A diferença em sala de aula: produção de incômodos e resistências.

The difference in the classroom : production discomfort and resistance.

**Resumo:**

Este artigo faz uma releitura de uma pesquisa sobre a percepção dos professores em relação ao processo de inclusão escolar de estudantes em situação de deficiência, “Conhecendo a Inclusão Escolar sob o olhar do professor: o que a experiência tem a dizer”. Analisaremos as respostas dadas por dois professores, um professor do ensino regular e uma professora do ensino especializado, sobre a percepção dos mesmos em relação a inclusão na escola em que trabalham, suas experiências e sensações diante das diferenças que se manifestam no ambiente escolar. Esta releitura aponta pistas dos incômodos e resistências por parte de professores diante da diferença, mostrando que os movimentos de resistências são produzidos por alunos (como na pesquisa de Guimarães, 2015), mas também pelos professores. Para tanto, trabalhamos com o conceito de diferença e resistência em Foucault.

Palavras chave: percepção docente; diferença; resistência.

**Abstract:**

This paper is a survey rereading of the teachers’ perception considering the process of scholar student inclusion in deficiency situation: "Knowing the School Inclusion through the perception of the teacher: what experience has to say". The answers of two teachers are analyzed: a teacher of a regular school and of a specialized education. Their perceptions of how the inclusion is dealt with in their workspace are observed, through how their experiences and feelings in face of the differences manifest themselves in the school environment. This rereading indicates nuisance and resistance from teachers on the difference theme. As mentioned in Guimarães Research, 2015, the movements of resistance are produced by students, but they can be also observed in the teachers. Therefore, the concept of difference and resistance is here approached according to Foucault.

Keywords: teaching perception; difference; resistance.

Eu quero desaprender para aprender de novo. Raspar as tintas com que me pintaram. Desencaixotar emoções, recuperar sentidos. (Rubem Alves)

O presente artigo faz uma releitura de uma pesquisa realizada no curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, oferecido pelo Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília, no ano de 2015, intitulada “Conhecendo a Inclusão Escolar sob o olhar do professor: o que a experiência tem a dizer”.

A escolha deste tema foi pautada em observações cotidianas do ambiente escolar, em conversas com colegas professores, e no compartilhamento de dúvidas frente aos desafios da inclusão escolar. Durante dois anos e meio de experiência docente em uma escola de Timóteo, Minas Gerais, foi possível conhecer e vivenciar as dificuldades enfrentadas pelos professores e, principalmente, perceber os seus movimentos de incômodos e resistências relativos as diferenças que se manifestam no cotidiano escolar.

Os objetivos desta pesquisa eram: investigar a concepção do professor a respeito do processo de inclusão; analisar aspectos da formação e da experiência profissional na concepção de inclusão escolar adotada pelo professor; investigar aspectos da gestão escolar que podem influenciar na concepção do professor sobre inclusão escolar.

Para alcançar os objetivos propostos a metodologia utilizada envolveu a realização de entrevistas semiestruturadas com dois professores de uma escola da rede estadual de Minas Gerais, da cidade de Timóteo. A escola em questão, no ano de 2015, possuia turmas dos anos finais do ensino fundamental, ensino médio, educação de jovens e adultos e o pós-médio com o curso de magistério. As entrevistas foram realizadas com um professor de História dos anos finais do ensino fundamental, cujo nome fictício na pesquisa é Carlos, e uma professora do ensino especializado da Sala de Recursos Multifuncionais da mesma escola, nomeada Amanda.

A escolha de Carlos se deu pelo interesse que o professor manifestava em relação aos estudantes em situação de deficiência, bem como os movimentos de resistência[[1]](#footnote-1) que realizava nesta escola. Este comportamento foi observado nos anos de trabalho e convivência como professora na escola pesquisada. A escolha de Amanda está relacionada a sua função na escola, como professora do ensino especializado, ela teoricamente estaria mais atenta às diferenças[[2]](#footnote-2) no contexto escolar.

Apesar de a pesquisa apresentar três objetivos, neste artigo iremos nos concentrar no objetivo que diz respeito à investigação da concepção do professor a respeito do proceso de inclusão escolar, seguindo as pistas que nos sugere os incômodos e resistências que a diferença fabrica no ambiente escolar.

A escola é um ambiente riquíssimo para se estudar a diferença, neste espaço as crianças manifestam, compartilham e reconfiguram suas subjetividades. Os alunos chegam à escola com suas subjetividades fabricadas nas relações que viveram antes de adentrarem ao contexto escolar. Contudo, a fabricação de subjetividade é um processo constante. Na escola com seus pares, professores e demais sujeitos na escola, irão ressignificar suas subjetividades a partir do convívio com o outro, ou seja, a subjetividade é fabricada por meio das redes que estabelecemos com os outros.

Para Guattari e Ronilk (2005), a subjetividade é maquínica, fabricada nas relações sociais, é construída na coletividade. Essa noção de produção de subjetividade se contrapõe a noção de produção da diferença na individualidade. Nesta lógica a diferença, como parte da produção de subjetividade, só é possível na relação com o coletivo.

Quanto a noção da diferença, Silva (2002) alerta que o pensamento mais comum, quando tratamos da diferença é a referenciarmos a partir do que somos, ou seja, da nossa identidade. Portanto, a identidade torna-se a norma, e tudo que difere de nossa lógica, apontamos como diferença. Portanto, discutimos a diferença autorreferenciada na identidade.

No entanto, Silva (2002) defende que a diferença se relaciona muito mais com a anomalia, do que com a anormalidade. Pois, a diferença é o que ainda não foi percebido, distoa do que é conhecido. Manifesta-se como um desvio à norma, e não tem relação com a identidade, pois a diferença não está associada a nada, a diferença é um constante devir.

Silva (2013) faz uma reflexão crítica do que é no contexto atual, os conceitos de diferença e de identidade. Para o autor a discussão não é problematizadora, pois traz a diferença como diversidade, apoiando-se na lógica da tolerância e respeito à diversidade, e pouco contribui com discussões críticas sobre o que é a identidade e a diferença.

Na perspectiva da diversidade, a diferença e a identidade tendem a ser naturalizadas, cristalizadas, essencializadas. São tomadas como dados ou fatos da vida social diante dos quais se deve tomar posição. Em geral, a posição socialmente aceita e pedagogicamente recomendada é de respeito e tolerância para com a diversidade e a diferença (SILVA, 2013, p.73).

O autor se posiciona contrário a noção de identidade e diferença, como uma perspectiva autoreferenciada na afirmação, “eu sou” e o “outro é”, ou seja, do ser estático. Silva (2013) alerta sobre a negação que existe dentro dessa afirmação de ser. Para o autor, quando afirmo ser brasileiro, estou negando todas as outras nacionalidades possíveis. Portanto, quando afirmo ser algo ou que o outro é algo, estou negando várias outras coisas nessa relação com o outro.

Sobre o ser estático, imutável, Simonini explica citando Parmênides:

Para ele, tudo o que existe estaria envolvido pelo Ser, sendo este a essência do cosmos: o Ser seria o invariante universal da existência. O movimento da matéria, o movimento do tempo, as transformações das coisas, tudo isso seriam meras fantasias dos sentidos, pois o Ser, por ser perfeito, não supõe qualquer carência, necessidade, movimento ou transformação (SIMONINI, 2015, p.2).

Em contrapartida, corroborando com a visão crítica de Silva (2013), Simonini apresenta o movimento da fabricação do ser, assumindo que a realidade é um constante devir, através das afirmações de Heráclito:

Nos mesmos rios entramos e não entramos, somos e não somos. Não é possível entrar duas vezes no mesmo rio. Aos que entram nos mesmos rios afluem outras e outras águas; e os vapores exalam do úmido. As águas frias esquentam-se, o quente esfria-se, o úmido seca, o seco umidifica-se. A morte da terra é tornar-se água e a morte da água tornar-se ar e a do ar, fogo, e vice versa. (...) Vivemos a morte delas e vivem elas a nossa morte (HERÁCLITO, 2012, p. 141-143, *apud* SIMONINI, 2015, p.2).

E problematiza, que os conceitos de diferença e identidade, não são naturais, são fabricações sociais e culturais, e por isto não podem ser entendidas apenas como uma questão a ser tolerada, tendo em vista que são processos fabricados constantemente no cotidiano.

Latour (2002) trata destes fetiches fabricados pelo ser humano. Para o autor o ser humano é a espécie capaz de produzir significados, e possui a necessidade de nomear, classificar, inventar, pois estamos em um movimento constante de produção de realidade.

Nossas produções de fetiches ganham força, ao serem interpretadas por quem as vê. Dentre estes fetiches que fabricamos, está a identidade, que em cada relação ganha novas proporções para quem às interpreta. Latour (2002) afirma: “*Em cada uma de nossas atividades, aquilo que fabricamos nos supera”.*

Portanto, é fabricação autoreferenciada em nossa identidade a classificação das pessoas como diferentes, ao passo que a diferença como nos explica Silva (2002) não está conectada, é um movimento constante de criação e singularização, que nos torna únicos.

Este processo de criação, que podemos chamar de singularização ou fabricação de diferença, é chamada por Focault, como explica Gallo e Aspis (2010), da criação do ser em si, produzindo resistências, que ele denomina de um devir menor que independe de estruturas, acontece no cotidiano. Forças de resistência são fabricadas minando as forças hegemônicas existentes, produzindo subversões.

**Os sentidos da inclusão escolar e as diferenças na escola: a percepção dos professores**

Tomando este conceito de fabricação de subjetividade, diferença, e resistência discutiremoas a riqueza da sala de aula para estudos da diferença, e os movimentos de incômodos e resistências provocados pela diferença. Cada aluno, cada professor, chega em sala com suas próprias fabricações de subjetividade, cada um constitui um universo em constante devir, nas relações do cotidiano.

Tendo a produção de subjetividade e a diferença como um devir constante, é possível acompanhar as dificuldades dos professores em seguir este movimento. Pois a diferença se manifesta, em alguns momentos de modo incômodo, e às vezes até agressivo perante nós, e no movimento de criação produzimos resistências.

Pistas destes incômodos e resistências são identificadas em entrevistas com os professores Carlos e Amanda, na pesquisa citada no início deste artigo. Tentaremos identificar pistas destes movimentos de resistências nos trechos da entrevista que seguem, problematizando como esses movimentos de resistência são produzidos pelos professores.

Ao ser perguntado a respeito do conceito de inclusão, Carlos ressalta a importância de inserir os estudantes no processo de aprendizagem, conforme exposto no trecho a seguir:

“Complexo. Inclusão escolar é nós trabalharmos de uma maneira que todos tenham condições de se inserir no processo de aprendizagem. Cê vai fornecer condições[...] Pros indivíduos ali, pra que eles façam parte ali, da aprendizagem. Ainda que da sua maneira, no seu ritmo, mas eles tem que ser envolvidos no processo.[[3]](#footnote-3)” (p.35)

 Neste trecho é possível identificar um movimento de resistência do professor Carlos ao tratar dos tempos escolares. Inclusão a seu ver requer alterar este tempo que não está adequado para muitos, subvertendo as regras temporais instituídas nas escolas. Importante lembrar que Carlos é um professor dos anos finais do ensino fundamental, em que as aulas possuem cinquenta minutos de duração, que por vezes não são sufucientes para que todos consigam desenvolver seus trabalhos. É preciso então criar novas possibilidades, subverter a norma e resistir.

Amanda também foi questionada sobre o conceito de inclusão, e também deu pistas que para incluir é necessário resistir ao se referir das adaptações que são necessárias. Por ser uma professora do ensino especializado, e por ter formação específica, Amanda deixa marcas de um discurso mais formal e preocupado com as regras instituídas legalmente para tratar a diferença. Deixando claro que criança incluída deve estar na sala regular, ter acesso aos mesmos conteúdos, porém adaptado de acordo com o indivíduo.

“Ó... a inclusão escolar é a partir do momento que você aceita aquela criança, insere. Que essa criança seja inserida em uma sala regular, sem a, discriminação por ela ser um deficiente, mas que adaptação ocorra a esta criança, pra que ela se enturme com os outros. [...] o que vá ser trabalhado é, é individualmente separadamente [...] O mesmo conteúdo, mas com adaptações.”

A fala da Amanda também deixa marcas de sua preocupação com o diferente: “*sem a discriminação por ela ser um* ***deficiente***”; e não com a **diferença** na sala de aula. Carlos e Amanda, respectivamente falam sobre os primeiros sentimentos relacionados ao trabalho em uma escola inclusiva, e também deixam pistas das resistências construídas perante as diferenças. Ambos falam dos desafios, do sentirem-se provocados, pois foram mobilizados a criar outras formas de ensinar, construindo estratégias, fugindo de padrões, ou seja, inovando em movimentos no cotidiano que não seguem padrões.

“Primeiro é o estranhamento. É, a gente perceber que é o desafio, que você tem que [...] Não dá pra você trabalhar com a pessoa que necessita de mais inclusão da mesma forma com uma pessoa mais é[...] Dentro dos padrões da normalidade. Então você precisa pensar estratégias. É um desafio e estranhamento, eu senti um estranhamento no início.”

“Olha foi muito engraçado, eu tinha acabado de me formar e... Não existia o professor de apoio e eu fui convidada por uma, pela diretora da escola, pra acompanhar, pra ser professora de apoio é... de um aluno com síndrome de Down. Até então pra mim aquilo era muito assim... complexo. Porque eu num, num conhecia, eu não tinha é, como que falo... Eu não sabia como trabalhar com aquela criança. E eu aceitei. E fui. Primeiro dia de aula, ai chegou aquela criança pra mim, eu falei meu Deus o que eu vou fazer com ela? E a partir daí eu comecei a querer a conhecer sobre a Síndrome de Down, o que eu poderia tá fazendo com ela, sendo que esta criança estava inserido em um sala de ensino comum, uma sala regular.”

Ascentuando estas pistas sobre a resistência dos professores, e as mudanças feitas para valorizar a diferença, Carlos conta sobre sua percepção docente, sua sensibilidade em perceber que precisava adequar seus métodos, e a partir de então começou a buscar, experimentar e criar novas possibilidades.

“Às vezes você tá trabalhando de uma maneira que não é um nível adequado, às vezes pra os alunos que você tem. Então cê precisa trabalhar numa maneira que, seja do nível deles também, né? E de uma forma que seja exequível pra eles, né? Por mais que eles tenham suas limitações, entendo que essa seja a parte mais importante, né? É... Então eu, eu fui fazendo alguns testes, vendo algumas possibilidades de métodos, estratégias e vendo a qual delas tinha uma, uma resposta melhor.”

A essência dessa ideia da inclusão, em minha opinião, é você incluir o grupo no processo. Sabe? Às vezes existe um abismo entre quem ensina e quem aprende. Eu acho que a ideia da inclusão é justamente pra minimizar isso. Não adianta eu dar uma aula chique, falar palavras bonitas, usar estratégias complexas, que não vão ser apreendidas, não vão dar um resultado né?”

No trecho que segue, Carlos exprime seus sentimentos em relação à sala de aula, e mostra que este espaço o mobiliza, provocando incômodos tão grandes que o professor chega a compará-la com um furacão, em que ele está no centro e precisa ser o equilíbrio, ou seja, ele se sente o “olho do furacão[[4]](#footnote-4)”. No entanto, os movimentos são tantos e tão velozes que a força criativa às vezes não consegue se manifestar por não saber por onde começar, pois está perdido.

“A dinâmica da sala de aula é muito intensa né? É como um furacão, e você no olho dele. Então eu acho que... É dinâmico demais, e às vezes tanto, que você não pode dedicar, ou dar uma atenção que você gostaria, e também que seria a atenção necessária pra esse indivíduo nessa situação assim.” (p.37).

Ao mencionar os desafios enfrentados na prática pedagógica, Amanda fala do preparo dos profissionais destacando que para trabalhar com a diferença, o estar preparado não é sinônimo de apenas ter um diploma, mas estar aberto as mudanças, é preciso criar, é preciso resistir

“A falta de preparo do profissional ainda, é... As adaptações nas escolas, a aceitação de familiares. É... De familiares que eu falo assim, de outros alunos que estão na escola e que vê o deficiente, a pessoa com deficiência ainda como uma coisa diferente. Eles são diferentes, eles são diferentes, mas eles são diferentes porque eles dão essas lição de vida, igual você falou. É porque eles nos ensinam a viver. Né?”

 “Olha, o que eu tinha falado, [...], é a adaptação das escolas né? Que tem de existir. É a busca do profissional qualificado. Não que tenha diplomas, mas que seja qualificado, que tem experiência. Eu acho que o ponto chave, é isso aí. Você buscar um profissional, que ele esteja também defendendo essa causa. Que é a inclusão. Porque se ele não tem no coração dele, que ele está ali pra fazer algo diferente, que não seja só receber o pagamentinho dele no final do mês, eu acho que esse daí é, é... Ele num tá preparado. O que tem que tá preparado é você, entrar na escola e você saber, vou pegar aquela criança com deficiência, ata! Eu compreendo e eu posso ajudar. Então a maior, eu acho o maior desafio da escola é a, a ... O profissional capacitado pra trabalhar com essa criança. Eu acho isso.”

 Embora Amanda reconheça que o que torna o professor atento à diferença é sua capacidade de se mobilizar, é interessante perceber a maneira como ela categoriza a inclusão, como uma bandeira a ser defendida. De acordo com o que nos alertou Silva (2012) a diferença não é uma situação que deva ser tolerada e defendida, a diferença é um processo constante se subjetivação humana, e por isto não deve ser categorizada. O que precisamos discutir e criticar na verdade é a construção desses padrões de normalidade, precisamos questionar justamente essa categorização de quem é o incluído e quem está excluído.

Situação de produção de incômodos e resistências também são apresentadas na dissertação de Guimarães (2015). A pesquisadora também conta sobre os incômodos produzidos nela pela diferença, além de descrever e refletir sobre as resistências produzidas por parte dos estudantes.

Guimarães (2015) conta sua relação conflituosa, como professora recém-formada, assumindo uma turma de quinto ano do ensino fundamental, e a sensação de angústia e incapacidade que sentiu diante dos movimentos da diferença naquele ambiente. Em sua pesquisa, retorna para a mesma turma, que outrora havia abandonado, em outro papel, o de pesquisadora. Nesta segunda oportunidade, ela percebe que o incômodo gerado pela diferença, influenciou em sua “desistência temporária pelo magistério”. O modo, um tanto cruel de estigmatização dos alunos denominados como diferentes, balizados pelo padrão de normalidade da sociedade, e que classifica as pessoas entre superiores e inferiores, provocou na mesma um enorme incômodo, contribuindo para sua desistência.

 A pesquisadora deixa explícito, o incômodo que sentiu ao retornar para esta turma:

 Adentrar na turma do quinto ano como pesquisadora, além de ser algo pessoalmente marcante, visto que pedi exoneração de meu cargo naquela escola motivada pelo mal-estar promovido nas relações entre mim e aqueles mesmos alunos, também manifestou efeitos (GUIMARÃES, 2015, p.15).

Para Latour (2002), a sociedade produz fetiches o tempo todo, atribuindo nomes, significados, estereótipos para as coisas e pessoas. Segundo o autor, esta é uma característica exclusiva do ser humano, entre todas as espécies do reino animal. Somos os únicos capazes de produzir histórias e criar significações sobre elas.

Neste sentido, a sociedade produz padrões de normalidade, o que está correto dentro destes padrões, e o que é diferente, ou seja, que não se enquadra aos moldes fabricados socialmente. Essa lógica cria o binário, inclusão/exclusão, pois para falarmos de inclusão escolar sob esta perspectiva, é necessário assumir que existe um padrão, e que certos indivíduos estão à margem destes padrões e precisam ser normalizados, para só então fazerem parte desta lógica social.

Esta perspectiva do diferente se contrapõe a apresentada anteriormente por Silva (2013) sobre a produção da diferença, como um processo em devir que precisa ser discutida criticamente como uma fabricação social, e não apenas como um produto de um processo que deva apenas ser tolerado.

O problema deste binarismo, quem está incluído – que estão dentro da norma, quem está excluído – precisa ser normalizado para ser aceito socialmente, é a criação de estigmas. Como conta Guimarães (2015), o sentido que a mesma e a professora fabricaram em relação àqueles alunos chamados de especiais, criou em seu ponto de vista uma barreira na relação de aprendizagem.

A autora continua, contando a maneira como foi apresentada à estes alunos, e como esse encontro influenciou sua percepção sobre os alunos:

...a supervisora, disse-me que havia dois alunos que ela gostaria que eu observasse: um “hiperativo” e o outro “retardado mental”. Contudo, naquele momento não consegui pensar bem; só me passava pela cabeça às cenas de quando eu, no ano de 2013, lecionei para aquela mesma turma e a sensação de impotência que tal experiência havia me trazido (GUIMARÃES, 2015, p.15).

Os alunos chamados especiais pertenciam ao grupo dos que não conseguiam aprender o que a professora ensinava por isso, a eles eram dadas atividades distintas dos demais. Esse movimento colocou aqueles alunos em uma situação de desqualificação perante aos demais, tornando invisíveis os seus conhecimentos.

Guimarães exemplifica essa estigmatização dos alunos: “classificado como portador de um retardado mental e, consequentemente, sendo colocado potencialmente em uma posição de inferioridade cognitiva em relação aos seus colegas”. (GUIMARÃES, 2015, p.17).

Neste contexto de estigmatização, Guimarães foi surpreendida com o mecaniquês de Mateus. Este aluno teve o seu conhecimento inferiorizado, pelo rótulo que o mesmo recebeu de “retardado”, e surpreendeu a pesquisadora, e em uma genuína demonstração de criação, e produção de resistência Mateus conta sobre sua vida, e sobre um saber que o mobiliza:

“Tia, meu primo tem uma Parati. Ele colocou um sonzão nela, mas ainda tem que comprar um módulo melhor e mais duas cornetas. Também precisa mexer no motor, na bomba de água. Tia, você sabe como funciona o motor?”. (GUIMARÃES, 2015, p.21).

Mateus estava a resistir diante de sua posição inferiorizada, em que os seus conhecimentos eram menos válidos, sua capacidade era menor, por isto executava tarefas diferentes de seus colegas. Resistiu, em um devir menor, mostrando para ela que também sabia algo muito importante.

Tal situação a levou a questionar o currículo. Afinal, qual tipo de conhecimento é valorizado em sala de aula? Este conhecimento curricular é o único válido? No incômodo de Guimarães, Mateus provocou uma autorreflexão na autora, sobre o modo como a inferioridade estabelecida no contexto escolar, provoca um movimento nela de assumir, sem refletir, que Mateus estava em uma posição inferior, e por isto não podia aprender. Com o novo olhar ela percebeu que a resitência se faz necessária para valorizar a diferença na sala de aula.

Senti-me constrangida ao perceber que a descrição feita pelos profissionais da escola, o parecer médico e sua aparência física “estranha” também havia me levado a desqualificá-lo em relação à aquisição de conhecimento. Mas o saber afirmado por Mateus em nossa conversa era legítimo para a escola? Afinal, quem seleciona o que deve ou não ser reconhecido como legítimo? (GUIMARÃES, 2015, p.22).

Estas crianças estigmatizadas como diferentes, geram incômodos nos professores, e nos demais sujeitos da escola, pois eles desafiam os padrões de normalidade instituídos. Este movimento de desafiar as lógicas impostas, em geral, é considerado problemas na escola.

Este incômodo é perpetuado, pela própria falta de reflexão crítica sobre o que é diferença sob a lógica apontada por Silva (2013), como um processo em devir. Olhar a diferença apenas como resultado de um processo, sem problematizar a fabricação deste, é tratar a inclusão escolar como mero movimento de tolerância ao outro, que hegemonicamente foi inferiorizado. Ao assumir a inclusão escolar, apenas como tolerância e respeito, o sistema escolar, ajuda esse movimento hegemônico de inferiorização do outro, a partir de um padrão de normalidade.

A questão que se manifesta é, a inclusão escolar tem sido apenas um processo paleativo para atender uma demanda social para a normalização, diante do incômodo, que estes nomeados como diferentes provocam na sociedade? Não se enquadram, não se adequam, não podem ser encaixados em um padrão. O que fazer com estes, que não se enquadram na norma? Como minimizar o incômodo, que provocam em nossas estruturas? Quem quer pensar a fabricação da diferença? Quem quer resistir a essas normatizações?

Parece uma maneira mais simples de resolver o incômodo, tentar normalizar e estigmatizar estes indivíduos, do que propriamente pensar como nossas normas tem tentado simplicar a fabricação da diferença humana. É mais simples do que criar estratégiar, fugir as regras, reconhecer que a diferença muitas vezes nos incomoda e precisamos reconhecê-la como criação humana, e construir novos caminhos para viver a diferença.

Pensar a diferença provoca sim um incômodo, e pensar como a diferença tem sido tratada na escola, aumenta este incômodo. Construo então um movimento de autoreflexão, das minhas práticas, e como a diferença está sendo fabricada nas turmas em que leciono, na tentativa de fabricar um devir menor que subverta as regras instituídas.

Neste movimento, há questionamentos e dúvidas, não há certezas e receitas. Talvez pela novidade desta problematização da diferença. Nunca havia pensado os conceitos da identidade e diferença na lógica da fabricação. Talvez, porque refletir sobre a diferença, seja justamente fugir de padrões, fugir das lógicas hegemônicas normalizadoras da nossa sociedade.

Percebo o quanto é difícil se desvencilhar destas lógicas, são fetiches, que nos superam. Tomam nossos fazeres/saberes, sem pedir licença. E no dinâmico e veloz cotidiano das escolas, são perpetuados, sem tempo para reflexões.

E quando estas reflexões insistem em tomar corpo, provocado pelo incômodo causado pela diferença, tendem a perder força novamente, com a justificativa que a culpa é do outro, o inferior, o retardado, o incapaz, pois é mais simples normatizar e culpar o outro do que produzir resistências.

Referências

CARVALHO, Carolina Alvarenga. **Conhecendo a Inclusão Escolar sob o olhar do professor:** o que a experiência tem a dizer? Brasília: UnB, 2015.

GALLO, Silvio; ASPIS, Renata Lima. Ensino de filosofia e cidadania nas “sociedades de controle”: resistências e linhas de fuga. **Pro-Posições** – Campinas, v. 21, n. 1 (61), p. 89-105, jan./abr. 2010.

GUATTARI, Félix; ROLNIK, Suely. **Micropolítica:** Cartografias do Desejo. 7ª ed. Petrópolis: Vozes, 2005. Cap. 2. p. 33-148.

GUIMARÃES, Mirtes Aparecida dos Reis. **Invenção e diferença em uma sala de aula.** Dissertação de Mestrado.Viçosa: UFV, 2015.

LATOUR, Bruno. Reflexão sobre o culto moderno dos deuses fe(i)tiches. Bauru, SP: EDUSC, 2002.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Identidade e diferença: Impertinências. **Educação &**

**Sociedade,** São Paulo, v. 23, n. 79, p.65-66, ago. 2002. Disponível em:

<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n79/10849.pdf>. Acesso em: 06 jun. 2016.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidade e diferença**: A perspectiva dos Estudos Culturais.13ª ed. Petrópolis: Vozes, 2013. Cap. 2. p. 73- 102.

SIMONINI, Eduardo. Currículo e Devir. In: FERRAÇO, Carlos Eduardo; RANGEL, Iguatemi Santos; CARVALHO, Janete Magalhães; NUNES, Kezia Rodrigues (Orgs.). **Diferentes perspectivas de currículo na atualidade**. Rio de Janeiro: DPetAlii, 2015, p. 63-78.

1. O conceito de resistência adotado está embasado no pensamento de Focault, e consiste em ações criativas no cotiano que reagem as normas e padrões existentes, em um devir menor, subvertendo as regras. Os movimentos de resistência produzidos no cotiano serão, portanto, repostas a produção da diferença, ou seja, tentarão encontrar novos modos de ser e agir diante do inovador. [↑](#footnote-ref-1)
2. A diferença é entendida como um processo de subjetivação, que diz respeito à singularidade humana. É uma produção única, que torna cada pessoa singular, e se manifesta a todo tempo em nossas ações. Não pode ser medida, não pode ser referenciada, pois foge de padronizações e categorizações, como nos explica Silva (2002), a diferença está associada à anomalia. [↑](#footnote-ref-2)
3. Optamos pela grafia nos modos da linguagem falada dos entrevistados, de forma a manter a fidedignidade dos dados produzidos. [↑](#footnote-ref-3)
4. Estar no olho do furacão, na expressão popular, é o mesmo que estar cercado de conflitos por todos os lados, em meio a tempestade e não ter como sair. É uma expressão máxima de desespero e não saber como reagir. [↑](#footnote-ref-4)