

A SINGULARIDADE DA SALA DE AULA

Bernardina Leal¹

“O que mata um jardim é esse olhar vazio de quem por ele passa indiferente”.

Mário Quintana

RESUMO

O texto problematiza a sala de aula enquanto *locus* privilegiado de relações intersubjetivas. Esse espaço aglutinador de conhecimentos, sentimentos, atitudes e idéias é investigado em seus diferentes e conflitivos aspectos. O imediatismo do dia-a-dia escolar é contraposto à necessidade de redimensionamento do saber e fazer educativos. Os pressupostos que fundamentam o empreendimento educacional são escavados e oportunizam questionamentos a respeito da infância, adultez e procedimentos educacionais. A imagem do professor é investigada e a acepção originária da palavra professor é resgatada a fim de imprimir-lhe novos sentidos. O problema da reciprocidade entre o ensinar e o aprender é aprofundado em sua complexidade. Apenas aparentemente simples, esta relação provoca desdobramentos ininterruptos e exige reflexão. A sala de aula é, deste modo, colocada em questão e faz emergir a imagem da oficina como alternativa metodológica capaz de resgatar o caráter vivencial do ato educativo. A experiência educacional deixa de ser percebida como uma intervenção e passa a ser vislumbrada como um consentimento ou mesmo uma rendição.

Palavras-chaves: sala de aula, professor, oficina, ensinar, aprender.

ABSTRACT

This text questions the classroom as a privileged locus for intersubjective relationships. This mustering space of knowledge, feelings, attitudes and ideas is investigated on its different and conflictive aspects. The immediate schooling routine is opposed to the need of redimensioning theory and practice. The presuppositions that support the educacional entrepreneurship are developed and enables questions related to childhood, adults and didatic procedures. The teacher image is investigated and the original meaning of the word “teacher” is reestablished and expanded. The problem of reciprocity between teaching and learning is deepened on its complexity. Only apparently simple, this relationship provokes continous results and requires reflexion. This way classroom is placed onto question and gives room for the image of a workshop as a methodological alternative able to rebuilt the lively aspect of the act of teaching. The educacional experience turns out to be a consent or even a surrender and no more an intervention.

Key Words: classroom, teacher, workshop, teaching, learning.

¹ **Bernardina Leal** é mestre em Educação pela UnB, professora da FASB e coordenadora dos cursos de pós-graduação do Núcleo de Pós-Graduação, Pesquisa e Extensão da FASB.

A despeito das dimensões físicas, das condições do mobiliário, da disposição das carteiras, da quantidade de pessoas, das instituições que a abrigam, a sala de aula continua a ser um espaço privilegiado de contato humano. É esse espaço aglutinador de conhecimentos, sentimentos, atitudes, idéias, palavras e gestos, que nos desafia. Dele emergem diferentes linguagens, possibilidades de contato entre pessoas. Estaremos atentos ao que possa acontecer? Seremos capazes de colocarmo-nos à espreita dos encontros que a sala de aula nos propiciará? Conteremos nosso impulso controlador de antecipar e impossibilitar o novo?

Diante do imediatismo do dia-a-dia escolar (realização de tarefas, organização de recursos, manutenção da rotina, exigências de aperfeiçoamento profissional, luta por melhores condições de trabalho), lembraremos de detalhes que nos fazem gente? Estaremos sensíveis aos apelos que nos lançam? Conseguiremos percebê-los?

Talvez seja preciso dispormo-nos a rever nossa prática escolar cotidiana. Redimensionar o saber e o fazer na comunidade estudantil. Investigar nossas relações inter-subjetivas. Reorganizar as formas do trabalho pedagógico. Investigar os pressupostos que fundamentam o empreendimento educativo. Questionar conceitos estabelecidos. Perguntarmo-nos sobre infância, adolescência e adultez. Afirmarmos menos. Duvidarmos mais. Elaborarmos novas perguntas.

Trilhar os caminhos por onde leva a filosofia impõe-nos estes e outros tantos desafios. Trata-se de um processo de busca. Não há garantias de alcances. Caminhamos em direção ao que ainda há de desconhecido na sala de aula (aquilo do qual nossos saberes ainda não se apropriaram). Apostamos que algo novo possa emergir de cada encontro, de cada discussão, de cada pensar diferente do nosso, de cada novo questionamento, de cada reflexão. Enfim, de cada aula. Interessa-nos o espaço subjetivo da sala de aula. É ele o local do confronto entre a antecipação e o acontecimento. Dele pode emergir o novo.

Somos gente. Não parece óbvio? Como terá isto se tornado tão óbvio a ponto de não mais o questionarmos? Por que as coisas têm parecido tão evidentes, banais, antecipáveis e até mesmo naturais? Precisamos voltar a estranhá-las. Tratarmos com menos intimidade e descaso o contexto educacional. Espantarmo-nos diante do que ocorre a cada dia nas escolas. Preocuparmo-nos com os espaços educativos transfigurados em salas de aula. Resistirmos à indiferença. É possível que voltemos a nos maravilhar. Quem sabe algo nos surpreenda. Talvez o novo queira se mostrar naquilo que pensamos já conhecer. Pode ser que nos-so olhar viciado não nos permita identificá-lo. Será preciso ocuparmo-nos desta outra obviedade: ver.

Se ver não é algo assim tão simples, será necessário um cuidadoso exame das atividades a serem desenvolvidas no contexto educacional. Exatamente por não sabermos tudo o que delas poderá advir, precisamos estar atentos. Não se trata de antecipar o que ocorrerá, mas de tornarmo-nos sensíveis aos acontecimentos. Concentrarmo-nos no que fazemos. Dedicarmos nossa atenção uns aos outros. Compartilharmos a admiração pela vida. Talvez devamos

retomar a simplicidade das coisas profundas e nos determos em observar o que já existe e pode estar despercebido. Não será necessário fabricar situações que nos levem a pensar. Veremos as mesmas coisas de outro modo.

Mais do que papéis desempenhados, nós, professores e alunos, revelamos em nossos fazeres educativos maneiras de ser e agir impossíveis de se ocultar. São nossas posturas que nos revelam, não os discursos dos quais nos apropriamos. Teremos que aprender a conjugar os verbos na forma reflexiva: vermo-nos, pensarmo-nos, questionarmo-nos, investigarmo-nos, duvidarmos de nossas próprias palavras. Nesta busca por nós mesmos, encontraremos muita gente. É desta gente que estamos a falar. Toda essa gente que habita os espaços educativos nos quais transitamos. Às vezes estamos tão apressados, tão indiferentes! Tudo nos parece tão igual! Não nos damos conta ... Detenhamo-nos um pouco diante da palavra professor. Pensemos mais cuidadosamente no que se passa entre professor e aluno.

Professor é aquele que ensina, preconiza ou realiza algo. Ele instrui, leciona, faz conhecer. Em sua prática diária, em seu ofício, o professor ministra o ensino de conteúdos específicos de diferentes áreas do saber. Ele dá ensino ao aluno. O aluno é aquele que recebe instrução e/ou educação de algum professor ou mestre. É um estudante, um educando ou discípulo. É ainda “aquele que tem escassos conhecimentos em certa matéria, ciência ou arte; um aprendiz”, nos afirma o dicionário.

Ainda que soltas, descontextualizadas, sem qualquer comentário ou justificativa que as circundem, as definições dos termos “professor” e “aluno”, expressas acima, revelam traços ainda determinantes das práticas de ensino realizadas nos espaços educativos. Se o professor é aquele que ensina e instrui, ao aluno só resta ser aquele que recebe instrução e aprende. Simples. Imediato. Óbvio. Ação e reação. Causa e efeito. Carência e suprimento. Fins e meios. Quantas outras tantas obviedades se concentrariam nesta relação?

O problema é que entre ensinar e aprender não parece haver uma relação recíproca simples. Nem tudo o que se aprende é ensinado. Nem tudo o que se ensina é aprendido. Além de não dicotômica, esta relação é descompassada e, dificilmente, harmônica. Ela também carece de certas condições para ocorrer e, ainda assim, não garante que isto aconteça. Nem sempre o que aprendemos é porque alguém nos ensinou. Nem sempre o que ensinamos, alguém aprende. Exige tempo e cuidado, além de muita disposição. Extrapola a simples transmissão e recepção de conteúdos. Alcança o espaço das relações interpessoais. Neste espaço articulam-se contradições, travam-se conflitos, interpõem-se interesses. A complexidade do fenômeno educativo e a riqueza do contexto peculiar de cada fazer pedagógico contrariam radicalmente a aparente imediatez da relação ensino-aprendizagem na qual se inserem o professor e o aluno.

Entre o professor e o aluno ocorre um processo dinâmico e mútuo de ensinar e aprender. Trata-se de um processo educativo e,

como tal, implica em mudanças, alterações. Um estado inicial é mudado, transformado em outro. Ações são exercidas entre pessoas que interagem. Situações problemáticas se formam. Pensar estas situações se faz imperativo.

Todavia, pensar a relação professor-aluno no ambiente educacional não parece ser prioridade. Seja por não dispormos de tempo, seja porque o pensar esteja freqüentemente relacionada à idéia de poder e autoridade exclusiva a alguns, ou mesmo pela falta de espaço nos currículos escolares. O fato é que entre professor e aluno não nos parece se passar nada diferente daquilo que já sabemos. Pensar esta relação implicaria inquietá-la, perguntar sobre a situação de sua existência, colocá-la em questão.

Despretensioso, humilde e, ao mesmo tempo, audaz, o professor não se limitaria a saber algo e depois transmiti-lo a seus alunos. Ele procuraria ter suas próprias experiências e, então, se empenharia em compartilhá-las. Não se preocuparia em repassar o que foi aprendido. Mostraria a maneira com a qual ele próprio abriu-se ao que foi aprendido. Transmitiria sua inquietude, sua relação com os textos, sua abertura.

Ao aluno seria possibilitado o estudar. Talvez seja isto o que o estudante mais precise aprender: a estudar. As escolas não se envolvem com isto. Elas não têm tempo para o estudar, o pensar, o ler, o escutar, o silenciar ou o encontrar. As escolas estão ocupadas com habilidades, conteúdos, pensamentos, leituras, falas, silenciamentos, encontros. Ocupam-se de nomes que descrevem coisas já estabelecidas. Interessam-se pelo que já existe, não pelo que precisa ser inventado.

Onde poderia o aluno encontrar um espaço para falar e ouvir palavras novas, se tudo o que lhe é transmitido já foi dito, ouvido e repetido? Como poderiam ocorrer-lhe idéias novas se tudo o que é consagrado como saber já foi pensado e explicado? Que novos saberes poderia buscar se já se sabe tudo nas instituições que o educam? Que condições teria para estudar se não há tempo para isto? Como estudaria se não o deixam aprender?

Em “Imagens do Estudar”, Larrosa (2000) nos convida a acompanhar, junto com ele, um jovem a estudar. O autor cria a figura de um estudante que não está se preparando para exames, tampouco redigindo um trabalho final de curso e nem mesmo se preocupa com seus próprios afazeres rotineiros. Nada o ameaça, nada o destrói. Não cumpre qualquer tarefa designada. Nenhuma obrigação se mistura ao seu estudo. Não guarda lembranças. Não anseia por projetos. Livre de vínculos e pretensões, simplesmente estuda. Atenção, concentração, ensimesmamento. Estas são dimensões do despreendimento do estudante. Ele fabrica, com seu próprio corpo, uma espécie de guarita, uma proteção de vazio que nada atravessa. Por não ver e não ouvir assemelha-se a um vidente, ao gesto daquele que se coloca inteiramente à escuta. Como os antigos adivinhos que pagavam com a cegueira o preço de sua visão privilegiada, o estudante fecha os olhos e ouvidos a tudo o que não é estudo.

Uma imagem como esta nos desconcerta. Ou questionamos profundamente ou, então, nos apressamos em justificar a

impossibilidade de transpô-la para os espaços educativos que conhecemos. Talvez, em qualquer um dos casos, tenhamos receio de perder o controle da situação de estudo. O governo dos estudantes e de seus estudos, suas leituras e vivências nos parecem muito caro. Tudo isto escaparia de nosso poder. Absorto em livros, desraigado de todo o resto, por onde andaria o estudante? Como saberíamos o que estaria a se passar com ele? Que provas teríamos de sua aprendizagem e de nossa ensinância? Continuaria sendo necessária nossa presença? O que nos restaria fazer?

Estamos acostumados a não ter tempo. Este tem sido nosso álibi constante. O tempo fugaz, urgente e cumulativo tem nos consumido. Ele não nos concede pausas. Temos pressa em quase tudo o que fazemos. Nossos empreendimentos educativos não seriam diferentes. Somos levados a demarcar tempos e espaços de leituras, a agilizar interpretações, a apressar escritas, a acelerar falas e escutas, enfim, a encurtar ainda mais o tempo. Não temos pensado a possibilidade de alargá-lo, expandi-lo, ampliá-lo. Não temos ao menos tentado fazê-lo. Suportaríamos um estudante que vaga e divaga, que dá voltas e corre o risco de perder-se em suas leituras? Um estudante disperso, envolto em seus pensamentos, demorado em infindáveis estudos, não nos pareceria uma afronta? Sem marcas, indefinido, como o reconheceríamos? Como nos reconheceríamos? Talvez o invejássemos. Isto o faria insuportável.

Se o estudante que estuda e aprende se converte numa ameaça ao professor que pensa poder ensiná-lo ou se é o professor quem ameaça o estudo do estudante, a relação entre eles se perdeu, já não faz mais sentido. É preciso dotá-la de novos sentidos. Reavivá-la. Pensá-la de outro modo. Inaugurar outros espaços para sua realização. Rever seu cotidiano. Verificar e criticar seus fundamentos. Transformá-la num mútuo labor significativo.

Quem sabe em uma nova relação o professor deixe de ser apenas aquele que ensina, leciona e instrui. Talvez o professor venha a ser aquele que professa, que se coloca publicamente, que pronuncia palavras desafiadoras. Um sujeito que elabora sua própria fala. Aquele que se pronuncia e se faz ouvir. Alguém que não mais renuncie à sua condição de sujeito. Que não mais precise que lhe digam quem é. Um professor que resista a currículos, programas, métodos, recursos, supervisões e treinamentos impostos. Uma pessoa que aprenda a ler, escrever e falar de novo. Que se faça perguntas. Professe-se.

Este professor terá se distanciado da sala de aula o suficiente para poder revê-la com perplexidade e interrogá-la. Poderá percebê-la em detalhes e formas que ainda não tinha visto. Sentir-se-á afastado do lugar que habitava, um pouco estrangeiro, embora na mesma terra. Terá que reinterpretar e reordenar as coisas em sua nova experiência. O que antes parecia inquestionável será indagado, desnaturalizado. Estará em condições de pensar e perguntar. O professor se confundirá com o aprendiz. Aprenderá enquanto estiver pensando e interrogando seu próprio ensinar.

Professor e aprendiz, dotado de vida, corpo, linguagem e história próprias, este sujeito poderá experienciar seu pensar. Não mais se

limitará a desempenhar um papel definido e esperado de um professor. Tornar-se-á visível a si mesmo. Vendo-se, perceberá que vê, entende e significa, por si mesmo, a realidade. Não se cansará diante da exigência de interpretação e reinterpretação de realidades novas. Não se cansará porque estará também a se fazer novo. Movendo-se entre os alunos e refletindo com eles, o professor dará chances aos alunos para que afirmem suas próprias individualidades. Convivendo com os alunos poderá propiciar perspectivas de pensamento conjunto. Juntos e cada um a seu modo, professor e alunos poderão realizar experiências do pensar. Terão chances de manter em aberto a própria relação. Não se preocuparão com conclusões. Não tenderão a elas. É provável que nem mesmo as desejem. Por que haveriam de querer concluir rapidamente uma experiência?

O aluno terá chances de entender e dar sentido ao que faz. Não mais se colocará como um tarefeiro a executar ordens alheias. Não se restringirá a cumprir projetos de outrem. Tomará decisões. Correrá riscos. Sentirá a angústia e ansiedade de escolher o que fazer de si mesmo. Dará significados às suas ações. Terá liberdade para criar-se, muito mais que uma vez, mas não poderá mais se apoiar na obrigação ou norma prévia. Sua eleição implicará em deliberação e compromisso. Pensará sobre seu próprio pensar e o pensar de outros. Questionará a ambiciosa adulez que o cerca.

Mas para que a relação professor-aluno se transforme num processo investigativo das situações vividas, é preciso que ambos saibam das convenções normalmente utilizadas para organizar o contexto educacional. É necessário perceber que muito do que se apresenta como natural ao professor é, na verdade, fruto de construções históricas e sociais realizadas pelos homens e, portanto, sujeito a revisões. Que não se trata de aceitar incondicionalmente, mas de questionar o que se apresenta como realidade educacional. Que as coisas não podem ser simplificadas de modo a parecerem inofensivas.

As atividades de ensino e aprendizagem comportam experiências sociais e intersubjetivas diversas. São perspectivas através das quais se percebem as pessoas, se compreendem e produzem conhecimentos, se problematizam questões éticas, estéticas e afetivas. Questões relativas à resistência, formação e transformação ocorrem ininterruptamente. É preciso não apenas tentar harmonizar as relações que se estabelecem, mas problematizá-las. Não há como decidir o que é correto, melhor ou pior. Não cabe ao professor transferir suas formas de compreensão ao aluno, nem o contrário. Professor e aluno, se atentos ao movimento contínuo que os altera e modifica constantemente a própria relação, aprenderão a se conhecer de forma incompleta. Inseguros a respeito um do outro, cada qual terá que se esforçar para que haja um encontro. Inseguros a respeito da própria relação entre eles, a farão nova. Interrogativos, duvidarão da estrutura, constituição e ordem do tão conhecido processo ensino-aprendizagem. Ensinar e aprender deixará de ser um par contrastante. Ensinar e aprender se transformará em um par fundante. E onde ocorrerá esta nova relação? Que espaço a abrigará? Repensar a sala

de aula tornase imperativo. Que tal imaginá-la uma oficina?

Se a oficina é o lugar onde se exerce um ofício; se este ofício é realizado com arte; se desta arte surgem artefatos, verificam-se transformações, emergem diferenças, elaboram-se maneiras, jeitos, artimanhas; se por iniciativa e vontade própria – de ofício – falas irradiam idéias e novas idéias irrompem; se encontros acontecem, se acontecimentos se encontram; se oficiam-se preocupações e ocupações; se cuidados são produzidos; se sensações são criadas; se emoções são vivificadas; se intensa e profundamente suscita-se o desejo; se a experiência se prolonga e renova, então é sobre este lugar que quero falar: A Oficina.

Esta área de contato humano, sempre menos formal que as dimensões escolares e acadêmicas usuais, mais ativa e provocadora, menos valorizada hierarquicamente nos Congressos e Simpósios, mais convidativa e instigante, materializa, ao meu ver, a arte do envolvimento. Envolvimento que implica movimento, que exige um contínuo volver, que revela o que cada um traz em si, o que se encerra em cada pessoa, o que podemos conter e nos importa. O compromisso de fazer-se presente, de confundir-se, misturar-se. A decisão em tomar parte de um grupo, de intrometer-se numa atividade. A opção por mesclar palavras, idéias, gestos e opiniões. A iniciativa de compromissar-se em ouvir, falar, silenciar, pensar com o outro. A ousadia de tentar abrir espaço à divergência, à concordância, à diferença...

A oficina, por seu caráter vivencial, pelo contato presencial que pressupõe e afirma, por envolver gente, nem sempre alcança o *status* social e reconhecimento merecidos. Este tipo de trabalho diverge do conhecido trabalho acadêmico legitimado pelas características de isolamento, distanciamento e privacidade. A oficina não acontece apenas entre pares. Não se restringe a um grupo de amigos. Não busca críticas favoráveis. Dispensa referências, grifos e notas de rodapé. Os autores consagrados, quando convidados, se fazem presentes, compõem o diálogo. Não carecem ser explicados em longos enunciados. Não exigem tradutores ou intérpretes. São convidados por serem o que são, não por serem amigos. Podem não possuir idéias convergentes, pode ser que nem mesmo façam parte do mesmo círculo social. Ainda que não gratos, são convidados. A oficina acontece, também, entre estranhos. Ocupa espaços públicos. Faz-se coletiva. Expõe-se. Não teme ser contaminada por pessoas, mas ao contrário, precisa delas. Constitui-se de palavras, idéias, emoções e sentimentos carentes de corpos para encarnar. Não teme ser simples. Simplicidade aqui não significa estado bruto ou redução. Simplicidade, neste caso, é o resultado de um grande esforço de lapidação. Saem os excessos, o acúmulo, tudo o que é desnecessário ou ornamental. Fica o simples, nu.

Assim se dá uma oficina de filosofia. Destes modos se envolvem os “filosofeiros”, assim identificados por uma criança num destes encontros. Eles exercitam um pensar coletivo e investigador. São eles as crianças e jovens, seus professores, os pais, todos os que partilham os encontros propiciados. Estes “filosofeiros” colocam em questão a

obviedade das coisas, inquietam-se diante de fatos corriqueiros, problematizam o contexto no qual estudam, trabalham, convivem. Ocupam-se das questões que elaboram com vigor e nas respostas que alcançam são reticentes. Tornam-se insaciáveis. Estão sempre à busca de mais e mais perguntas, novas e outras respostas. Às vezes parecem acomodar-se após uma jornada. De súbito inquietam-se. Novamente lançam-se na incessante procura. Mesmo repetidas, algumas questões se fazem novas. É que embora tenham a mesma estrutura lingüística, elas já não significam o mesmo, possuem novos sentidos.

Estes artífices têm muito trabalho, dão trabalho, dividem trabalhos. Sabem quão trabalhoso é viver. Desconfiam: Talvez não seja bem assim. Colocam em suspenso: E se não for deste jeito? Resistem à autoridade: Quem disse ser assim? Provocam: Que tal pensarmos de diferentes maneiras? Refletem: Podemos repensar, redimensionar, rever? Buscam fundamentos: O que é isto, afinal? Convidam ao diálogo: Que tal pensarmos juntos? Esclarecem: Pensarmos juntos, não o mesmo, não do mesmo modo, mas entre nós.

Não. As oficinas de filosofia não são assim. Elas se fazem assim e de muitas outras maneiras, algumas impossíveis de antecipar. Como prevêê-las? Indesejável antecipá-las. Prepará-las, sim. Precipitá-las, não. Propiciá-las, talvez. Antes de ocorrer, no período de tempo que a antecede, na organização dos recursos, na seleção de textos, diante das possibilidades de procedimentos, na pré-ocupação com os temas suscitados, a oficina, ela própria, antecipa-se. Toma, de súbito, a cena. Mas sempre trapaceia. Raramente continua a mesma. Faz-se outra no momento de sua realização. Nunca se sabe como chegará. Ela despontará como um evento, acontecimento que imporá uma quebra na rotina do previsto. É este um dos aspectos mais fascinantes de uma discussão filosófica coletiva: ela não se deixa antever. Atrai e surpreende. Exige disposição. Nem sempre agrada. Às vezes desconcerta. Muitas vezes incomoda.

Não é fácil, embora seja prazeroso fazer parte de uma oficina filosófica. “Ai, quanto trabalho me dá querer-te como eu quero!”, reclama Garcia Lorca e, num relance, nos faz pensar que as coisas com as quais mais nos envolvemos, às quais bem queremos, nos dão, quase sempre, muito trabalho... Este trabalho que a oficina exige, de dispor-se ao outro, de relacionar e articular pensamentos, idéias e palavras, de se expor a enfrentamentos e críticas, gera também uma certa agonia, um certo desconforto. Não me parece possível, contudo, evitar tal desconforto. Se procuramos entender, se nos preocupa o viver, se nos sensibiliza o cotidiano nosso e de outrem, se nos comove a infância, se nos alcançam certos apelos, não há como deixar de ouvir estes chamados. Somos impelidos à resposta. Tornamo-nos correspondentes. Situamo-nos junto. Respondemos ao lado.

Quem integra uma oficina, a constitui. Insere-se num campo de ação. Inscreve-se. Uma vez inscrito, circunscreve um espaço do qual faz parte e no qual outras pessoas são recebidas. Em qualquer momento pode iniciar-se um diálogo filosófico. O interesse do grupo, a espontaneidade das participações e o nível de envolvimento de cada

um nas questões levantadas suscitam os desdobramentos próprios de uma investigação filosófica. Este exercício do pensar não se dá apenas como treino ou preparação, mas como um processo de busca individual e coletivo que inclui saberes, políticas, afetos. A incompletude destas oficinas revela-se no não esgotamento de suas possibilidades de realização, na tendência a prosseguimentos ou prolongações. Alongar a atividade implicará na busca de novos processos investigativos, novas possibilidades de ação, percepção e relação. Lidar de modos distintos com situações não-usuais favorece um pensar mais aberto, sensível à diferença, preocupado com o outro dos outros e também com o outro de si.

A oficina traz consigo esta aparente contradição: é coletiva, na medida em que acolhe significados comuns, inter-subjetivos, mas é também individuante, pois exige um pensar que não repita nem imite o outro, um pensar que seja tão livre quanto possível. Esta combinação de aspectos individuais e coletivos consubstancia o entre do encontro. Da diversidade irrompe algo comum, surge certa unidade. Emerge, então, um grupo. Neste espaço comum, amplo o bastante para cobiçar diferenças, perspectivas individuais são colocadas em interação com o outro. Este local de partilha, este espaço existencial e interpretativo é um estar junto. Não há apropriação. Não se trata de um patrimônio ou propriedade. O que emerge deste encontro não pertence a um sujeito ou objeto. É algo que se cria na relação que se estabelece, algo que se dá sem ter pertencido. Estruturado e regido por uma dinâmica única, pode ser considerado puro acontecimento. Cada oficina se faz única, una e solitária. Não se trata, porém, de uma solidão resultante do isolamento. Esta solidão se dá pela desapropriação. É como estar a sós, em companhia de outros, sabendo-os “outros”, despojados, todos, daquilo que cada um poderia ter por próprio.

Este espaço de diferença, de interrogação constitui-se, inevitavelmente, de questionamentos múltiplos. Indaga-se sobre os objetos, sobre os saberes, sobre os outros, sobre cada um e sobre si mesmo. Há o suposto de que o pensar se desperte por uma pergunta. Nos limites deste espaço delineado, não apenas pelo outro, mas também pelas fronteiras da subjetividade de cada um, ocorre um processo de múltiplas transformações. O comum se revela na diferença. Nada está isolado. Tudo o que precede ou dá seguimento a uma colocação, afirmação ou pergunta está em relação. Daí a especificidade de cada experiência do pensar. Se o que ocorre é uma relação sustida no tempo, à medida que as pessoas atravessam o espaço recém-criado da discussão coletiva, ela se torna única. Não se repete. Faz-se experiência. Perpassa cada um naquele momento, naquela relação, com aquele grupo. Surge de um encontro, num espaço discursivo que não pertence a um ou a outro. Este espaço desapropriado, simbolizado pelo círculo que se forma, cria um limite constituído pelas pessoas que o conformam, mas também circunscreve um espaço vazio interno, um entre.

Entre: o espaço que vai de um lugar a outro; um intervalo que une e, ao mesmo tempo, separa; o espaço no qual algo se encontra; o meio-termo, o intermédio. O entre é o espaço próprio da oficina. É

ainda o apelo que ela nos faz: entre, entranhe-se, atreva-se. Venha conosco. Sinta-se convidado. Entre, entre nós. O “entre” é uma figura da entrada, do entrar, do intrometer-se, do estar metido no meio, de estar junto.

Em uma oficina não há como não entrar. Não se pode assistir de fora, como uma palestra. Em uma oficina se entra ou não se atende, nem entende o apelo. Atendemos o chamado. Nós somos entrantes. Somos aqueles que estão prestes a começar; em pleno devir. Quando decidimos entrar, passamos de fora para dentro. Não estamos mais à parte. Fazemos parte. Incluimo-nos. Introduzidos nas entranhas de uma discussão filosófica coletiva, aprofundamos nossas e outras idéias, penetramos nossos e outros pensamentos, nos enfiados na trama que tecemos com fios desiguais. São diferentes tonalidades, espessuras e tamanhos que misturam-se. O tecido é uno. Os fios, variados. O ofício, comum.

Este trabalho artesanal que se opera numa oficina inclui dedicação, tempo, atenção. Neste espaço, trabalha-se a matéria-prima dos textos. É preciso esforço. Há que se extrair arte desta matéria. Uma vez percebida como matéria de arte, selecionada e talhada, adquire forma, vivifica o até então imaginado. Como na fabricação de um móvel rústico, não se despreza a beleza anterior da árvore. Com carinho, ao contrário, valoriza-se os nós, as nuances de cores, a tessitura, a forma natural. A intervenção do artesão não se faz violenta, mas respeitosa. Ele admira a beleza da árvore e atua nela de forma também bonita. A árvore se transforma em madeira, a madeira em móvel, o móvel em artesanato, o artesão, em tudo isto. Talvez nem seja mais uma intervenção. Quem sabe já se trate de um consentimento, uma mútua rendição.

É destes lugares onde exerço meu ofício, de minhas oficinas que gosto de falar. Sobre estes tantos espaços criados, diversamente espalhados, pluralmente constituídos, animadamente compartilhados, já não posso seguir dizendo que são meus. A não ser por força do linguajar habitual, não o teria feito. Não, não são as minhas oficinas. Nunca me pertenceram. Quem sabe eu tenha pertencido a elas. Delas fiz e faço parte. Nelas continuamente me transformo. Desapropriei-me de mim mesma e continuo a desprender-me a cada novo encontro. Recebi e recebo muitos outros. Compartilhamos espaços. Muitos também se desapegam, não apenas daquilo que sabem ou acumulam, mas de si mesmos. Que alívio! Sem nossas cargas, cargos e títulos, desobrigados de nossos discursos, deixamos nossa idéias avançar, recuar, romper. Cada fala, gesto, atitude, silêncio e escuta é então valorizado. Nestas oficinas, o exercício de estar com o outro, de ser gente, de estar no mundo é feito com arte. É artefato.

REFERÊNCIAS

BARTHES, Roland. **O grau zero da escrita**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

LARROSA, Jorge. **Pedagogia profana**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

LEAL, Bernardina; KOHAN, Walter; RIBEIRO, Álvaro. **Filosofia na escola pública**. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.