

Alfredo Veiga-Neto:

Modos de ser e pensar
junto com **Michel Foucault**

Organizadores:
Clarice Salete Traversini
Elí Terezinha Henn Fabris
Haroldo de Resende
Sílvio Gallo

**Clarice Saete Traversini
Elí Terezinha Henn Fabris
Haroldo de Resende
Sílvio Gallo
(Organizadores)**

**Alfredo Veiga-Neto:
modos de ser e pensar junto
com Michel Foucault**

Copyright © Autoras e autores

Todos os direitos garantidos. Qualquer parte desta obra pode ser reproduzida, transmitida ou arquivada desde que levados em conta os direitos das autoras e dos autores.

Clarice Salete Traversini; Elí Terezinha Henn Fabris; Haroldo de Resende; Sívio Gallo [Orgs.]

Alfredo Veiga-Neto: modos de ser e pensar junto com Michel Foucault. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022. 531p. 16 x 23 cm.

ISBN: 978-85-7993-894-8 [Impresso]

978-85-7993-895-5 [Digital]

1. Alfredo Veiga-Neto. 2. Michel Foucault. 3. Análise do Discurso. 4. Ler e pensar. 5. Homenagem. I. Título.

CDD – 410

Capa: Petricor Design

Ficha Catalográfica: Hélio Márcio Pajeú – CRB - 8-8828

Diagramação: Diany Akiko Lee

Editores: Pedro Amaro de Moura Brito & João Rodrigo de Moura Brito

Conselho Científico da Pedro & João Editores:

Augusto Ponzio (Bari/Itália); João Wanderley Geraldi (Unicamp/ Brasil); Hélio Márcio Pajeú (UFPE/Brasil); Maria Isabel de Moura (UFSCar/Brasil); Maria da Piedade Resende da Costa (UFSCar/Brasil); Valdemir Miotello (UFSCar/Brasil); Ana Cláudia Bortolozzi (UNESP/Bauru/Brasil); Mariangela Lima de Almeida (UFES/ Brasil); José Kuiava (UNIOESTE/Brasil); Marisol Barenco de Mello (UFF/Brasil); Camila Caracelli Scherma (UFFS/Brasil); Luis Fernando Soares Zuin (USP/Brasil).



Pedro & João Editores

www.pedroejoaoeditores.com.br

13568-878 – São Carlos – SP

2022

Foucault, Will Adams e as coisas da (educação) matemática

Gelsa Knijnik*

Fernanda Wanderer**

Gostaria de recordar, sobre este tema, uma anedota tão bela que, se teme, seja verdadeira. Ela reduz a uma só figura todas as coerções do discurso: as que limitam seus poderes, as que dominam suas aparições aleatórias, as que selecionam os sujeitos que falam. No início do século XVII, o xogum ouvira dizer que a superioridade dos europeus – em termos de navegação, comércio, política, arte militar – devia-se a seus conhecimentos de matemática. Desejou apoderar-se de saber tão precioso. Como lhe haviam falado de um marinheiro inglês que possuía o segredo desses discursos maravilhosos, ele o fez vir a seu palácio e aí o reteve. A sós com ele, tomou lições. Aprendeu a matemática. De fato, manteve o poder e teve uma longa velhice. Foi no século XIX que houve matemáticos japoneses. Mas a anedota não termina aí: tem sua versão europeia. A história conta, com efeito, que aquele marinheiro inglês, Will Adams, fora um autodidata: um carpinteiro que, por ter trabalhado em um estaleiro naval, aprendera geometria (FOUCAULT, 2001, p.37-38).

A epígrafe que inicia este texto¹ é inspiradora para discutir sobre as coisas da Educação Matemática, tema que nos dedicamos

* Professora aposentada do Instituto de Matemática da Universidade Federal do Rio Grande do Sul e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos.

** Professora permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRGS.

¹ Este capítulo é o resultado de modificações a partir de dois textos anteriormente publicados: o artigo KNIJNIK, Gelsa. Differentially positioned language games: ethnomathematics from a philosophical perspective. *Educational Studies in Mathematics*, v. 80, p. 87-100, 2012; e o trabalho KNIJNIK, Gelsa. Will Adams e xogum: do ensinar e do aprender em lugares e culturas no campo da matemática. In: XIV Encontro de Didática e Prática de Ensino, 2008, Porto Alegre. Trajetórias e processos de ensinar e aprender: lugares, memórias e culturas. Porto Alegre: ediPUCRS, 2008. v. 1. p. 1-15.

a pesquisar e que têm, nos escritos de Alfredo Veiga-Neto, uma grande inspiração. Diz do ensinar de um carpinteiro, que possuía “o segredo d[os] discursos maravilhosos” da geometria, um segredo que legitimava em um patamar de superioridade os europeus; diz de um autodidata que, retido no palácio por seu aprendiz, fora instado a ali ficar, para que o xogum pudesse apoderar-se de “saber tão precioso”, para que pudesse aprender com ele matemática.

A epígrafe menciona também o vínculo inaugural entre duas culturas de lugares muito distantes – até então, segundo conta a história, incomunicáveis; remete a Will Adams, considerado o primeiro inglês que viveu no Japão. Em sua juventude, fora aprendiz de um renomado armador, com quem aprendeu a arte da construção de navios, astronomia e navegação. Em uma das quatro cartas ainda preservadas, datada de 1611, Will Adams escreveu:

Ao longo de quatro ou cinco anos o imperador chamou-me diversas vezes, como havia feito anteriormente. Então, uma vez, ele disse que gostaria que eu fizesse para ele um pequeno navio. Eu disse-lhe que era simplesmente um carpinteiro, que não tinha grandes conhecimentos disso. “Bem, esforce-se”, disse ele, “se não ficar bom, não importa”. Então, sob suas ordens, eu construí um navio para perto de 80 toneladas de carga; o navio feito da nossa maneira, que ele gostou muito, o que fez com que eu caísse em suas graças, de modo que eu era chamado freqüentemente em sua presença, ele me oferecendo presentes de tempos em tempos, e depois um valor em dinheiro em torno de setenta ducados por ano, acrescidos de duas libras de arroz ao dia. E estando de tal modo agraciado por ele, eu o ensinei alguns pontos de geometria e a compreensão da arte da matemática, entre outras coisas (apud TAPPAN, 1914, p.328).

Transmitir o segredo de “alguns pontos de geometria e a compreensão da arte da matemática” fez do carpinteiro refém do imperador... mas também o imperador cativo do carpinteiro, para que, ao lhe ensinar matemática, possibilitasse manter-se no poder, desfrutando de “uma longa velhice”. A essa matemática de um carpinteiro – uma matemática do “chão de um estaleiro naval” (nada mais terreno que isso!) – foi atribuído um lugar muito particular: conhecimento divino – “um pequeno conhecimento que Deus me deu”, nas palavras de Will Adams – conhecimento

sacralizado, implicado na perpetuação do poder... Das ranhuras do chão áspero às alturas de um saber abstrato... um caminho ascendente ... que conduziria aos céus o que dali proviera... uma matemática, que emergiu da sujeira das práticas sociais do mundo do trabalho... que ali estava de modo promíscuo, “fora de lugar” ... mas que a seu lugar “'justo' e 'conveniente'” retornou, guiada pelo “sonho da pureza” (BAUMAN, 1998).

E se nos puséssemos a pensar de outro modo sobre esse processo ascendente de purificação? Se pensássemos, inspirados nos ensinamentos de Wittgenstein (2004), não na existência de *uma única* matemática – essa que Lizcano (2006) identifica como a forma de vida da “tribo europeia” – mas em *diferentes* matemáticas, que entre si não guardassem qualquer tipo de subordinação epistemológica (uma vez que, do ponto de vista sociológico, seria ingênuo não considerar tais subordinações!) em relação àquela eurocêntrica na qual fomos escolarizados?

Pois é esse o exercício que nos propomos realizar, apoiadas nas ideias desenvolvidas por Wittgenstein (2004) em “Investigações Filosóficas”. Trata-se de construir uma argumentação em torno da existência de diferentes matemáticas, ‘vários tipos’ de matemática, o que se explicita com o uso da expressão “matemáticas”. Dito de outro modo, o que está em questão, aqui, é a construção de uma justificativa filosófica para a existência de diferentes matemáticas. Como mostrado em outros estudos (KNIJNIK, 2007a, 2007b), as posições de Wittgenstein no período de sua maturidade são produtivas para argumentar sobre a não existência de uma única matemática, essa que é usualmente nomeada por “a” matemática – com sua gramática marcada pelo formalismo e abstração (KNIJNIK, 2007a).

Em “Investigações Filosóficas”, os argumentos sobre como funciona a linguagem apontam para uma concepção que se distancia daquela apresentada em seus trabalhos anteriores. Wittgenstein (2004) considerará que não existe *a* linguagem, senão linguagens, no plural, identificando-as com uma variedade de usos. Esses distintos usos se referem a um contexto muito mais

amplo do que o contexto verbal. Intérpretes de Wittgenstein atribuem ao uso uma dimensão social, “uma instância a partir da qual significações são criadas (...) e os diversos jogos de linguagem são engendrados” (CONDÉ, 2004, p.48).

É nesse sentido que a noção de uso, no Segundo Wittgenstein, é considerada pragmática, não “essencialista”. O significado é determinado pelo uso das palavras e tal uso respeita regras, que são, elas próprias, práticas sociais, constituindo jogos de linguagem. Tais jogos, no entanto, não podem ser vistos como completamente afastados uns dos outros. Para Wittgenstein (2004), ao contrário, os diferentes jogos de linguagem “se parecem”, têm como que um parentesco, o qual denomina *semelhanças de família*.

Em síntese, com o apoio das ideias do “Segundo Wittgenstein”, podemos conceber a existência de distintas matemáticas – como a matemática acadêmica, a matemática escolar, a matemática camponesa (KNIJNIK, 2007a) – com o fundamento de que a cada uma corresponde uma forma de vida com seus jogos de linguagem, cada um deles constituído por regras específicas que conformariam sua gramática. Cada um desses jogos teria sua especificidade, mas também guardaria, em diferentes graus, semelhança com outros jogos.

Sirvamo-nos agora das ideias desenvolvidas em “Investigações Filosóficas” (WITTGENSTEIN, 2004) para atribuir novos sentidos para a matemática do marinheiro inglês Will Adams. Tendo sido ele um aprendiz em um estaleiro naval, um autodidata, na versão europeia, seguindo os ensinamentos de Wittgenstein, somos levadas a pensar que aprendera uma matemática constituída por jogos de linguagem, cujas regras estariam fortemente enredadas na(s) cultura(s) dos carpinteiros dos estaleiros navais daquela época, marcadas pela(s) racionalidade(s) daquela(s) forma(s) de vida, expressando-se por meio de uma gramática própria.

No entanto, a historieta não faz qualquer referência a alguma especificidade que pudesse corresponder a essa matemática cujo uso possibilitou que xogum tivesse satisfeito seu desejo de ver

construído um navio “feito da nossa maneira”, como se lê no excerto da carta de Will Adams. Tal silenciamento pode ser lido como indicando que o saber “tão precioso” do qual xogum queria se apoderar era a matemática da tribo europeia. Não seria exatamente ela – cujos jogos de linguagem funcionam com regras marcadas pelo rigor, formalismo e abstração – que outorgava superioridade a seus “indígenas”? Uma matemática marcada por usos muito diversos daqueles vinculados à(s) forma(s) de vida de carpinteiros de estaleiros navais ingleses...

Além dos sentidos atribuídos à narrativa, até aqui apresentados, a epígrafe acolhe outros mais... Escutemos as palavras com que o filósofo introduz essa historieta “tão bela, que se teme seja verdadeira”: “Ela reduz a uma só figura todas as coerções do discurso: as que limitam seus poderes, as que dominam suas aparições aleatórias, as que selecionam os sujeitos que falam”. O que tais palavras sugerem? Que ideias mobilizam? Para dar conta dessas indagações, impõe-se, inicialmente, que se situe, mesmo que de modo breve, o texto da qual a epígrafe foi extraída no conjunto da obra do filósofo, para, a seguir, apresentar a análise realizada por Foucault (2001) em “A ordem do discurso”, mais especificamente, na parte de sua argumentação diretamente vinculada às palavras epigrafadas.

Em “A ordem do discurso”, o filósofo (2001) retoma a discussão iniciada em “Arqueologia do Saber” (2002a), mas opera um deslocamento teórico, introduzindo a problemática do poder. Esse trabalho é, juntamente com “Vigiar e Punir” (2002b), “História da Sexualidade: a vontade de saber” (2003a) e os textos que compõem a coletânea intitulada “Microfísica do Poder” (2003b), uma das referências “fundamentais da fase genealógica” da obra Foucaultiana (DIAZ, 2005, p.77), que corresponde a seu “segundo domínio: o ser-poder” (VEIGA-NETO, 2003). De Nietzsche, Foucault toma o “método genealógico”. Está interessado, agora, em

explicar o aparecimento de saberes a partir de condições de possibilidade externas aos próprios saberes, ou melhor, que imanentes a eles – pois não se trata

de considerá-los como efeito ou resultante – os situam como elementos de um dispositivo de natureza essencialmente estratégia (MACHADO, 2003, p.x).

Assim, na genealogia, a análise dos discursos é feita “de modo a mantê-los em constante tensão com práticas de poder” (VEIGANETO, 2003, p.70), assumindo que, “assim como o dizível e o visível são dois aspectos inseparáveis do saber, o saber e o poder são dois aspectos indiscerníveis nos processos de subjetivação” (DIAZ, 2005, p.80). O filósofo realiza um empreendimento analítico que considera a hipótese de que “em toda sociedade, a produção do discurso é ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e distribuída por certo número de procedimentos que têm por função conjurar seus poderes e perigos, dominar seu acontecimento aleatório, esquivar sua pesada e temível materialidade” (FOUCAULT, 2001, p.8-9). Indica que tais procedimentos podem ser caracterizados como externos – “que se exercem de certo modo do exterior” (IBIDEM, p.21), internos – “visto que são os discursos eles mesmos que exercem seu próprio controle” (IBIDEM, p.21) e aqueles que “limitam o intercâmbio e a comunicação dos discursos e que determinam a apropriação social do discurso” (CASTRO, 1995, p.231).

O filósofo se detém a examinar e apresentar exemplos desses diferentes procedimentos. No entanto, por limitações de espaço e interesse específico do texto, inicialmente direcionemos nossa atenção para os procedimentos internos de controle do discurso, que “funcionam, sobretudo, a título de princípios de classificação, de ordenação, de distribuição, como se se tratasse, desta vez, de submeter outra dimensão do discurso: a do acontecimento e do acaso” (FOUCAULT, 2001, p.21). Foucault incluirá nesse grupo o comentário, o autor e as disciplinas. O comentário – que aponta para a existência, em toda a sociedade, da defasagem entre textos primários e secundários, que “permite-lhe dizer algo além do texto mesmo, mas com a condição de que o texto mesmo seja dito e de certo modo realizado” (FOUCAULT, 2001, p.26); o autor – que funciona “como princípio de agrupamento do discurso, como

unidade e origem de suas significações, como foco de sua coerência” (IBIDEM, p.26), um procedimento que ao longo da história e em contextos variados tem assumido distintas funções; e as disciplinas – cuja organização “se opõe tanto ao princípio do comentário como ao do autor” (IBIDEM, p.30).

Examinemos mais de perto esse último procedimento interno de controle do discurso, que nos permitirá problematizar alguns aspectos da disciplina Matemática, em especial da disciplina Matemática Escolar. Para o filósofo, a disciplina “constitui uma espécie de sistema anônimo à disposição de quem quer ou pode servir-se dele, sem que seu sentido ou sua validade estejam ligados a quem sucedeu ser seu inventor” (2001, p.30), por isso, se opõe ao princípio do autor. Opõe-se, também, ao princípio do comentário, uma vez que

Não persegue a repetição; melhor, exige a novidade, a geração de proposições ainda não formuladas. A disciplina determina as condições que deve cumprir uma proposição determinada para entrar no campo do verdadeiro: estabelece de que objetos se deve falar, que instrumentos conceituais ou técnicas devem ser utilizadas, em que horizonte teórico se deve inscrever [a proposição] (CASTRO, 2004, p.86).

Mas as proposições ainda não formuladas que serão geradas não podem ser quaisquer. “Em toda disciplina há objetos, métodos, proposições verdadeiras, regras, definições, técnicas e instrumentos à disposição de seus possíveis participantes” (DIAZ, 2005, p.80) e proposições que não estejam alinhadas a isso são consideradas espúrias, e, portanto, devem ser excluídas da disciplina, “repel[idas], para fora de suas margens” (FOUCAULT, 2001, p.33).

O filósofo explica esse ponto: “Uma disciplina não é a soma de tudo que pode ser dito de verdadeiro sobre alguma coisa; não é nem mesmo o conjunto de tudo o que pode ser aceito, a propósito de um mesmo dado, em virtude de um princípio de coerência ou de sistematicidade” (IBIDEM, p.31). Se, para Foucault, “a medicina não é constituída de tudo o que se pode dizer de verdadeiro sobre a doença” (IBIDEM, p.31), o mesmo valendo para a botânica, no que diz respeito

às plantas, poderíamos pensar em estender essa posição para a matemática e, parafraseando o filósofo, considerar, que “a [matemática] não pode ser definida pela soma de todas as verdades que concernem [aos jogos de linguagem envolvendo quantificações (como, por exemplo, calcular áreas de superfícies)]”.

Assim, diríamos que a Matemática (acadêmica) não reúne todos os jogos de linguagem que envolvem, por exemplo, calcular áreas, “repelindo para fora de suas margens” jogos como os de cubar a terra da Matemática camponesa (KNIJNIK, 2007a), com suas regras específicas, diferentes das regras do formalismo e abstração que conformam a gramática da Matemática (acadêmica). As “verdades” das práticas de cubação da terra, que produzem resultados “aproximados” (em maior ou menor grau) do resultado preciso da matemática (acadêmica), são consideradas pelos cientistas, muitas vezes, como “erros”. Mas, como escreve Foucault, “talvez não haja erros em sentido estrito porque o erro só pode surgir e ser decidido no interior de uma prática definida” (2001, p.33). Os jogos de linguagem de cubar a terra, quando examinados no interior dessas práticas, na contingência da forma de vida camponesa Sem Terra à qual estão associados, não apresentam erro algum “no sentido estrito”, uma vez que, como discutido em outro texto (KNIJNIK, 2007b), o resultado “inexato” não faz com que os camponeses do sul do país, integrantes do Movimento Sem Terra, os desqualifiquem, os considerem como não verdadeiros.

Como anteriormente referido, em “A ordem do discurso”, Foucault (2001) examina ainda outro conjunto de procedimentos, aqueles “que limitam o intercambio e a comunicação dos discursos e que determinam sua apropriação social” (CASTRO, 2004, p.94). Estão aí incluídas, por exemplo, as instâncias rituais – que determinam “a qualificação que devem possuir os indivíduos que falam (...) as circunstâncias, e todo o conjunto de signos que devem acompanhar o discurso” (FOUCAULT, 2001, p.39) e o sistema de educação – “uma maneira política de manter ou de modificar a

apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo” (IBIDEM, p.44).

É exatamente quando discute esse terceiro grupo de procedimentos de controle do discurso que o filósofo narra a historietta que dá início a este texto. Agora entendemos melhor o efeito de rarefação formulado por Foucault, “rarefação, desta vez, dos sujeitos que falam; ninguém entrará na ordem do discurso se não satisfizer a certas exigências ou se não for, de início, qualificado para fazê-lo” (IBIDEM, p.37), entendemos melhor as razões que levaram o filósofo a dizer que todas as coerções do discurso estão expressas “em uma só figura”, que identificamos como sendo a do xogum: seus poderes estariam limitados por desconhecer a matemática – o “saber precioso” da tribo europeia que a fazia superior às demais – a perpetuação de sua posição de imperador implicava em reter o europeu Will Adams, que possuía esse “saber precioso”, para que ele, e somente ele, tivesse acesso ao segredo dos “discursos maravilhosos” da matemática. Foucault (2001), de modo irônico, questiona a idéia de que esta narrativa pudesse ser lida como indicando que “ao saber monopolizado e secreto da tirania oriental, a Europa oporia a comunicação universal do conhecimento, a troca indefinida e livre dos discursos” (IBIDEM, p.38).

De fato, como a história da ciência ocidental e, em particular, a história da matemática ocidental mostram, a comunicação e troca de conhecimentos, ao longo dos tempos, têm funcionado por meio de procedimentos de sujeição como os elencados por Foucault (2001). Sociedades do discurso como as existentes no passado, hoje não podem ser encontradas, mas, mesmo assim, é preciso reconhecer que a configuração do mundo acadêmico da atualidade, no qual o uso de novas tecnologias tem facilitado a circulação do que é produzido, segue exercendo “ainda formas de apropriação de segredo e de não-permutabilidade” (IBIDEM, p.40).

E o que dizer do campo da Educação Matemática? Talvez pudéssemos pensar que, no limite, esse campo tem algo de um “grupo doutrinário”, como concebido por Foucault. Agora o movimento seria inverso ao da sociedade do discurso, pois o que

nos moveria, no chão da escola, seria a inclusão, a mais abrangente possível, de todos “nossos segredos” – que, por isso mesmo, deixariam de ser considerados como tal. Queremos, sobretudo, difundir nossos discursos, impor “nossas” verdades ao maior número possível de “fiéis”. Mas a doutrina “liga os indivíduos a certos tipos de enunciação para ligar indivíduos entre si e diferenciá-los, por isso mesmo, de todos os outros” (FOUCAULT, 2001, p.43): o que seria, senão isso, as categorias, tão utilizadas, em tempos passados, de “professores construtivistas” versus “professores tradicionais”? São essas ideias que nos levam a entender em maior profundidade a indagação do filósofo:

O que é afinal um sistema de ensino senão uma ritualização da palavra? Senão uma qualificação e uma fixação dos papéis para os sujeitos que falam; senão a constituição de um grupo doutrinário ao menos difuso; senão uma distribuição e uma apropriação do discurso com seus poderes e seus saberes? (IBIDEM, p.44)

Não seriam esses poderes e saberes que acabariam por fazer que “outras” diferentes matemáticas, que não aquela que conhecemos por “a” Matemática, fossem posicionadas em um “espaço de uma exterioridade selvagem” (IBIDEM, p.35)? Não seriam esses poderes e saberes que acabaram por reunir o marinheiro inglês autodidata Will Adams, “que possuía o segredo desses discursos maravilhosos”, e xogum, para que “a sós, com ele, tom[asse] lições” de matemática e se “mant[ivesse] [n]o poder”? Não seriam eles os que põem em movimento as coisas da (educação) matemática?

Meu querido Alfredo,

Ao final deste texto, escolhi te escrever esta pequena carta, me servindo de um gênero discursivo tão “fora de moda”... mas, afinal, nós somos mesmo dos tempos de antigamente, não é mesmo? Ela foi sendo gestada aos poucos, me remetendo aos tempos em que começamos a estudar (com afinco e paixão!)

Foucault, naqueles inspiradores seminários ministrados por nosso orientador Tomaz Tadeu da Silva (ah... aqueles frutíferos tempos de Doutorado em que, desde Porto Alegre, pudemos entrar em contato com uma parcela importante de quem fazia educação mundo afora e ter acesso à sua produção.). Pois foram naqueles anos 1990 que nossos caminhos se cruzaram. E, deste então (e já se vão mais de três décadas...), tu te tornaste “meu porto seguro”, me fazendo lembrar o que Marjorie Perloff (2008), escreve ter sido a resposta de Bourdieu, em uma entrevista concedida por ele em 1985, quando perguntado sobre as razões que o conduziam a citar frequentemente Wittgenstein. O sociólogo, então, teria respondido: “Wittgenstein é provavelmente o filósofo que mais me ajudou em momentos de dificuldade. Ele é um tipo de salvador para os momentos de grande angústia intelectual (...).” Mesmo que eu não seja para nada Bourdieu e tu também não sejas Wittgenstein, eu quero me servir das palavras do sociólogo e endereçá-las a ti... Te escutar trazia-me a segurança necessária para seguir adiante em minhas formulações teóricas no campo da Educação Matemática. Porque nessas décadas todas, sempre soube que tua “fome pelo conhecimento”, teu brilho intelectual, tua desmedida dedicação para apreender o novo, teu entusiasmo e tua capacidade por estabelecer articulações, num processo criativo muito particular e exitoso, tudo isso, associado a uma generosidade como ser humano, que se estende ao âmbito acadêmico, fazem de ti mais que um colega, um amigo de todas as horas. Então, quero terminar te dizendo de minha imensa gratidão pela honra de privar de tua amizade. Um abraço apertado.

Gelsa.

Referências

BAUMAN, Zygmunt. *O mal-estar da pós-modernidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1998.

CASTRO, Edgardo. *Pensar a Foucault: interrogantes filosóficos de “La arqueologia del saber”*. Buenos Aires: Editorial Biblos, 1995.

CASTRO, Edgardo. *El vocabulario de Michel Foucault: un recorrido alfabético por temas, conceptos y autores*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes Editorial, 2004.

- CONDÉ, Mauro Lúcio Leitão. *As Teias da Razão: Wittgenstein e a crise da racionalidade moderna*. Belo Horizonte: Argvmentvm Editora, 2004.
- DÍAZ, Esther. *La filosofía de Michel Foucault*. Buenos Aires: Biblos, 2005.
- FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso*. 7ª ed. São Paulo: Loyola, 2001.
- FOUCAULT, Michel. *Arqueologia do saber*. 6ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002a.
- FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. 26ª ed. Petrópolis: Vozes, 2002b.
- FOUCAULT, Michel. *História da Sexualidade – a vontade de saber*. 15ª ed. Rio de Janeiro: Graal, 2003a.
- FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. 18ª ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2003b.
- KNIJNIK, Gelsa. Mathematics education and the Brazilian Landless Movement: three different mathematics in the context of the struggle for social justice. *Philosophy of Mathematics Education Journal*, v. 21, p. 1-18, 2007a.
- KNIJNIK, Gelsa. Brazilian peasant mathematics, school mathematics and adult education. *Adult Learning Mathematics - an International Research Forum*, v. 2, p. 54-62, 2007b.
- LIZCANO, Emánuel. As matemáticas da tribo européia: um estudo de caso. In: KNIJNIK, Gelsa et alii. *Etnomatemática, currículo e formação de professores*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2006.
- MACHADO, Roberto. Por uma genealogia do poder. In: FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. 18ª ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2003.
- PERLOFF, Marjorie. *A escada de Wittgenstein: a Linguagem Poética e o Estranhamento do cotidiano*. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2008.
- TAPPAN, Eva March (org.). *The World's Story: A History of the World in Story, Song, and Art*. Volume I: China, Japan, and the Islands of the Pacific. Boston: Houghton Mifflin, 1914, pp. 325-331. (Escaneado por Jerome S. Arkenberg, Cal. State Fullerton). O texto foi modernizado por Prof. Arkenberg.
- VEIGA-NETO, Alfredo. *Foucault & a Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- WITTGENSTEIN, Ludwig. *Investigações filosóficas*. Petrópolis: Vozes, 2004.