



**O ENCONTRO DO NÓS NA/DA ESCOLA:
CONVERSAS SOBRE IDENTIDADE E DIFERENÇA**

THE MEETING US AT SCHOOL:
CONVERSATIONS ABOUT IDENTITY AND DIFFERENCE

Rafael Marques Gonçalves¹
Núbia Schaper Santos²

Resumo: Neste artigo buscamos tratar sobre a dificuldade que temos em conversar na atualidade. Os autores escolheram conversar sobre/na/da/com a escola não por acaso. Não se trata de um jogo de palavras, de pronomes, mas da subversão do pensar. Não se pode apenas conversar sobre a escola. Não basta. Por isso, se a conversa está circunscrita ao *espaçotempo* escolar trazer o eu, o tu e o ele revela a ferida aberta de que estamos juntos e sozinhos, juntos e ilhados, juntos e emudecidos, juntos sem escutar o que tem o outro a dizer. Os nós traz a polissemia da palavra, que diz do coletivo, da possibilidade de conversar não entre os mesmo, como diz Skliar (2011), mas sobre outros, outros diferentes de nós. Enfim, intuitivamente ambos pretendem conversar sobre educação e diversidade, sobre a necessidade que se revela no âmbito da formação inicial e continuada (ou em contexto) e, especificamente, discutir os processos de subjetivação e diferença, onde a possibilidade de instaurar uma contrapalavra para a hegemonia de uma matriz curricular nos cursos de formação de professores e professoras ainda insiste em tratar de um sujeito único, absoluto, universal. E, não menos importante, pelo desejo de saber sobre o que ainda não se sabe.

Palavras-chave: Conversa; Indentidade; Diferença; Cotidiano; Currículo

Abstract: In this article we seek to treat about the difficulty we have to talk today. The authors chose to talk about/in/of/with the school not by chance. This is not a play on words, pronouns, but the subversion of thinking. You can not just talk about school. Not enough. So if the discussion is limited to the school spacetime bring self, you and he reveals the open wound that we are alone together, together and stranded together and muted together without hearing what the other has to say. The nodes brings word polysemy , which says of the team, the ability to chat not among the same as Skliar says

¹ Doutorando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (ProPEd) da Universidade do Estado do Rio de Janeiro e membro do grupo de pesquisa Redes de conhecimentos e práticas emancipatórias no cotidiano escolar, sob orientação da Profa. Dra. Inês Barbosa de Oliveira. Professor e Coordenador Pedagógico da Rede Municipal de Juiz de Fora – MG. E-mail: rafamg02@gmail.com

² Professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora. Pesquisadora do LEFOPI - Linguagem - Educação - Formação de Professores e Infância da Universidade Federal de Juiz de Fora. Doutora em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Mestre em Educação Especial pela Universidade Federal de São Carlos e Graduada em Psicologia pela Universidade Federal de Juiz de Fora Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Psicologia da Educação, Educação Infantil, Formação de Professores. E-mail: nubiaapsi@ig.com.br



(2011) , but on the other , other than us. Anyway, both intuitively want to talk about education and diversity , the need that is revealed in the initial and continuing education (or context) and specifically discuss the processes of subjectivity and difference, where the possibility of introducing a contrapalavra for hegemony of a curriculum in teacher training courses and teachers still insists on dealing with a single subject, absolute, universal. And not least, by the desire to know about what is not yet known.

Keywords: talk; identity; difference; daily life; Curriculum

Como o errar e como o amar, conversar é humano.
Carlos Skliar

Para começo de conversa...

A epígrafe que inaugura esse texto diz da dificuldade de conversar na atualidade. Escolhemos conversar sobre/na/da/com a escola não por acaso. Não se trata de um jogo de palavras, de pronomes, mas da subversão do pensar. “Começa com outro, não se sabe quando. Nem onde. Nem quem é o outro. Termina no interior de si mesmo, não se sabe por quê. Nem o que fazer. É um convite, não para explicar nem para compreender, mas para transcórrer” (SKLIAR, 2011, p.27).

Conversar sobre a escola não basta. Por isso, se a conversa está circunscrita ao *espaçotempo* escolar, trazer o eu, o tu e o ele revela a ferida aberta de que estamos juntos e sozinhos, juntos e ilhados, juntos e emudecidos, juntos sem escutar o que tem o outro a dizer. Os *nós* traz a polissemia da palavra, que diz do coletivo, da possibilidade de conversar não entre os mesmos, como diz Skliar (2011), mas sobre outros, outros diferentes de nós. Além disso, pode-se pensar nas amarras, nos fios e nas teias em que a própria linguagem é a alternativa para a saída do aprisionamento da palavra.

Esse texto foi tecido a partir das conversas com os participantes do Curso de Extensão *Educação e Diversidade na/da/para a atualidade: (re)significando o outro* realizado em 2011 e organizado pelo Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação e Diversidade. Uma das temáticas propostas é o mote dessa conversa *Eu, tu, ele e os nós na/da escola: conversas sobre subjetividade e diferença*.

O encontro foi organizado na perspectiva dialógica em que os recursos didáticos foram aportes para fomentar a conversa. Apropriamo-nos das fotografias de Sebastião Salgado contidas no livro *O Berço da Desigualdade*; recorremos a trechos dos poemas de Manoel de Barros em *O livro das Ignorâncias*; trabalhamos com fragmentos do texto de Carlos Skliar *Conversar e conviver com os desconhecidos* e, finalmente, organizamos os participantes em grupo de aproximadamente cinco pessoas para narrar o que guardaram na memória a partir daquela experiência.

Mas por que escrever sobre este tema? Porque intuitivamente conversar sobre educação e diversidade é uma necessidade que se revela no âmbito da formação inicial e continuada (ou em contexto) e, especificamente, discutir os processos de subjetivação e diferença está como possibilidade de instaurar a contrapalavra para a hegemonia de uma matriz curricular nos cursos de formação de professores e professoras que insiste em tratar de um sujeito único, absoluto, universal. E, não menos importante, pelo desejo de saber sobre o que ainda não se sabe.

Assim, para dar contorno às questões problematizadas no interior do Curso de Extensão apresentaremos uma discussão sobre palavras e conversas na companhia de Bakhtin e Skliar. Em seguida, apresentaremos as contribuições de Boaventura e sua discussão sobre a formação da rede de sujeitos, seus *espaçotempos* e a tessitura de *fazeressaberes* que constituem redes de subjetividades. Os escritos serão entremeados às conversas com os participantes do referido curso. Isso porque acreditamos como faz Skliar que nessas conversas “há dissonâncias, desentendimentos, incompreensões, afonias, impossibilidades, perdas de argumentos, tempos desiguais, perguntas de um lado apenas, respostas que não chegam” (2011, p.27).

Notas sobre linguagem, as conversas e as palavras.

Um dos propósitos dos poetas é apreender o lugar das palavras, como por exemplo, Carlos Drummond de Andrade quando canta em versos [...] *já não quero dicionários consultados em vão. Quero só a palavra que nunca estará neles nem se pode inventar.* Manoel de Barros com o mesmo intento se pergunta: *Quem destruturou a linguagem? Fui eu ou foram as palavras?* Clarice Lispector atesta que *a palavra é o seu domínio sobre o mundo.* Já Cecília Meireles inquietasse: *Ai, palavras, ai palavras, que estranha potência, a vossa! [...] sois o vento, ides no vento, e, em tão rápida existência, tudo se forma e transforma!*

Na esteira de pensar sobre a palavra como acontecimento, tal como faz os poetas, com significados e sentidos pensamos na natureza do processo de internalização das significações. Por isso, ancorada nas ideias de Pino (2000, p. 67), o processo de internalização das relações sociais é, na verdade, “a significação que o outro da relação tem para o eu [...] O outro passa a ser, ao mesmo tempo, objeto e agente do processo de internalização”. Assim, é pelo outro que o eu se institui em um ser social com sua subjetividade.

Em *Estética da Criação Verbal* (2003, p. 261), Bakhtin afirma que “todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem”. Em decorrência disso, adotamos nesse texto, a concepção de linguagem como prática discursiva, “como produção simbólica que se constitui nas práticas sociais, históricas e culturais situadas e que, por sua vez, constitui essas práticas” (BRAIT, 2008, p. 72). Para Bakhtin (1988, p.14), o sujeito não se constitui apenas pela ação discursiva, mas todas as atividades humanas, mesmo as mediadas pelo discurso, oferecem espaço de encontros de constituição de subjetividade, pela constituição de sentidos. Assim, “as palavras são tecidos a partir de uma multidão de fios ideológicos e servem de trama a todas as relações sociais em todos os domínios”.

Para Bakhtin, todo signo³ é ideológico, toda mudança social, cultural e histórica é mudança de signo, que reflete, na linguagem, as estruturas sociais. Por isso, é a linguagem o local da materialização da ideologia.

O signo e a situação social estão indissolivelmente ligados. Ora todo signo é ideológico. Os sistemas semióticos servem para exprimir a ideologia e são, portanto, modelados por ela. A palavra é o signo ideológico por excelência; ela registra as menores

³ Signos podem ser entendidos como objetos materiais do mundo que recebem função no conjunto da vida social, advindos de um grupo organizado no decorrer de suas relações sociais, e passam a significar além de suas próprias particularidades materiais (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 1995).



variações das relações sociais, mas isso não vale somente para os sistemas ideológicos constituídos, já que a ideologia do cotidiano, que se exprime na vida corrente, é o cadinho onde se formam e se renovam as ideologias constituídas (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 1988, p. 16)

Neste caso, dizer que todo signo é ideológico significa dizer que cada grupo social forma um universo de signos, que se dá na interação verbal e faz da linguagem o seu lócus próprio de materialização. Os confrontos, encontros, desencontros na interação verbal de um ser humano e outro vão se tornando parte da unidade da consciência verbalmente estabelecida.

Na perspectiva discursiva bakhtiniana, todo enunciado tem natureza social: o locutor, o objeto e o ouvinte. Qualquer discurso é constituído pelos pronomes: eu, tu, ele. O “eu” não mostra um autor real, mas um autor suposto. Isso porque não há possibilidade de pluralizar o “eu” porque predomina sobre o “nós”. O “ele” está excluído da enunciação, está presente, mas, à margem. Quando referencio o “ele” em um texto, falo por ele, o inscrevendo na condição daquele que não fala. Assim, por mais que tentemos, colocar a todos em uma posição enunciativa simétrica, isso é, por natureza, impossível (AMORIM, 2004).

Isso porque o enunciado é produto de um processo em que “a enunciação é o processo que produz e nele deixa marca da subjetividade, da intersubjetividade, da alteridade que caracterizam a linguagem em uso, o que o diferencia de enunciado para ser entendido como discurso”. (BRAIT, 2008, p. 65). Nesse sentido, para Bakhtin quando falamos e ouvimos geramos enunciados porque ao ouvir também falamos. Tal como dito acima é a partir da alteridade que formulamos respostas, *contrapalavras às palavras do outro* (BAKHTIN, 2003).

Observemos a fala de um dos grupos que participaram do Curso de Extensão.

Pensamos sobre várias coisas. Pensamos na fuga da padronização porque você tem que ser sempre mediano. O ideal é inalcançável. Quando você conversa consigo você está reconstruindo, desconstruindo, reconstruindo. É difícil sair do enquadramento. Você está sempre sendo bombardeada, a gente age sem perceber. Os enquadramentos são círculos fechados que sempre estão acontecendo.

Podemos inferir que o sujeito, sendo da linguagem, não pode permanecer emudecido, ainda que esta postura seja também discurso, pois como sujeito da enunciação estabelece no/com o mundo uma relação dialógica. Essa relação se materializa na comunicação verbal, posto que um enunciado seja sempre acompanhado de uma atitude responsiva ativa. No dizer de Bakhtin (1997, p. 290), “toda compreensão é prenda de resposta e, de uma forma ou de outra, forçosamente a produz: o ouvinte torna-se locutor”.

Desse modo,

as palavras da língua não são de ninguém, mas, ao mesmo tempo só as ouvimos sob a forma de enunciados individuais, só as lemos em obras individuais e elas possuem uma expressão que não é somente típica, mas também individualizada (segundo o gênero

onde ela aparece) em função do contexto individual, não reproduzível no enunciado. [...] Podemos dizer que a palavra existe para o locutor sob três aspectos: enquanto palavra neutra da língua e que não pertence a ninguém, enquanto palavra de outrem pertencente aos outros e plena do eco dos enunciados dos outros, e, finalmente palavra sua, pois na medida em que lido com esta palavra numa situação dada, com uma intenção discursiva, ela já está penetrada por minha expressão (BAKHTIN, 2003, p. 293).

Merece atenção o artigo *Discurso na Vida e Discurso na Arte* publicado no livro *Freudismo* (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 2007) em que o autor analisa o enunciado verbal fora do campo da arte porque acredita que são nos enunciados da fala da vida e das ações cotidianas que se constituem as potencialidades artísticas. Nesse sentido, descreve uma situação em que duas pessoas, sentadas numa sala, em silêncio, iniciam uma conversa a partir da palavra “bem” ao que a outra não responde. Analisando esta cena discursiva, é difícil compreender se o enunciado “bem” é apreendido isoladamente.

No entanto, este colóquio peculiar de duas pessoas, consistindo numa única palavra – ainda que, certamente, pronunciada com entoação expressiva – faz pleno sentido, é completo e pleno de significação. Para descobrir o sentido e o significado deste colóquio, devemos analisá-lo. Mas o que é exatamente que vamos submeter à análise? Por mais valor que se dê à parte puramente verbal do enunciado, por mais sutilmente que se definam os fatores fonéticos, morfológicos e semânticos da palavra *bem*, não se avançará um simples passo para o entendimento do sentido total do colóquio. Vamos supor que a entoação com a qual esta palavra foi pronunciada nos é conhecida: indignação e reprovação moderadas por um certo toque de humor. Esta entoação de algum modo preenche o vazio semântico do advérbio *bem*, mas ainda não nos revela o significado do todo. O que é que nos falta então? Falta-nos o “contexto extraverbal” que torna a palavra *bem* uma locução plena de significado para o ouvinte. Este *contexto extraverbal* do enunciado compreende três fatores: 1) *o horizonte espacial comum* dos interlocutores (a unidade do visível – neste caso, a sala, a janela, etc.), 2) *o conhecimento e a compreensão* comum da situação por parte dos interlocutores, e 3) sua *avaliação comum* dessa situação (BAKHTIN, 2007, p. 17)

Destacamos a importância que Bakhtin atribui à entoação do falante na interação verbal. Isso porque ela é um elemento expressivo do enunciado, que exprime sentidos e valores. “A entoação é a minha presença na palavra, é o modo de passar à palavra o meu ponto de vista, o valor que atribuo àquele pedaço do mundo significado; pela entoação ideologizo a palavra” (COVRE, NAGAI. MIOTELLO, 2009).

O contexto extraverbal sustenta a realidade ativa, intensa, penetrante, viva. É o que está presumivelmente costurada na palavra. Contudo, a situação extraverbal não é a causa do enunciado concreto, ele é composto pela parte percebida e suposta da palavra. Assim, é



a entonação que estabelece o vínculo entre o discurso verbal e o contexto extraverbal; entre o dito e não-dito, o verbal e o não-verbal.

O excerto retirado de um dos grupos participantes do Curso de Extensão ilustra a ideia da entonação do falante, contexto extraverbal e da expressão de um enunciado.

Como fugir do discurso que tende para o mesmo foco? Ao dizer que preciso respeitar, tolerar, aceitar, estou negando a possibilidade da diferença. Pensamos nas conversas baseadas nas relações de poder. Como posso ser singular se eu quero que todos sejam iguais? Chegamos a um paradoxo. A questão da compreensão a partir de uma conversa. Quando o aluno não entende tendemos a explicar a mesma coisa do mesmo jeito.

Percebemos que o discurso verbal é, então, um evento social. Diferentemente do que pensava a linguística ou a psicologia idealista, “ele não está autoencerrado no sentido de alguma quantidade linguística abstrata, nem pode ser derivado psicologicamente da consciência subjetiva do falante tomada em isolamento” (BAKHTIN, 1988, p. 13).

Dito isso, trazemos a voz de Skliar (2011) que alerta para o ensaio sobre a surdez, parafraseando Saramago que já nos brindou com o seu *Ensaio sobre a cegueira* e *Ensaio sobre a lucidez*. Nesse caso, surdos seríamos nós, que tomamos a linguagem como escudo de narrativas sombrias em que se repetem sempre as poucas palavras e nesse movimento revela-se a nossa incapacidade para a escuta da linguagem dos demais. Nesse sentido, completa o autor, “quase ninguém reconhece vozes cuja origem não seja as suas próprias [...] quase ninguém encarna a pegada que deixam outras palavras, outros sons, outros gestos, outros rostos” (SKLIAR, 2011, p.28).

Redes de conversações entre sujeitos...

Até o momento buscamos pensar e trazer à tona um discurso que considere a conversa, de certa maneira ainda o diálogo, como forte movimento que potencializa as nossas trocas, tessituras e (re)construções de noções cotidianamente. Se para Bakhtin (2003) o contexto extraverbal da palavra sustenta e define nossas redes de *fazeressaberes* entre o que dizemos, não dizemos e ainda desejamos dizer, podemos afirmar que neste mesmo contexto está inserido o movimento narrativo e ainda um através do qual estabelecemos nossas conexões.

O *espaçotempo* em que vivemos está repleto de “eus”, “nós”, “tu” e “eles” que de certa maneira se interligam, por tal motivo acreditamos que nossas tessituras não possam ser reduzidas a uma única fórmula, mas sim ser entendida como uma complexa rede de *fazeressaberes* e conversações que conseguem disparar uma reflexão com base na diversidade epistemológica do mundo e dos sujeitos que nos compomos.

A problematização feita até então vai estar ligada a noção da (re)significação entre o respeito, a solidariedade e da partilha de *fazeressaberes* em nossos cotidianos vividos. Para tal Santos (2006b) traz que é preciso revalorizar, no princípio da comunidade, a ideia de igual sem mesmidade, inserida ainda em uma espécie de *rede de sujeitos*.

Todos nós, cada um de nós, é uma rede de sujeitos em que se combinam várias subjectividades correspondentes às várias formas básicas de poder que circulam na sociedade. Somos um

arquipélago de subjectividades que se combinam diferentemente sob múltiplas circunstâncias pessoais e colectivas (SANTOS, 2006b, p. 107).

Portanto, torna-se imprescindível perceber a pluralidade de necessidades que demandamos e abarcar essa totalidade. Isso não significa, porém, apenas tolerar o outro, pois é possível tolerar negando e invisibilizando a existência de ambos. O que interessa ser explícito nesta passagem é a importância da noção de compreendermos em nossas redes de sujeitos, formadas pelas nossas *conversasrelações*, vão ainda compor arquipélagos de subjectividades e sustentar uma discussão que alargue as possibilidades de percepção dessas redes em nossos cotidianos.

Em nossas redes de sujeitos compostas cotidianamente, encontram-se fragmentos e, por que não, os fios, às vezes iguais, às vezes parecidos, e muitas vezes diferentes, que juntos dão o sentido e mostram a força e a capacidade que podemos ter. No entanto, ainda temos anúncios que buscam regular a percepção e o alinhavo dos fios de nossas redes fazendo com que ora passem despercebidos, por terem-se tornado invisíveis, ou ora acabam por “gritar”, dada a riqueza e pluralidade que o distingue dos demais.

Porém, a pluralidade dessas redes não terão as mesmas múltiplas possibilidades quando se tenta uniformizar e padronizar em uma totalidade única a diferença nela inserida, e um caminho possível é a percepção de que muita coisa estará fora deste todo supostamente uniforme, pois, sobretudo no cotidiano escolar, somos encharcados por discursos que buscam legitimar as diferenças e, com isso, promover não apenas a reflexão em si desse fato, como também a naturalização das nossas diferenças com a promoção da noção que “ser diferente é normal”.

Ser diferente é normal, e isso é um fato, porém, quando o diferente normalizado começa a passar sem expressão diante dos nossos sentidos, cremos que tem início o processo pelo qual as diferenças tornam-se ou ainda são tornadas invisíveis e, nesse caminho, acabam sendo negligenciadas e excluídas. Da razão indolente discutida por Santos (2008) deriva também uma *razão metonímica* que opera no sentido de fazer com que o mundo e as redes de sujeitos que nele habitam sejam percebidos através de uma única racionalidade possível, onde a totalidade de expressões, sujeitos e conhecimentos passam a ser não existentes perante um padrão de entendimento enrijecido.

No que se refere à diferença, a razão metonímica cria parâmetros que a ocultam e a naturalizam, promovendo a distribuição das redes de sujeitos em hierarquias. A *monocultura da naturalização das diferenças* passa a atuar no mundo exacerbando a exclusão através da inferiorização de classe, gênero, raça, orientação sexual etc., onde a estratificação social é realizada, alocando cada sujeito em seu suposto “devido lugar”, sendo sua característica primordial seguir a negação do pensamento acerca da diferença que ao mesmo tempo nos iguala e nos diferencia.

Em contraponto a monocultura supracitada, temos uma noção que merece figurar nesta conversa, que é a de que todos os sujeitos fazem parte de uma mesma população e que as diferenças existentes não são invisíveis e circulam entre nós a todo tempo e a proposta trazida pela *ecologia dos reconhecimentos* de Santos (2007), traz uma alternativa que pode ser adotada, quando centra na descolonização dos sujeitos e na construção de noções que possam distinguir as diferenças, no entanto, sem pregar a desigualdade, na articulação entre um princípio de igualdade e da diferença em reconhecimento recíproco.



Gonçalves (2013) aponta que em nossas redes de *fazeressaberes* tecidas no/do cotidiano escolar é essencial para a compreensão da proposta de atuar na ecologia dos reconhecimentos, problematizando o fenômeno das diferenças no cotidiano escolar. Para o autor a invenção de um novo senso comum emancipatório assenta na capacidade de criarmos e ressignificarmos conhecimentos que orientem para a solidariedade e possam também ser capazes e desejosos de (re)inventar as subjetividades individuais e coletivas que formamos em nossas redes de sujeitos, inclusive com o conhecimento sobre nós mesmos.

Dito de outra maneira, os participantes do Curso de Extensão refletiram sobre a necessidade de pensar caminhos outros que apontam para a desinvisibilização dos sujeitos e as nossas próprias a partir do exerto a seguir.

Falamos da importância de reconhecer essa diversidade no mundo e por que se o mundo é tão diverso nós tendemos a olhá-lo de uma única maneira? Trabalhamos muito com a ideia do sinal de ampliar. Falamos que somente falamos a mesma linguagem é possível afetar e ser afetados. Discutimos a ideia de afetar e ser afetado pelo outro. Transformar a realidade acontece quando problematizamos a invisibilidade do outro, buscamos vias que poderiam ser pensadas para potencializar as práticas do outro.

Encontramos, no discurso de Santos (2007), que a igualdade, a liberdade e a cidadania criam alternativas para o reconhecimento dos princípios emancipatórios da formulação de que todos somos iguais e diferentes ao mesmo tempo, e que inclusive temos o direito de transitar por diferentes identidades e diferenças.

Estabelecer meios onde alunos e alunas, professores e professoras, enfim, todos os envolvidos no/do/com o cotidiano escolar, possam estabelecer conversas, trocas e com isso revistar os limites que a representação de cada sujeito possa romper com a epistemologia dos sujeitos ausentes, sobretudo quando em rede de sujeitos formamos constelações de *fazeressaberes* e conhecimentos, que nelas podemos (re)inserir a promoção de noções que possam desestabilizar e questionar, ressignificando as experiências vividas pelos sujeitos em suas individualidade e coletividade, e que possam também ser resultado das múltiplas combinações que as constelações de conhecimentos formam no cotidiano escolar (GONÇALVES, 2013).

Para outras conversas abertas...

Vocês não ouvem os assustadores gritos ao nosso redor que habitualmente chamamos de silêncio?
(Prólogo do Filme O Enigma de Kaspar Hauser de Herzog, 1974).

O paradoxo revelado pela epígrafe acima nos coloca diante de uma provocação: grito e silêncio. É possível gritar e ninguém ouvir. É possível conversar sem que alguém ouça. É possível desejar conversar, mas não há tempo. Como nos diz Skliar (2011), é preciso abandonar a ideia de que conversar é apenas um duplo monólogo de dois “eus” que sempre estão em paralelo e nunca se tocam, quer dizer, nunca se afetam, nunca se movem, nunca se quebram.

Tal como nos diz uma das integrantes do Curso Extensão: *A primeira coisa que a gente tem de pensar é que na escola a gente não tem tempo para conversar.*



Aprendemos ou (des)aprendemos com os nossos interlocutores, os participantes do Curso de Extensão e os teóricos com os quais dialogamos, em especial filósofos e poetas porque ensinam que para conhecer é preciso, muitas vezes, desaprender o que se sabe. Aprender a partir dos paradoxos. Relacionar-se com o não saber pode abrir a possibilidade para a potência da ação, contrapondo-se à cristalização quando desejamos conhecer sem pensar sobre o que pensamos. É preciso questionar a pergunta, sem preocupação com a resposta que possivelmente não será encontrada. Isso é concreto no campo da escola, nas interrogações que se faz, nas perguntas que formulamos.

A provocação de um dos integrantes do grupo de Extensão é bastante interessante.

Pela circularidade das conversas na escola: o menino que não aprende, o menino bagunceiro etc, as conversas geram mais uma reação do que uma ação. A gente mais reage ao discurso da escola do que a ação para uma possível conversa. A reunião pedagógica é para discutir e não para conversar. Mais do que as palavras ocas eu tenho medo do ouvido oco. Estamos vivendo tempos de ouvido oco

Finalizamos esse texto na companhia de Molina (2008, p.200) que categoricamente afirma: “não tentes adivinhar quem sou, o que quero, nem de onde falo. Não trates de buscar categorias que me prendam [...] O que conseguirás com isso? Não percas meu tempo e tuas energias em tentar compreender quem sou. Sou qualquer”.

Referências

- AMORIM, M. **O pesquisador e seu outro: Bakhtin nas Ciências Humanas**. São Paulo: Musa Editora, 2004.
- ANDRADE, C. D. **Antologia Poética**. Rio de Janeiro: Record, 2008
- BAKHTIN, M.; Volochinov. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 4. ed. São Paulo: Hucitec, 1988.
- BAKHTIN, M. **Estética da Criação Verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BAKHTIN, M. **O Freudismo: um esboço crítico**. São Paulo: Perspectiva, 2007.
- BARROS, M. **O livro das ignoranças**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1994.
- BRAIT, B. (Org). **Bakhtin: conceitos-chave**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2008.
- COVRE, A.; NAGAI, E.; MIOTELLO, V. **Palavras e contrapalavras: glossariano conceitos, categorias e noções de Bakhtin**. São Carlos: Pedro e João Editores, 2009.
- GONÇALVES, R. M. **Práticas cotidianas na/da educação integral**. Juiz de Fora: Editar Ed. Associada, 2013.
- HERZOG, W. **O Enigma de Kasper Hauser**. (Dir.). Distribuição Versátil Home Vídeo. Alemanha: 1974, 1 DVD, 109 min., son., color.
- MOLINA, J. G. **Imágenes de la distancia**. Barcelona: Laertes, 2008.
- MEIRELES, C. **Romanceiro da Inconfidência**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1989.



PINO, A. **As marcas do humano:** as origens da constituição cultural da crianças na perspectiva de Lev. S. Vigotski. São Paulo, Cortez, 2005.

SANTOS, B. S. **Pela mão de Alice:** o social e o político na pós-modernidade. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

SANTOS, B. S. **A crítica da razão indolente:** contra o desperdício da experiência. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SKLIAR, C. Conversar e conviver com os desconhecidos. In: FONTOURA, H. A. (Org). **Políticas Públicas, Movimentos Sociais:** desafios à Pós-graduação em Educação em suas múltiplas dimensões. Rio de Janeiro: ANPEd Nacional, 2011.