, correr o risco, colocar em questão uma certa maneira habitual de nos relacionarmos com a própria língua, com seus os códigos fossilizados, buscar outros sentidos?”

– Edna Olímpia da Cunha³⁸

“Se trata, una vez más, de un ejercicio infantil. No anima este capítulo cualquier pretensión de agotar el ámbito del pensamiento, de describir cómo pensamos, de dar cuenta acabadamente de la naturaleza y función del pensamiento. Sabemos que el pensamiento es mucho más que una imagen. Pero pretendemos explorar en qué medida el renacer de una imagen puede permitir pensar de otra forma, ser de otra forma, actuar de otra forma en educación. Nos preocupa en qué medida la afirmación de lo nuevo en el propio pensamiento y en aquello que se deja pensar por él puede

³⁵ (Masschelein e Simons, 2013, pp. 38-39)

³⁶ (Masschelein, 2014, p. 11)

³⁷ (Ibid., p. 14).

³⁸ (Cunha, 2016, p. 141).

propiciar otras formas de pensar la educación, de educar en el pensamiento y de ser educados por el pensamiento.”

– *Walter Kohan*³⁹

“El “ensayo” —que hay que entender como prueba modificadora de sí mismo en el juego de la verdad y no como apropiación simplificadora del otro con fines de comunicación— es el cuerpo vivo de la filosofía, si por lo menos ésta es todavía hoy lo que fue, es decir una “ascesis”, un ejercicio de sí, para el pensamiento.”

– *Michel Foucault*⁴⁰

“Se trata de un ejercicio filosófico: en él se encara el problema de saber en qué medida el trabajo de pensar su propia historia puede liberar al pensamiento de lo que piensa en silencio y permitirle pensar de otro modo.”

– *Michel Foucault*⁴¹

“ [...] el acento cae entonces sobre las formas de relacionarse consigo mismo, sobre los procedimientos y las técnicas mediante las cuales se las elabora, sobre los ejercicios mediante los cuales uno se da a sí mismo como objeto de conocimiento y sobre las prácticas que permiten transformar su propio modo de ser.”

– *Michel Foucault*⁴²

“Acquire a method of contemplating how all things change into one another. Apply constantly to this part [of philosophy,] and exercise yourself thoroughly in it. For there is nothing so proper as this for raising you to an elevation and greatness of mind.”

– *Marcus Aurelius*⁴³

³⁹ (Kohan, 2004, pp. 236-237).

⁴⁰ (Foucault, 2011, p. 11).

⁴¹ (Ibid., p. 12).

⁴² (Ibid., p. 25).

⁴³ (Marcus Aurelius, 2008, p. 124).

errância . errancia . wandering

“Mas o que faz um errante? A definição da palavra diz respeito a alguém que “vagueia”, que não tem “um domicílio certo”, “que facilmente erra”, “ignorante” e, finalmente “nômade”. (Fontinha, 1957). Retomando as considerações deleuzianas sobre o nômade, como aquele que se apegua ao lugar, à terra, podemos pensar a errância como o desapego às certezas e a consequente possibilidade de novas conexões e intercessões. Tomo a errância, como uma tentativa de abertura para aprender a olhar, pensar o que há para saber acerca da educação de professoras e professores. É também uma tentativa de rompimento com a lógica que exige um lugar seguro e certo de chegada e para dá espaço ao sentimento de andar para lugar nenhum e assim, quem sabe, alcançar mais de um lugar desconhecido.”

– *Simone Berle*⁴⁴

“The rhythm of walking generates a kind of rhythm of thinking, and the passage through a landscape echoes or stimulates the passage through a series of thoughts. This creates an odd consonance between internal and external passage, one that suggests that the mind is also a landscape of sorts and that walking is one way to traverse it. A new thought often seems like a feature of the landscape that was there all along, as though thinking were traveling rather than making. And so one aspect of the history of walking is the history of thinking made concrete—for the motions of the mind cannot be traced, but those of the feet can. Walking can also be imagined as a visual activity, every walk a tour leisurely enough both to see and to think over the sights, to assimilate the new into the known. Perhaps this is where walking’s peculiar utility for thinkers comes from. The surprises, liberations, and clarifications of travel can sometimes be garnered by going around the block as well as going around the world, and walking travels both near and far. Or perhaps walking should be called movement, not travel, for one can walk in circles or travel around the world immobilized in a seat, and a certain kind of wanderlust can only be assuaged by the acts of the body itself in motion, not the motion of the car, boat, or plane. It is the movement as well as the sights going by that seems to make things happen in the mind, and this is what makes walking ambiguous and endlessly fertile: it is both means and end, travel and destination.”

– *Rebecca Solnit*⁴⁵

“Por otra parte, sólo para ir teniéndola en cuenta, la palabra errancia, derivada de error, posee el siguiente significado: que anda de una parte a otra sin tener asiento fijo; que yerra. Y dicho sea al pasar, ¿quién anda de una parte a otra sin tener asiento fijo?

⁴⁴ (Berle, 2018, p. 87).

⁴⁵ (Solnit, 2000, p. 22-23).

En la literatura de Haroldo Conti (1986; 2015), por ejemplo, esta figura, la de quien anda errante por la vida, aparece sistemáticamente en el centro de muchas escenas pero toma forma más decidida en el personaje Oreste. Este es un personaje que parece llevar una vida que no decide. Sin embargo, la intensidad de lo que vive Oreste, al dejarse llevar por lo que producen ciertos sucesos y encuentros azarosos, parece darnos la oportunidad de pensar que la errancia, figura asociada a la despreocupación, es una actitud que puede ser rescatada para postular una resistencia a la temporalidad hegemónica y que es escapando y resistiendo al modo que ha tomado la experiencia del tiempo en nuestras sociedades actuales, en donde tenemos también que pensar el asunto de la emancipación; porque ella parece exigir un cierto desapego a la oferta del tiempo instituido.”

– *Gustavo Ruggiero*⁴⁶

“Las marchas son expresiones de una errancia, especie de viaje que sale del espacio de confort sin un punto fijo de llegada, pero con la esperanza de que cambiar el mundo es posible. En ese sentido, las marchas son educadoras. Errantes de todos los colores, géneros, etnias, condiciones sociales, con su errancia, invitan a salir del lugar, a abandonar la comodidad del estado de cosas, la acomodación y el confort. Las marchas educan en el doble sentido de mostrar lo que está oculto y de hacernos vivenciar el propio estar en marcha como una forma de habitar el mundo, de no apreciar lo que nos fija o nos ata a un estado de cosas vivible apenas para algunos. Las marchas nos educan, convidándonos a un habitar el mundo en estado de errancia.”

– *Walter Kohan*⁴⁷

“[...] el doble valor educativo del error, en el sentido de equivocarse y de desplazarse sin determinar previamente el rumbo del desplazamiento. Es como confiar en los sentidos políticos del movimiento, de entender la vida en constante cambio y la educación en sintonía con esa comprensión de la vida. Educar es, en ese doble sentido, errar, percibir positivamente esos dos movimientos (usualmente vistos como negativos) para dar lugar a la recreación y a la reconfiguración que este doble error posibilita. Error hace sentido porque otro mundo es siempre posible; el final de la historia no está ni estará escrito, y ese doble error de la educadora o educador abre una exploración sobre cómo podría ser la historia mundana aún por venir. Ese doble error también señala un desplazamiento, un descentramiento, un abrir espacio para los que están afuera, los excluidos, los desharrapados, los negados por lo que está adentro.”

– *Walter Kohan*⁴⁸

⁴⁶ (Ruggiero, 2018, pp. 367-368).

⁴⁷ (Kohan, 2020, pp. 142-143).

⁴⁸ (Ibid., pp. 202-203).

"[...] he began erring and incorporating into his life of movement a specific way of wandering that can be characterized by the following aspects: a) although he supposed movement in space and time, his errantry had more to do with intensity than with covering ground, its form found more in quality than in quantity, more in its thickness than in its length, more in its density than in expansion, more in outburst and speed than in prolonged movement, more in the intimacy of relationships established than in generality; b) he could not separate himself from the rupture of revolution; he who wanders does not accept the state of things, the wanderer is somebody for whom things do not have a fixed state, is one who seeks to interrupt and make impossible the continuation of what is; wandering impedes the fixation of a center or nucleus from which all things refer to; c) he did not live preoccupied with himself, but rather with that which was outside himself; the wanderer is attentive and completely open to the revolutionary signs that exist, to what demands attention, that is why erring is a form of sensitivity, of concern related to the world outside the self and its inhabitants; d) he could not be filled; the errant one empties himself in his errantry. He does not look at the world from a position of knowledge, but rather he creates it, all the while remaining sensitive to the wisdom of the world; e) he always affirmed a life, a way of life for creating, for any human being. In wandering this life or that life is not permanently established, nor is a particular model or form of life settled on. Life is open to living anew and to any human being that feels its movement; f) there was no way to separate thought and life, writing and life, thought and body, writing and body, body and life. The wanderer is he who takes chances with his own body through encounters with other bodies, he who, in his thoughts, in his writing, plays out life through the body in order to change his life, to interrupt the life that has no life, to allow for the birth of another new life, inexistent up until the present moment. In this way, the life of the wanderer Simón Rodríguez was errant not because throughout his life he remained in permanent movement from one place to another, but precisely because he embodied each one of these errant representations, and their dense, intense, persistent forms which were capable of rupturing the ways of thinking and living in his time. Moreover, because he did not accept instituted tyranny, and because of his sensitivity to openly think and live to revolutionize a social and pedagogical reality marked by exclusion and subjugation, the errant one affirmed the wandering body, in each of his encounters with other bodies and lives, and in the intensity felt through a ruptured life. He affirmed, almost always beginning again, in his encounter with hospitality and the permanent wager on new beginnings of nonconformity, a resistance that literally carried the weight of a wandering undeterred by the state of things. It is as if every station, every city, every stage of his travels was to make him start from the beginning, as if every school he opened was the first, as if every day he entered a school it was as if it was his first time entering it. The wandering of Simón Rodríguez's life was so intense that it seems that nothing could have endured in the

face of the vertigo of each of his movements to give life to life, to make the body wander for life. But though he dedicated himself to such a variety of things, education was what profoundly marked Simón Rodríguez's life: he dedicated his errant life to revolutionizing educational institutions as a way to revolutionize the modes of living in his time. He was an errant educator, not so much because of his travelling and itinerant spirit, but rather because of the intensity and radicalness of his life as an educator, and for the openness he showed to the inhabitants of the lands he traversed."

– *Walter Kohan*⁴⁹

"[...] los análisis nomadológicos de Deleuze son muy inspiradores y apuntan para ciertos aspectos principales de este concepto tangencial al nomadismo, errancia: a) no es un efecto de superficie y no precisa ser pensada única, y tal vez tampoco especialmente, en términos de desplazamiento en el espacio; b) a partir de lo anterior, la errancia tiene más que ver con una intensidad que con una extensión, su forma se encuentra más en la calidad que en la cantidad, más en el espesor que en la largura, más en la densidad que en la dilatación, más en el arranque y en la velocidad que en el movimiento; c) la errancia tiene que ver con la ruptura y la revolución; errante es el que no se conforma con un estado de cosas o alguien para quien las cosas no tienen estado fijo, sino que busca interrumpir y tornar imposible la continuidad de lo que está siendo; d) el errante no está preocupado consigo sino con el afuera; está atento y abierto enteramente a los signos revolucionarios en lo que existe, a lo que demanda atención, por eso es una forma de sensibilidad, de atención en relación con el afuera y sus habitantes; e) el errante se vacía en su errancia. No mira al mundo desde una posición de saber, sino que lo hace sensible a los saberes del mundo; f) el errante afirma en su errancia una vida, un modo de vida y, en este punto, es donde Deleuze se muestra al mismo tiempo más incisivo y más limitante en la medida en que si bien puede notarse claramente su apuesta por la errancia en el pensamiento y en su filosofía, es también bastante notorio que a pesar de sus esfuerzos por aproximar una y otra, al menos en cierto momento clausuró su vida a una dimensión importante de la errancia, para una vida filosófica. Sin que nos interese nada que se parezca a juzgar su vida, notamos la dificultad en percibir en ella esta dimensión de la errancia que habita tan notoriamente su pensamiento. La imposibilidad de separar pensamiento y vida, pensamiento y cuerpo se vuelve más relevante aún al notar las raíces nietzscheanas y spinozanas de ese pensamiento. En todo caso, pensamos que el errante es el que se juega el cuerpo en el encuentro con otros cuerpos, el que se juega la vida para cambiar la vida, para interrumpir la vida donde no es vida, para permitir el nacimiento de una vida otra, nueva, inexistente hasta el presente."

– *Walter Kohan*⁵⁰

⁴⁹ (Kohan, 2015, pp. 23-24).

⁵⁰ (Kohan, 2016, pp. 227-228).

“Ora, o que Pinóquio mais faz é andar, pular, saltar. O que ele mais faz é mudar de rumo, falar com seres que, a princípio, sequer compartilhariam sua língua, jogar com a justiça como quem questiona a verdade etc. Por isso, talvez fosse preciso pensar Pinóquio não exatamente como um nômade, mas como um errante. Poderíamos dizer que o modo de vida errante se assemelha muito ao modo de vida nômade, se não for idêntico. Contudo, a palavra errância nos parece mais interessante quando se trata de Pinóquio. Errância é uma palavra que vem de errante, do latim *errantis*: designa aquele ou aquilo que anda de uma parte a outra; é uma palavra composta pela raiz *errare* (que significa errar, equivocar) e pelo sufixo *-ante* (particípio presente, usado para dar sentido de ação). Assim, pensar um “Pinóquio errante” é vê-lo como aquele que anda e também que erra, aquele que perambula e também se equivoca, é compartilhar da ideia de que, sendo errante, ele é o que [...] joga o corpo no encontro com outros corpos, o que, em seu pensamento, [...] joga corporalmente a vida para mudar a vida, para interromper a vida onde não é vida, para permitir o nascimento de uma vida outra, nova, inexistente até o presente (Kohan, 2003, p. 61). Pelas suas aventuras no desconhecido, com a presença de seu corpo articulado e móvel, típico de uma marionete, Pinóquio parece estar sempre caminhando por zonas indiscerníveis, onde tudo pode ser qualquer coisa, porque não está dado de antemão. Se é verdade que alguns personagens parecem tentar mapear suas andanças, no intuito de delimitar fronteiras – espaciais, políticas e subjetivas –, não é menos certo que Pinóquio parece se confrontar com isso, traçando uma cartografia distinta, através de inúmeras metamorfoses. O que um errante tem a nos fazer pensar sobre a educação? O que tem ele a nos dizer sobre o lugar da escola?”

– *Fabiana Martins*⁵¹

“Nada mais estranho do que uma “escola errante”, mas nada mais curioso do que a ideia de se pensar uma escola que perambula por conhecimentos, culturas e saberes, sem qualquer hierarquia entre eles; uma escola que se espraia, sem qualquer comprometimento com onde quer chegar, que vai criando labirintos onde se entra e se sai, se perde e se encontra.”

– *Fabiana Martins*⁵²

“Ou seja, esse deslocamento, é preciso produzi-lo, forçá-lo. É preciso naufragar (e o naufrágio é a obra do professor?) para perder-se, é preciso perder-se para se deslocar. O viajante que não se perde, que permanece em caminhos conhecidos, não aprende a conhecer o outro (e este é o verdadeiro deslocamento), mas continua passo a passo movimentando-se em torno de si próprio. Entretanto o naufrágio é traumático, é difícil

⁵¹ (Martins, 2021, pp. 222-223).

⁵² (Ibid., p. 228).

experimental o exílio insular que nos faz perceber que sempre estivemos sozinhos, mesmo no continente. O verdadeiro encontro com o outro tem como preço o abandono da subjetividade como fundamento conhecedor, e abandonar o eu talvez seja a tarefa mais difícil que alguém pode se prestar a fazer. E por isso é preciso produzir essa experiência. O deslocamento é sempre antinatural, sempre uma desestrutura, um re-começo, e nesse sentido a Escola-Viagem precisa produzir este deslocamento. É necessária uma poética do deslocamento, portanto, ou seja, uma poiesis, um fazer surgir, uma construção. O deslocamento se faz, se produz.”

– *Daniel Gaivota*⁵³

“Deleuze, quando fala sobre a viagem, mais especificamente quando trata do nomadismo, parece admitir que o deslocamento que lhe concerne não é relativo à extensão, à superfície, mas de outra ordem. O nômade é alguém que vive sempre na passagem, ou seja, entre dois pontos. Não há o ponto de partida ou de chegada; os pontos do trajeto só existem como parte do caminho, estão subordinados a ele. Um rio aparece como parte do caminho, mas o caminho não serve para encontrar o rio. O rio, como tudo o que é passagem, é condenado ao abandono, fica para trás.”

– *Daniel Gaivota*⁵⁴

“Improvisation intrinsically defends that aspect of creative and functioning serendipity (Gould, Vrba, 1982; Testa, 2010) which is sometimes fundamental to discoveries and explorations, relating to being ready and willing to discover the unforeseen and the unexpected, to grasp what happens and see potential openings, even if they are not immediate solutions to some issue. We need to be capable of acting, exploring and provoking, pushing our reasoning in unknown, absurd, unconventional, imaginary directions, letting even apparently meaningless and pointless variations happen. Fostering creativity in inquiry (Santi, 2017) means more than just promoting “innovation”. Creativity has less to do with what is original, and more to do with what is originating, emerging from an authentic generativity (Ingold, 2014). It is a human expression of a disposition to wonder and to respond to novelty.”

– *Eleonora Zorzi and Marina Santi*⁵⁵

“As errâncias são um tipo de experiência não planejada, desviatória dos espaços urbanos, são usos conflituosos e dissensuais que contrariam ou profanam, como diz o próprio Agamben, os usos que foram planejados. A experiência errática, assim pensada como ferramenta, é um exercício de afastamento voluntário do lugar mais familiar e cotidiano, em busca de uma condição de estranhamento, em busca de uma alteridade radical. O errante vai de encontro à alteridade na cidade, ao Outro, aos vários outros, à

⁵³ (Gaivota, 2017, p. 80).

⁵⁴ (Ibid., p. 101)

⁵⁵ (Zorzi and Santi, 2020, p. 11).

diferença, aos vários diferentes; ele vê a cidade como um terreno de jogos e de experiências. [...] O errante, então, é aquele que busca um estado de corpo errante, que experimenta a cidade através das errâncias, que se preocupa mais com as práticas, ações e percursos, do que com as representações, planificações ou projeções. O errante não vê a cidade somente de cima, a partir da visão de um mapa, mas a experimenta de dentro; ele inventa sua própria cartografia a partir de sua experiência itinerante.”

– *Paola Berenstein Jacques*⁵⁶

“Não preciso sair. Todas as intensidades que tenho são imóveis. As intensidades se distribuem no espaço ou em outros sistemas que não precisam ser espaços externos. Garanto que, quando leio um livro que acho bonito, ou quando ouço uma música que acho bonita, tenho a sensação de passar por emoções que nenhuma viagem me permitiu conhecer. Por que iria buscar estas emoções em um sistema que não me convém quando posso obtê-las em um sistema imóvel, como a música ou a filosofia? Há uma geo-música, uma geo-filosofia. São países profundos. São os meus países.”

– *Gilles Deleuze*⁵⁷

“A partir de muitas inquietações e perguntas, me vejo envolvida por uma opção de caminhar com a possibilidade de transformação e autotransformação, num exercício de atenção ao caminho; percebo a necessidade de estudar o que nos dá a ver a maneira de dialogar no projeto de filosofia, que tem provocado questionamentos, incertezas e dúvidas que se tornam constitutivas do processo dessa trajetória, de um caminhar bem rente ao solo, percorrido a pé, passo a passo, como um andarilho, um viajante que ao se aproximar, encontra uma investigação educativa que nos dá a ver impossibilidades e inconveniências da verdade objetiva propagada pela ciência moderna.”

– *Vanise de Cássia de Araújo Dutra Gomes*⁵⁸

“[...] e o caminhar me convida a “ir para fora”, sair da comodidade, do lugar confortável, do lugar de certezas para caminhar por caminhos incertos, caminhos não determinados, mas que vai se construindo ao caminhar... o caminhar me convida a olhar para o mundo, para as pessoas, não com um olhar de expectativa e cheio de intenções, mas, com um olhar atento, para ver não aquilo que eu quero ver, mas, para o que se mostra para que o meu olhar possa ver. O caminhar me convida a “ir para fora”, a me livrar do supérfluo, a me colocar em questão, a me preocupar não com o futuro, mas com o presente.”

⁵⁶ (Jacques, 2012, p. 23-24).

⁵⁷ (Deleuze, 2001).

⁵⁸ (Gomes, 2017, p. 52).

– *Carolina Fonseca*⁵⁹

“‘Tudo passa e tudo fica; / mas nossa vida é passar’. ‘Caminhante não há caminho, / somente sulcos no mar’. Machado diz ao caminhante que o próximo passo a dar não está marcado previamente. Cada passo é um começo que deixará só um sulco na água, efêmera testemunha do seu caminhar. Para onde continuar andando? Como saber no meio do mar, sem ter mapas e instrumentos de navegação, para onde avançar? A própria ideia de avançar parece impertinente nesta situação. Mais impertinente ainda seria a pretensão de fazer um mapa de um caminho que se dilui na medida em que passamos. Se o caminhante ouvir a voz de Machado, se perceber que todo caminhar é um andar no mar, ver-se-á forçado a abandonar a lógica do reconhecimento, da antecipação. O mar não entende de fixações, nem de limites claros e precisos. ‘Caminhante não há caminho’, não há um futuro ‘pré-visto’, ‘pré-conhecido’, ‘pré-sabido’. O poeta lança o caminhante ao mar, um espaço instável, incerto, pouco claro, indomesticável. O mar de Machado obriga a um caminhar que está fora da sucessão discernível que o mapa oferecia, adverso aos limites do caminho já traçado, à margem de um espaço mensurável. No mar, nosso andar não pode ser mais do que um passar. O caminhante do mar encontra-se em um estado de errância, de peregrinação, que é um eterno começar. Por um lado, não há caminhos traçados por outros, porque no mar os passos não têm possibilidade de se fixar, de se conservar, não podem se acrescentar, se acumular em uma linha, como no mapa. O caminhante deverá inventar os caminhos. Por outro lado, se tudo passa no mar, também seu próprio andar é passageiro. O caminhante também não terá possibilidade de fazer duas vezes o mesmo caminho.”

– *Beatriz Fabiana Olarieta*⁶⁰

“Deveremos andar pelas bordas de uma experiência atravessada a partir do ponto em que os trajetos previstos se desmancharam; a partir do ponto em se desvaneceu aquilo que no início de um projeto de pesquisa achávamos que poderíamos contar; a partir do ponto em que ficamos totalmente à intempérie e a experiência se desfez das bússolas que procuravam marcar seu caminho e impôs suas regras, sempre imprevisíveis, sempre incalculáveis, nunca ajustáveis a nosso desejo de controle, nunca domesticáveis.”

– *Beatriz Fabiana Olarieta*⁶¹

“Recientemente, subiendo un morro, me preguntaba qué lugar le damos a los errores y a las errancias en nuestras vidas. Respecto de los primeros es sabido que nos equivocamos una y otra vez, de manera simple o compleja, individual o

⁵⁹ (Fonseca, 2020, p. 120).

⁶⁰ (Olarieta, 2016, p. 58).

⁶¹ (Ibid., p. 33)

colectivamente, perturbándonos su ocurrencia. Y con relación a las errancias, esos movimientos que suponen acciones de búsquedas o ensayos un tanto vagabundos, parecen generar cierta inquietud por no tener claros sus fines y destinos.”

– *Olga Grau*⁶²

⁶² (Grau, 2018, p. 223).

referências . referencias . references

- Agamben, G. (1999). *Ideia da prosa*. Cotovia.
- Barad, K. (2007). *Meeting the Universe Halfway*. Duke University Press.
- Berle, S. (2018). *Infância como caminho de pesquisa: o Núcleo de Estudos de Filosofias e Infâncias (NEFI/PROPEd/UERJ) e a educação filosófica de professoras e professores*. NEFI.
- Cunha, E. O. (2016). “tia, vai ter filosofia hoje?”. Em W. Kohan, S. Lopes & F. Martins (orgs.) *O ato de educar em uma língua ainda por ser escrita*. NEFI.
- Deleuze, G. (2001). *O abecedário de Gilles Deleuze. Entrevista com G. Deleuze*. Edição: Brasil, Ministério da Educação, TV Escola, 2001. Paris: Éditions Montparnasse, 1997, VHS, 459min.
- Fonseca, C. (2020). *Caminhar como modo de vida: da pesquisa à skholé*. NEFI.
- Foucault, M. (2011). *Historia de la sexualidad: 2. El uso de los placeres*. Siglo xxi.
- Freire, P. (2017). *Professora, sim; tia, não. Cartas a quem ousa ensinar*. Paz e Terra.
- Freire, P. & Horton, M. (1990). *We Make The Road by Walking. Conversations on Education and Social Change*. Temple University Press.
- Gaivota, D. (2017). *Poética do deslocamento. Nomadismo, diferença e narrativa na Escola-Viagem*. NEFI.
- Gomes, V. (2017). *Dialogar, conversar e experienciar o filosofar na escola pública: encontros e desencontro*. NEFI.
- Grau, Olga. (2018). La persistencia de una errata: Simone de Beauvoir. *Nomadías*, Santiago de Chile, número 26, 223–228. Disponível em: <https://boletinfilologia.uchile.cl/index.php/NO/article/view/52595>
- Hadot, P. (2009). *La filosofia como forma de vida. Conversaciones con Jeannie Carlier y Arnold I. Davidson*. Alpha Decay.
- Hadot, P. (2014). *Exercícios espirituais e filosofia antiga*. É Realizações.
- Hadot, P. (2015). *Una lectura del manual*. Em Epicteto & P. Hadot. *Manual para la vida feliz* (49-246). Errata Naturae.
- Jacques, P. B. (2012). *Elogio aos errantes*. EDUFBA.
- Kohan, W. (2004). *Infancia. Entre Educación y Filosofía*. Laertes.
- Kohan, W. (2015). *The Inventive Schoolmaster*. Simón Rodríguez. Sense.
- Kohan, W. (2016). *Viajar para vivir: Ensayar. La vida como escuela de viaje*. Miño y Dávila.
- Kohan, W. (2020). *Paulo Freire más que nunca. Una biografía filosófica*. CLACSO.
- Kohan, W. & Wozniak, J. (2011). Filosofia como exercício espiritual na educação de jovens e adultos. *Educação em Revista*, 12(1), 191-206.
- Marcus Aurelius (2008). *Meditations*. Liberty Fund.
- Martins, F. (2021). *Devir-Pinóquio da Educação. Fazer escola através de aventuras*. NEFI.
- Masschelein, J. & Simons, M. (2013). *Em defesa da escola. Uma questão pública*. Autêntica.
- Masschelein, J. (2014). Filosofia como (auto)educação: para fazer a voz do pedagogo ser ouvida. Em J. Masschelein & M. Simons. *A pedagogia, a democracia, a escola*. Autêntica.
- Lewis, T. E. (2016). *On Study. Giorgio Agamben and educational potentiality*. Routledge.

- Lewis, T. E. (2018). *Inoperative Learning. A radical rewriting of educational potentialities*. Routledge.
- López, M. (2020). Del ocio al estudio: sobre el cultivo y la transmisión de un arte. En F. Bárcena, M. López & J. Larrosa (eds.) *Elogio del estudio* (119-142). Miño y Dávila.
- Olarieta, B. F. (2016). *Gestos de escrita: pesquisar a partir de uma experiência de filosofia na escola*. NEFI.
- Rodríguez, S. (2001). *Obras Completas*. Ediciones Rectorado.
- Ruggiero, G. (2018). el error sabio. Em A. Rodrigues, S. Berle & W. Kohan (orgs.). *filosofia e educação em errância: inventar escola, infâncias do pensar* (41-56). NEFI.
- Sloterdijk, P. (2013). *Has de cambiar tu vida. Sobre antropológica*. Pre-textos.
- Solnit, R. (2000). *Wanderlust: A History of Walking*. Penguin Books.
- Suárez, M. T. y Mariño, A. (orgs.).(2020). *Pensando la filosofía. Voces de la infancia*. NEFI.
- Suárez, M. T., Espinel, O. y Mariño, A. (orgs.).(2021). *Aforismos y preguntas en tiempos de cuarentena*. NEFI.
- Zorzi, E. & Santi, M. (2020). improvising inquiry in the community: the teacher's profile. *childhood & philosophy*, 16, 1-17.