

Congreso Internacional de **Investigación y Pedagogía**

nuevos ESCENARIOS
SUJETOS
ESCUELAS **nuevas**



11-15
OCTUBRE
2021

Freire y la Educación Contemporánea





UNA EDUCACIÓN COMO PRÁCTICA DE AFECTOS: ¿QUÉ PUEDE UN(A) PROFESOR(A) DE MATEMÁTICAS?

Autor:

Amaris Ruidiaz, Paola

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS); Pós-Graduação em Educação Matemática

Correo electrónico: paolaamaris@gmail.com

Eje temático: Educación Matemática

Resumen: La propuesta es reflexionar sobre la potencia de los afectos en y para la educación. Por eso este texto está creado como un campo de cuestionamiento desde la perspectiva filosófica. Pues la tarea del pensamiento no es sólo problematizar, sino crear otras formas de intervención en el mundo. Así, se convoca a pensadores aliados: Baruch Spinoza, Friedrich Nietzsche y Gilles Deleuze, para crear una relación diferencial y una educación matemática atravesada por la filosofía de la diferencia. De esa manera, se mostrará un mapeamiento cartográfico de una Escuela en Brasil –posibilidad metodológica planteada por Gilles Deleuze & Felix Guattari–, al visibilizar las producciones de subjetividad, de poder y resistencia de un grupo de profesores de matemáticas—, resultado de una investigación doctoral. En donde se crearon narrativas de profesores que pudieran exponer, fracturar y problematizar las relaciones de poder visibles y ejercidas en la Escuela. Por lo tanto, se traerá las voces de los profesores de matemáticas para reflexionar la pregunta ética de Spinoza: ¿Qué puede un cuerpo? En ese sentido: ¿Qué puede un(a) profesor(a) de matemática



en la sala de clases, en la Escuela? Y de esta forma, pensarnos otras posibilidades que puedan potenciar su propia práctica educativa.

Palabras clave: Narrativas; Afectos; Educación Matemática.

Introducción

La filosofía atraviesa tiempos difíciles al tener que justificarse a sí misma con preguntas como: ¿Es útil la filosofía? ¿Para qué sirve? ¿Sus resultados son cuantificables? Todas estas cuestiones entre muchas otras, asumen un valor y una creencia. La Filosofía no es sierva de nadie, ni del Estado, ni de la Iglesia, ni de ningún poder establecido. Es por eso que este texto es un llamado a pensar la filosofía junto a la Educación Matemática, como un lugar de encuentro. Junto a esto, se cuestiona ¿Cómo re-existir juntos cuando la educación está provocando un cuerpo que solo existe y no un encuentro entre cuerpos?

Esta pregunta es pensada como un elemento desafiador, al localizarnos dentro de un sistema educativo que se basa en la lógica de la productividad por medio del Neoliberalismo y de los gobiernos que la rigen, estimulando la competitividad y responsabilizando a los individuos. Además, ellos son los que están determinando las reglas, valorando el espíritu emprendedor, agregando a eso una moral influenciada por una educación mercantil, reproduciendo valores que enflaquecen y consecuentemente producen impotencias para criar nuevas formas de existencia.

En contra partida a eso, se propone comprender la Educación como una práctica de afectos. Benedict Spinoza, el padre de la filosofía contemporánea define "los afectos como la afección entre cuerpos por la cual su potencia de actuar es aumentada o disminuida" (1980, p.86). La potencia de actuar no puede ser aumentada sin ningún tipo de contacto y menos sin ser mediada por el mundo. Es posible decir que somos variaciones continuas de potencias, pues el ser se



constituye por medio y a partir de los afectos, y es en ese momento que la Educación posee un campo de fuerza que puede posibilitar encuentros que aumenten la potencia de actuar y de existir éticamente. Es por eso que un cuerpo siempre va más lejos de lo que puede, tanto en la pasión como en la acción.

Por eso este texto hará un mapeamiento cartográfico¹ de una Escuela en Brasil —posibilidad metodológica planteada por Gilles Deleuze & Felix Guattari (1995), que pretende visibilizar las producciones de subjetividad, de poder y resistencia de un grupo de profesores de matemáticas — resultado de una investigación doctoral², en donde se crearon narrativas de profesores que pudieran exponer, fracturar y problematizar las relaciones de poder visibles y ejercidas en la Escuela. De esa manera, se traerá las voces de los profesores de matemáticas y pensar en la pregunta ética de Spinoza: ¿Qué puede un cuerpo? En ese sentido: ¿Qué puede un(a) profesor(a) de matemática en la sala de clases, en la Escuela? Y de esta forma, pensarnos otras posibilidades que puedan potenciar su propia

¹El cartógrafo absorbe materias de cualquier procedencia. No tiene el menor prejuicio en cuanto a frecuencia, lenguaje o estilo. El compromiso no es con la legitimación, sino con la posibilidad de dar lenguaje a los movimientos del deseo, es decir, con todo aquello que sirva para crear material de expresión y de sentido. Todas las entradas son caminos posibles, siempre que las salidas sean múltiples (Rolnik, 2014, p.65).

²Investigación titulada: "Encontros e fluxos numa escola: educadora matemática em potência de criação, fratura e resistência. Tenía como objetivo discutir la formación de los profesores de matemática, sus marcas y sus producciones de subjetividades en diferentes momentos de su vida, y de esta manera accionar otras perspectivas en cuanto a su potencia de vida — aquello que el cuerpo puede, su potencia — y, con eso, producir modos otros de sentir, que potencialicen su propia práctica. In: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/155962>. Optase por la omisión del nombre de la Escuela para evitar cualquier tipo de representación. Con esto, se evita tomarla como un "objeto" de estudio específico y se asume a posibilidades de múltiples Escuelas, sin que se pierda sus características singulares.

practica educativa.

En ese camino se propone, primeramente, comprender la educación y la educación matemática como prácticas de afectos, esto puede que posibilite la potencialización de una ética de vida, un campo de afectos que viabilice una expansión del ser. Como segundo camino, se quiere por medio de las narrativas de profesores pensar en la pregunta ética de Spinoza: ¿Qué puede un(a) profesor(a) de matemática en la sala de clases, en la Escuela? Cuando la potencia de actuar se ve afectada por las narrativas que prescribe cómo debe ser la educación, así como también describen y proponen como podría ser un comportamiento deseable de un(a) profesor(a) cuando se dice que es “calificado y productivo”. Así ¿Qué modos de resistencia este profesor(a) producen? Como tercer y último momento, expone pensar ¿Qué tanto los educadores somos capaces de producir afectos mediados por el mundo que potencialicen una vida que desee ser vivida? Recordando a Paulo Freire: no hay diálogo si no hay un profundo amor al mundo y a los hombres. No es posible la pronunciación del mundo, que es un acto de creación y recreación, si no existe amor que lo infunda.

Campo de afectos: ¿Qué puede una educación matemática?

No sé cómo eres; necesito saber. Tampoco sé dónde estás (solo sé que estás en algún lugar); necesito saber dónde estás para poder ir allí y hablar contigo y para que podamos entendernos, y negociar un proyecto en el cual me gustaría que estuviese presente la perspectiva de que vayas a lugares nuevos (Lins, 1999, p.85).

Buscar la educación matemática en lugares nuevos, requiere reflexionar sobre las propias investigaciones producidas, muchas de las cuales no son pensadas como proceso, sino como finalidad. Lo que puede encaminar a una producción

en busca de una *verdad*³ que "*marca profundamente el espacio de la educación*" (Vilela, 1998, p 137). Por eso abrimos este texto como un campo de cuestionamiento desde la perspectiva filosófica tanto epistemológica, que son sus propios campos científicos.

Pues la tarea del pensamiento no es sólo problematizar, sino crear otras formas de intervención en el mundo. Por ello, se convoca a pensadores aliados — Baruch Spinoza, Friedrich Nietzsche y Gilles Deleuze, para crear una relación diferencial y de esa manera una educación matemática atravesada por la filosofía.

Busca hacer con que nazca en la sensibilidad esta segunda potencia que se aprehende lo que solo puede ser sentido. Es está la educación de los sentidos. ¿A partir de qué signos de la sensibilidad, a través de qué tesoros de la memoria, sobre torciones determinados por las singularidades, de qué Idea será el pensamiento suscitado? Nunca se sabe de antemano cómo va a aprender alguien: qué amores te hace bueno en latín, a través de qué encuentros uno es un filósofo, en qué diccionarios se aprende a pensar. Los límites de las facultades se encajan entre sí sobre la forma rota de aquello que trae y transmite la diferencia (Deleuze, 2006, p. 237).

Asimismo, se lanza la siguiente pregunta:

¿Cómo re-existir juntos cuando la educación está provocando un cuerpo que solo existe y no un encuentro entre cuerpos?

Spinoza nos ofrece un problema muy interesante para la educación porque desde

³ Queremos la verdad, pero ¿por qué alejar la falsedad o la incertidumbre e incluso la ignorancia? ¿Fue el problema de la validez de la verdadero que nos enfrentamos, o fuimos nosotros quienes la buscábamos? (Nietzsche, 2001a, p. 10)

luego, comienza con la proposición de que cada uno busca persistir en su propio ser e incluso dependerá de una cierta habilidad para persistir por medio de algún tipo de contacto. Así, "cada cosa se esfuerza, cuanto está en ella, por perseverar su ser" (1980, p. 214). Este esfuerzo se conoció como *conatus*, que también expresa un poder interno o la fuerza del ser para existir, pensar y actuar. En otras palabras, el cuerpo no puede sino ser un proceso que se cause a sí mismo. El problema que puede ofrecer este pensador es cuando el *conatus* busque metas que él mismo construya, sobre todo, cuando éstas se esfuerzan más para perseverar su existencia individual, creando y reproduciendo condiciones para persistir en un mundo mediado por la lógica de productividad.

Es por eso que vale la pena pensar en que toda afección envuelve una transición, un pasaje, que no tiene nada a ver con la comparación de estados, es aquí donde ese pasaje es la duración de un tiempo vivido, en la cual se llega a ella y por la cual se sale para otra afección. Es posible decir que somos variaciones continuas de potencias, pues el ser se constituye por medio y a partir de los afectos, y es en ese momento que la educación posee un campo de fuerza que puede posibilitar encuentros, que puedan aumentar la potencia de actuar y de existir éticamente. Ya que, a cada momento, los afectos determinan el *conatus*, pero en cada instante el *conatus* busca aquello que es útil en función de las afecciones que lo determinan. Por eso un cuerpo siempre va más lejos de lo que puede, tanto en la pasión como en la acción y aquello que puede es su derecho.

Por ese motivo Spinoza nos ayuda a percibir una gran diferencia entre ética y moral. Él no pregunta lo que debemos hacer, por cuál acción, él pregunta sobre lo que está en nuestra potencia, lo que puede un cuerpo. Así, esos afectos pueden ganar otro valor diferente incluso de aquellos afirmados por la productividad, pues es por los afectos que tenemos acceso al mundo y a nosotros mismos. Un cuerpo, según Spinoza, es libre en la medida en que todo lo que le acontece sea producto de sus leyes de funcionamiento internas y no de las leyes

que rigen su entorno, por tanto, la ética no será otra cosa que la búsqueda de su libertad.

En ese camino Spinoza (1980) afirma que los cuerpos se mueven y se transforman, como resultado de los *encuentros* con otros cuerpos, por eso trae consigo los afectos — “se entiende las afecciones del cuerpo, por las cuales aumenta o disminuye, es favorecida o perjudicada, la potencia de obrar de ese mismo cuerpo, y entiendo, al mismo tiempo, las ideas de esas afecciones. Así pues, si podemos ser causa adecuada de alguna de esas afecciones, entonces ese entiende por “«afecto» una acción; en los otros casos, una pasión” (1980, p.85). Dice que son ellos los que dan el impulso necesario para pasar de los efectos a las causas. Son los encuentros y el acaso entre los cuerpos, que producen en sí una variación intensa en el modo de sentir.

“Un cuerpo es afectado de muchas maneras, pero hay dos afectos fundamentales: la alegría —el afecto que aumenta nuestra potencia de actuar y la tristeza — el afecto que la disminuye” (Spinoza, 1980, p. 85). La potencia para actuar aumenta o disminuye en virtud de las ideas y los buenos encuentros que se tienen. Esos afectos son los que mueven nuestra voluntad.

En la práctica, la potencia de pensar y actuar puede ser aumentada o disminuida, por ejemplo, con afectos activos (felicidades) como el amor, y con afectos pasivos (tristes) como el odio, que representan una afirmación o negación de nuestra naturaleza. Para Spinoza (1908), somos afectados y afectamos a varios otros cuerpos que componen o descomponen nuestra naturaleza corporal y psíquica según ciertos encuentros favorables o desfavorables. Es a través del *conatus* que tanto el cuerpo como la mente humana se esfuerzan por perseverar en la existencia, buscando lo que aumenta y evita la disminución (por las pasiones tristes) de su potencia de actuar y pensar, para que el hombre pueda obtener en la mayor medida posible su autonomía y libertad.

Por ese motivo si pensamos la educación como práctica de afectos, puede que posibilite la potencialización ética de la vida, para eso ¿Qué encuentros alegres se está produciendo en las escuelas para aumentar la potencia de actuar? Incluso, podemos a partir de eso problematizar los currículos, puesto que ellos rigen una narrativa que prescribe cómo debe ser la educación, así como también describen y proponen como podría ser un comportamiento deseable de un ciudadano cuando se dice que es “calificado y productivo”. En este sentido, los textos curriculares pueden estar estrechamente relacionados con la producción de deseos a favor de un engranaje neoliberal, fortaleciendo una forma de existir en el mundo, e incluso potencializar una producción de un cuerpo que solo existe(a).

Por ello se abre la posibilidad de asumir una educación matemática otra, como un aprendiz sensible, en la búsqueda de crear nuevos modos de ser y de estar en el mundo diferente a la reconocimiento —explicar, repetir, explicar, aprendizaje: causa-efecto. Quizás posibilitarla como una práctica de vida, es decir, crear espacios dentro de las clases de matemáticas para que aumenten las capacidades de ser afectados y poder producir un aprendizaje que no sea solamente aprender-enseñar, causa-efecto. De esta manera, crear acontecimientos singulares en el pensamiento. Deleuze al afirmar que “el aprendizaje es solamente el intermediario entre el no saber y el saber, el pasaje vivo de uno a otro” (2006, p.108) enfatiza el aprender como proceso, como pasaje, en el medio, como acontecimiento.

Es por ese motivo que se plantea que todo le interesa a la Matemática, le interesa a la Educación Matemática, todo lo que le interesa a la Educación, le interesa a la Educación Matemática. No existe uno sin lo otro. Desde el campo de lo posible, se puede crear una estrategia en las prácticas del poder que se ejerce sobre los propios profesores. De hecho, si se producen nuevas relaciones estratégicas de poder, éstas exigen una presencia viva en el mundo. Por lo cual requiere

voluntad, requiere actos tanto estéticos como político y aún más cuando se tiene “una mirada atenta y que cada uno, sintiéndolo pesar sobre sí, acabará por interiorizarla hasta el punto de observarse a sí mismo; cada uno ejercerá, así, esta vigilancia sobre sí mismo” (Foucault, 2000, p. 198).

¿Qué puede un(a) profesor(a) de matemáticas?

Nietzsche (2001a) también denuncia los valores que desprecian la vida, una crítica a los modos de vida dominados por el resentimiento y la mala conciencia; a los modos de vida sumergidos en las ilusiones de la conciencia y que disminuyen las potencias del cuerpo y del propio pensamiento. Una crítica a los “despreciadores de la vida” y al mismo tiempo en la búsqueda de la creación de otras maneras de existir, más alegres y activas, atentas a la experiencia y a los encuentros que proporcionan potencia de vida.

Según Nietzsche (2001b), un cuerpo puede ser definido como “una relación entre fuerzas” como el fenómeno de una fuerza ser afectada por otra. El ser afectado no se traduce en un instante pasivo de determinada fuerza, sino que revela su sensibilidad al poder de la otra fuerza.

La "voluntad", por supuesto, no puede funcionar más que sobre una "voluntad" y no sobre un "materia" (sobre los nervios, por ejemplo), en una palabra, debe llegar a plantear la proposición de que siempre que se constatan los "efectos" se deben a la acción de una voluntad sobre otra voluntad. Todo proceso mecánico, en la medida en que sea impulsado por una fuerza eficiente, revela precisamente una voluntad-fuerza (Nietzsche, 2001b, p. 26.)

La voluntad se expresa sobre una descarga de fuerza, sobre otra fuerza, esa voluntad también puede ser interpretada sobre la forma de un *querer* — son efectos del propio querer y esta creencia torna más fuerte el sentimiento de



poder, que se siente (Nietzsche, 2001b, p. 27). El concepto de voluntad está acompañado por potencia, pero esta voluntad no es la causa de la potencia. Nietzsche interpreta y traduce el juego de sentimientos, pensamientos, deseos, pasiones, inclinaciones y la propia vida en un juego de relaciones e impulsos. A partir del momento en que se comprende la vida como una pluralidad de impulsos, el mundo en que se habita pasa a identificarse por la propia intensificación de la potencia de los afectos.

Nietzsche al concebir el mundo como multiplicidades de voluntades de potencia, insiere fuerzas en el sentido de que todo acontecimiento es explicado en términos de voluntad de poder.

Narrativas profesores:

Yo tuve muchas cosas que me han marcado, hasta el día de hoy, muchas cosas me han MARCADO— comenta L. — Tuve un profesor en el segundo semestre del Técnico, que no olvido: el profesor de Química y Física. Fue en 2007 y yo era un profesor que ponía muchas fórmulas en el tablero. Y nos dijo: "Mira, no te voy a enseñar a calcular fórmulas, ahora eres matemático, si puedes, ¿no? Si lo configuras correctamente, lo resuelves TODO sin la fórmula". Al principio fue muy difícil, hasta que entiendes todo ...Él se pasó todo el semestre trabajando en temas como este, pero siempre nos decía: "la fórmula es para memorizar, pero lo importante es que sepas de dónde las cosas vienen, su contexto ...". Mira, todavía no olvido eso, las dificultades que yo tuve, pero ahora solo quieren memorizar una fórmula. No quiero hacer eso, creo que pueden entender sin memorizarlo, es difícil, pero no quiero que memoricen fórmulas. Les hablo así a mis alumnos. Sé que la fórmula se memoriza, pero si pueden entender el contexto de estas fórmulas, resolverán cualquier cosa e incluso te ayudarán en las pruebas de Estado.

Según Carvalho (2018) Spinoza aborda la problemática de los afectos en la ética humana y sus consecuencias en el desarrollo de la acción ético-política, observando de qué manera los afectos tristes se convierten en un mecanismo de control de las masas manipuladas por gobiernos opresores, en este caso los sistemas éticos de referencia para la investigación en educación, constituidos de forma jerárquica y/o dogmática. Según los conceptos de la filosofía de Spinoza, se puede considerar que desarrollamos, a lo largo de nuestra vida diaria, un abanico de interacciones con otros cuerpos, que pueden aumentar o disminuir nuestra capacidad de actuar, ya que una interacción, cuando impresiona extensamente nuestro propio cuerpo, hace que provoque un determinado afecto. En estas condiciones, si esta interacción es quizás adecuada, es decir, basada en el desarrollo de afectos que amplían nuestra capacidad de actuar, adquirimos un aumento saludable de nuestra fuerza intrínseca, como es el caso de la alegría, definida por Spinoza (1980, pág. p. 332) como “[...] el paso del hombre de una perfección menor a una mayor”

Narrativas profesores:

—Esto es parte de la enseñanza tradicional— comenta L.— Memoriza y listo. Pero ahora cuestionan todo. Mis alumnos siempre preguntan, ¿por qué? ¿Para qué era eso? ¿Dónde voy a usar todo esto?

— “Son las siete de la mañana y empieza el día” — dice otra profesora. — Les digo: cálmense, cálmense, dejen que haga efecto el desayuno, tengan paciencia, entenderán todo —rieron todos con su comentario. —Es difícil para ellos, no lo niego, pero les digo, “va a ser hermoso cuando lo entiendan, es una cosa hermosa”. Pero hay alumnos en los que ves las dificultades y también el progreso, esto es aún más bonito. Hay algunas decepciones, pero no vamos a perder una victoria solo por algunas cosas difíciles.



En una situación diametralmente opuesta, cuando sufrimos una disminución en la intensidad de nuestra potencia intrínseca (más precisamente cuando ocurren experiencias que motivan la formación de afectos tristes), se produce un debilitamiento de nuestra capacidad de actuar, ya que tales afectos resultan de una idea inadecuada que tenemos de la realidad. De esta manera, el *conatus* – el esfuerzo por perseverar en la existencia – define nuestra capacidad de actuar y los obstáculos enfrentados que pueden reducirlos a la pasividad. Desde este punto de vista, los buenos encuentros aumentan nuestra capacidad de actuar, así como también las maneras como nos relacionamos con el mundo, por eso la importancia de provocar buenos encuentros en las salas de clase, esto, se puede producir desde gestos sutiles, como lo hizo la profesora: *cálmense, cálmense, dejen que haga efecto el desayuno, tengan paciencia, entenderán todo*. Creando otro tipo de relación, sensible y amorosa, que, según Spinoza, provoca efectos en la capacidad de actuar.

Narrativas profesores:

También estoy de acuerdo con S –dice L. – Ya no podemos enseñar a los alumnos a memorizar fórmulas, es inútil. Hay profesores que no tienen noción de nada, no les interesa nada. Tuve otra maestra que solo miró el tabler y explicó sus ejercicios y eso fue todo. Solo miraba a la pared, el tablero

– Hay profesores que no tienen respeto por sus alumnos. iiiHumanicemos a los Matemáticos !!! – Dice S con un tono de fuerza.

Ahora, ¿Qué acontece cuando se acciona una formación producida en medio de afectaciones tristes? Según Spinoza:

Todas las maneras en las que un cuerpo es afectado por otro se siguen de la naturaleza del cuerpo afectado y, a la vez, de la naturaleza del cuerpo que lo afecta; de suerte que un solo y mismo cuerpo es movido de diversas



maneras según la diversidad de la naturaleza de los cuerpos que lo mueven, y, por contra, cuerpos distintos son movidos de diversas maneras por un solo y mismo cuerpo (Spinoza, 1980, p. 85).

Estas afectaciones hacen preguntar por la potencia del cuerpo, ya que no se *"afrenta al mundo de los objetos sino el mundo de las fuerzas y las intensidades"* (VILELA, 2009, p. 23).

Los cuerpos se mueven y se transforman como resultado de los encuentros con otros cuerpos. "La potencia de actuar aumenta en virtud de las ideas y de los buenos encuentros que se tienen" (Spinoza, 1980, p. 84), de las conexiones que se nutren, de las relaciones que acontecen entre cuerpos, entonces ¿Cómo hacer que la clase de matemática sea un espacio de encuentro —más alegres, y, que potencialicen el ser? De esa manera producir afectos, puesto que son ellos los que nos dan el impulso necesario para pasarnos de los efectos a las causas, y "así pues, si podemos ser causa adecuada de alguna de esas afecciones" (Spinoza, 1980, p. 124). Es en los encuentros y el acaso entre los cuerpos es donde se produce una variación intensa en el modo de sentir, de pensar y actuar.

Un campo de afectos: una ética de la existencia

Al pensar la educación como fomentadora de potencias alegres, de encuentros alegres que posibiliten para los educandos un actuar y un pensar más activos, más libres, incluye el derecho de pensar críticamente la realidad a medida que se debe ser respetada las singularidades de los individuos. Oramos o padecemos de acuerdo a como somos afectados, y estas afecciones sólo se dan de agentes externos, "llamados también cuerpos afectantes, y son sólo éstos los que posibilitan los movimientos del ánimo, nuestros afectos, los cuales expresan nuestro *conatus*, expresan cómo vivimos, cómo actuamos, cómo pensamos" (Palacio, 2011, p. 359). Por eso postulamos desde el inicio que los afectos son la

parte medular de la filosofía de Spinoza y también de nuestra vida, puesto que éstos registran cómo vivimos y qué vamos haciendo de nuestra vida.

Spinoza (1980) afirma que la ética, por tanto, va hacia la expansión de la potencia a través de modos de existencia inmanentes, que no se remiten a principios trascendentes del bien y del mal, sino que acompañan las relaciones y encuentros entre cuerpos, elaborando un camino hacia la libertad. Es decir, agregar más realidad a la vida misma, hacer que los encuentros posibiliten experiencias en lugar de disminuir nuestro poder para actuar, y conocer el mundo, y a nosotros mismos.

Es por eso que una educación movida por los afectos activos (que aumentan nuestra potencia), puede ser contrario a una forma de enseñanza tradicional, que puede ser movida por afectos pasivos (que disminuyen nuestra potencia). Una educación como practica de afectos puede crear la posibilidad de pensar cómo deseamos vivir, una ética de la existencia. Para ello, es importante la necesidad de llegar a una comprensión de los afectos, “ejercicio que pone al hombre en disposición de comprenderse a sí mismo como sujeto libre o esclavo de todo aquello que le afecta (Palacio, 2011, p.360), puesto que no es posible hablar de una libertad sino se habla a la vez de un fundamento ético. “Esto en tanto que la pregunta central de la ética no es “qué debo hacer”, ni tampoco “qué puedo hacer”, sino ¿qué quiero hacer?” (Palacio, 2011, p.365).

Hablar de educación sin hablar de los afectos, es negar la posibilidad de pensar en una formación ética, que posibilite una libertad fundamentada desde la perspectiva de Spinoza — que piensa sobre nuestros actos y hace que dotemos de sentido nuestra existencia. Por eso es necesario que nos refiramos a ella como un propósito, ya que la libertad es el esfuerzo mismo del hombre por afirmar su existencia, es decir, el esfuerzo del hombre por perseverar en su ser.



¿Cómo nuestras clases crean la posibilidad de comprenderse a sí mismo como sujetos libre o esclavo de todo aquello que le afecta?

Referentes Bibliográficos

Amaris-Ruidiaz, P. (2018). Encontros e fluxos numa escola: educadora matemática em potência de criação, fratura e resistência. 179 f. 2018. [Tesis Doctorado, Universidade Estadual Paulista]. Repositório Institucional-Universidade Estadual Paulista.

Carvalho, J. M. (2018). Com Spinoza, pensando uma ciência ético-política e um referencial ético para a educação. *Revista Brasileira de Educação*, 23.

Deleuze, G., Guattari, f. (1995). *Mil platôs - Capitalismo e Esquizofrenia*. V.1. Rio de Janeiro: Ed.34.

Deleuze, G. (2006). *Diferença e Repetição*. 2. ed. revis. e atual. Tradução L. Orlandi; R. Machado. São Paulo: Graal.

Foucault, M. (2000). *Ditos e escritos v. 2. Arqueologia das ciências e história dos sistemas de pensamento*. MOTTA, Manoel Barros da (Org.). Tradução de Elisa Monteiro. Rio de Janeiro: Forense Universitária.

Lins, R. (1999). Por que discutir teoria do conhecimento é relevante para a Educação Matemática. *Pesquisa em educação matemática: concepções e perspectivas*. São Paulo: Editora da UNESP, 75-94.

Nietzsche, F. (2001a). *A Gaia Ciência*. Tradução P.C Souza. São Paulo: Companhia das Letras.



Nietzsche, F. W. (2001b). Além do bem e do mal ou prelúdio de uma filosofia do futuro, trad: Márcio Pugliesi Da Universidade de São Paulo. Hemus S.A: São Paulo.

Rolnik, S. (2014). Cartografia Sentimental: transformações contemporâneas do desejo. Porto Alegre: Sulina, Editora da UFRGS.

Spinoza, B. (1980) ÉTICA. Demostrada según el orden geométrico. Madrid: Editora Nacional.

Palacio, L. J. A. (2011). El hombre ético en Spinoza. Escritos, 19(43), 351-369.

Vilela, E. (1998). Do corpo Equívoco. Braga/Coimbra: Angelus Novus.