

ISTO NÃO É UMA PESQUISA?! PENSANDO NUM MESTRADO EM EDUCAÇÃO.

Ana Corina Salas Correa

Núcleo de Estudos de Filosofias e Infâncias (NEFI)

Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)

Bolsista do Programa Estudantes-Convênio de Pós-Graduação - PEC-PG, do CNPq – Brasil

Resumo

No presente artigo procura-se pensar o que faz de uma pesquisa uma pesquisa. Nele se estuda as duas tradições de pesquisa que o filósofo da educação Jan Masschelein (2014), inspirado em Michel Foucault, desenvolve. A primeira tradição, a dominante, propõe que se acede à verdade a través da produção e acumulação de conhecimento. A segunda, propõe que só se acede à verdade a través da transformação de si. Ambas serão pensadas, pelo autor, em relação à educação. Motivadas pelo estudo do autor e querendo continuar pensando a segunda tradição de pesquisa proposta pelo autor, se esboça, na parte final desse artigo, uma experiência de pesquisa realizada, por três meses, em duas escolas publicas do município de Duque de Caxias, RJ, onde acontece o projeto de extensão universitária, do qual somos partícipes, *Em Caxias filosofia em-caixa?!.*

Palavras-chave: tradição; pesquisa; filosofia; educação.

Resumen

El presente artículo busca pensar qué hace de una investigación una investigación. En él se estudia las dos tradiciones de investigación que el filósofo de la educación Jan Masschelein (2014), inspirado en Michel Foucault, desarrolla. La primera tradición, la dominante, propone que se accede a la verdad a través de la acumulación de producción y acumulación de conocimiento. La segunda, propone que solo se accede a la verdad a través de la transformación de sí. Ambas serán pensadas por el autor en relación con la educación. Motivadas por el estudio del autor y queriendo continuar pensando la segunda tradición de investigación, se esboza, en la parte final de este artículo, lo que fue una experiencia de investigación realizada, por tres meses, en dos escuelas públicas del municipio Duque de Caxias, RJ, donde acontece el proyecto de extensión universitaria, del cual somos partícipes, *Em Caxias a filosofia em-caixa?!.*

Palabras claves: tradición; investigación; filosofía; educación.

INTRODUÇÃO

Jan Masschelein (2014) inspirado na ideia de Michel Foucault, das duas formas de aceder à verdade, pensa que existem duas formas de se relacionar com a pesquisa, ou duas tradições de pesquisa. Para uma “(...) a transformação do pesquisador é imprescindível para poder ter acesso à verdade, certo tipo de acesso. A outra tradição, mais conhecida, propõe que é o conhecimento que nos permite obter a verdade”. (MASSCHELEIN, 2014, p.57). Para uma, se acede à verdade através da transformação do eu, para a outra não é necessária a transformação do eu, senão a produção de conhecimento. Em cada uma delas, Jan Masschelein, discutirá o que será uma pesquisa vinculada a educação.

Encontro-me fazendo um mestrado em Educação, com ênfase em Filosofia da Educação. O desejo que me levou a fazer o mestrado foi o querer participar do projeto de extensão de filosofia com crianças *Em Caxias a filosofia em caixa?!.* O qual tinha sido eixo central da minha monografia em filosofia na Universidade Central de Venezuela. Propondo-me, então, a continuar com a minha pesquisa, fiz um projeto com no qual justifiquei esse desejo¹. Mas, falo novamente, o que eu queria era participar do projeto, como mais um. Só isso. Não pesquisar isto ou aquilo do projeto. Assim foi, cheguei e o meu orientador, Walter Kohan, disse para não pensar no meu projeto de pesquisa, me sugeriu ir a participar do projeto nas escolas onde ele se desenvolve e depois, no segundo semestre, propor algo a desenvolver que potencializasse os meus estudos.

Fiquei imersa no projeto. Participando das experiências com os alunos e professores, das reuniões do projeto na universidade, da criação e execução dos espaços de formação. Sobre tudo isso ia (e vou) escrevendo um diário. Do que eu sentia estando nesses espaços, do que nesses espaços juntos pensávamos.

Nssa experiência, no encontro com outros espaços acadêmicos, me senti bombardeada: Qual é o seu objeto de pesquisa? Qual é a sua hipóteses? Quem são os pesquisados? Não tenho tido respostas para essas perguntas, por isso me pergunto, será que o que eu estou fazendo é uma pesquisa? O que faz de uma pesquisa, uma pesquisa?

Então, comecei a estudar os trabalhos de Jan Masschelein, em procura de espaço para pensar essas novas inquietações que tem surgido em mim durante o mestrado, o que levou-me a fazer um exercício de pesquisa, que penso, pode, (ao menos) dentro da tradição dominante de

¹ O projeto de pesquisa entregue e aprovado pelo CNP-q tinha por hipótese que experiência de Filosofia com Crianças gera processos educativos autogeridos por docentes-alunos(as) dentro da escola pública. Ideia que surge a partir da minha monografia intitulada: (Um estudo sobre) As relações docente-aluno na experiência de filosofia com crianças desenvolvida por Walter Kohan.

pesquisa, não ser considerado uma pesquisa. Por isso, talvez isto, e tudo o que venho fazendo durante os meus estudos de mestrado, não seja uma pesquisa.

Aproximo-me nesse artigo as duas tradições de pesquisa desenvolvidas por Jan Masschelein e o que seria uma pesquisa educacional, em cada uma delas. Depois, faço um pequeno esboço do que foi o exercício de pesquisa que nos últimos três meses do ano 2014 estive realizando nas duas escolas públicas do Município de Duque de Caxias, RJ, onde se desenvolve o projeto de filosofia com crianças.

A TRADIÇÃO DE PESQUISA DOMINANTE

A tradição de pesquisa mais conhecida é aquela que costuma marcar a universidade que habitamos. Estrutura-se dentro da lógica de uma sociedade do conhecimento, segundo a qual a pesquisa deve ser científica, produzir conhecimento científico. O produtor dos ditos “conhecimentos” é o pesquisador. A qualidade dos conhecimentos produzidos será o que define se o que se produz é ou não científico. Os parâmetros que definem essa qualidade serão, para Masschelein, as condições internas e externas da produção. (MASSCHELEIN, 2014)

As condições internas teriam a ver com o trilhar um caminho que possibilite definir qual será o objeto de conhecimento e a forma como será ele conhecido, ou seja, a metodologia. As regras, normas, valores sociais, como, por exemplo, o de ser formado na universidade, ser parte de um grupo de pesquisa, seriam as condições externas. (MASSCHELEIN, 2014)

Dentro da pedagogia ou educação, seguindo essa ideia, a pesquisa deve produzir conhecimentos em relação a aspectos concretos da realidade educativa, e o seu interesse se centra em campos e objetos de conhecimento verdadeiro. Sob esta base, estruturam-se diversas formas de fazer a pesquisa qualitativa ou quantitativa, empírico-analítica ou interpretativa, ter finalidade prática ou ser teórica ou fundamental. (Masschelein, 2014)

O esquema é o seguinte: o pesquisador é quem produz o conhecimento válido sobre a realidade educativa; o pesquisador não se transforma ou 'esclarece' a si próprio por tal conhecimento, senão que se torna capaz de transformar ou de 'esclarecer' a prática sempre e quando o conhecimento prático não seja considerado como um conhecimento válido e, precisamente por isso, tenha que ser investigado para se obter validade (MASSCHELEIN, 2014, p.68)

A dicotomia teoria e pratica é uma forma de diferenciação, em que a teoria, na medida em que é conhecimento válido, se apresenta por cima, ou com uma maior relevância ou importância que o conhecimento prático - menos válido. O pesquisador então é aquele que subtrai da prática o conhecimento válido, oferecendo formas de melhorar a mesma. É isto que, nessa tradição, significa “falar com propriedade”, “transmitir os conhecimentos verdadeiros”, em função dos

quais um outro (ouvinte) compreenderá melhor e terá noções que possibilitem melhorar a sua situação. (MASSCHELEIN, 2014) Nesse processo, a vida do pesquisador não precisa ser transformada. O que se transforma é o seu status, à medida que acumula mais conhecimento e oferece com ele a possibilidade de outros aperfeiçoarem a prática educativa. O valor formativo da pesquisa está na acumulação de conhecimento. Essa acumulação é feita sobre a ideia de um processo infinito ou uma transformação constante do conhecimento. (MASSCHELEIN, 2014)

A OUTRA TRADIÇÃO DE PESQUISA.

A outra tradição de pesquisa (não dominante) tem a ver com a transformação do pesquisador, e o domínio de si. “Esse domínio de si consiste, concretamente, em uma coincidência das ações e das ideias, em mostrar mediante as ações o que se pensa e o que se diz.” (MASSCHELEIN, 2014, 63) Para aceder à verdade, seria necessário estar atento a si mesmo, cuidar de que a nosso discurso esteja em consonância com os nossos atos e vice-versa. Não se trata de teorizar a partir da prática e em função dela dizer para o outro como deve melhorar uma situação educativa concreta.

Nessa tradição de pesquisa não existe um outro a ser pesquisado, ou um outro para quem se faz a pesquisa, em nome do suposto bem-estar que geraria. Acede-se à verdade na medida em que a vida se vê transformada por essa verdade, e a verdade se vê transformada por essa vida. Um pesquisador, nesse sentido, seria quem cuida da relação verdade-vida-verdade na sua vida.

| A pesquisa educacional ou formativa, nessa tradição, seria para ele um tipo de pesquisa pedagógica. O pedagógico trata de uma pesquisa no campo do educativo (a escola, criança, a aprendizagem, o currículo, os professores, a educação fora da escola, etc.) Por outro lado, o termo remete à natureza da pesquisa em si: a dimensão formativa ou educativa da pesquisa pedagógica. Essa dimensão formativa da pesquisa é a que Masschelein parece dar mais atenção, a qual é formativa de duas formas, tanto para o próprio pesquisador, quanto para os demais. (MASSCHELEIN, 2014)

O pesquisador e/ou a pesquisadora, nesta forma de entender (ou melhor, viver) a pesquisa, é uma pessoa que, ao pensar o formativo, se enxerga como um ser em autoformação. Então, pesquisar o educacional é também e, sobretudo, um pesquisar-se. Atento ao mundo, O pesquisador está também atento a ele nesse mundo, revendo com essa atenção o que vinha sendo, expondo-se com essa atenção à transformação.

A transformação do pesquisador é uma das três dimensões dessa tradição de pesquisa, as

outras duas são: *dizer respeito a algo educacional e tonar algo público*. (KOHAN; MASSCHELEIN; 2014). O educacional, e- ducar, quer dizer para Masschelein conduzir para fora, levar para fora. Nesse sentido, uma pesquisa educacional é tanto em relação ao que se pesquisa (a escola, criança, a aprendizagem, o currículo, os professores, a educação fora da escola, etc.), quanto ao processo autoformativo do pesquisador. Parece que se busca trazer algo para fora, tanto da questão educativa que se pesquisa quanto de quem pesquisa. A questão do *tornar algo público* tem a ver com uma determinada maneira através da qual o ser humano pode utilizar o seu raciocínio, maneira na qual ele não fala para um tribunal ou em nome de uma instituição, senão que para além de qualquer instituição, dá as regras de qualquer instituição, ele age não desde a obediência, senão compartilhando com sua audiência, com todo, o seu raciocínio (MASSCHELEIN, 2014); Por último, a *transformação do pesquisador* tem a ver com o que vínhamos comentando em relação com o cuidado de si, estar atento com que a ação e o dizer dancem juntos.

Essa ideia de pesquisa, no artigo “E-ducando o olhar: a necessidade de uma pedagogia pobre”, Masschelein a pensa inspirado num texto de Walter Benjamin no qual o autor coloca a diferença entre a força que existe no caminhar pela estrada do campo e voar sobre ela: traz a ideia de que essa forma existencial de fazer pesquisa seria algo assim como deixar-nos levar pela força da estrada, contrário ao que seria voar sobre a estrada.

Voar (e ler) sobre uma estrada faz com que essa estrada se torne parte de uma superfície plana, um plano que aparece a partir da perspectiva de quem voa, revelando sua situação diante de um horizonte. A estrada aparece como um objeto que obedece às mesmas “leis” que todos os outros objetos que aparecem para o sujeito diante de um horizonte dentro e sobre aquele plano, ou seja, como objetos que podem ser explicados, definidos, ordenados, identificados (em relação ao sujeito) assim como toda a realidade (ou presente) em seu entorno. Os objetos se comportam de acordo com leis (ou razões) impostas ou supostas pelo sujeito (ou seja, sua intencionalidade). A estrada, então, é subjugada pelas leis da perspectiva de quem voa e não tem poder algum sobre quem voa (“ela é apenas a planície aberta”) (Benjamin, 1971, p. 51), ela não pode tocá-lo, ou melhor, ela não pode atravessá-la. Ele adquire um certo conhecimento, um objeto (objetividade) revelado a um sujeito (subjetividade). Um objeto (objetividade) é algo que surge a partir de determinada perspectiva, que é lido a partir de uma posição relacionada à intenção de um sujeito (a apreensão de um objeto diante do horizonte da intenção do sujeito). (MASSCHELEIN; 2008; p.38)

Voltarmos às duas tradições, e pensemos a pesquisa a partir da metáfora da estrada. Para a tradição de pesquisa instituída, se voa sobre a estrada, se estabelece, à distancia um lugar e perspectiva sobre o qual se enfoca. Cria-se pela distancia, aquilo que se enfoca, o que ele é o poderia ser, se estabelece um objeto que não toca e que existe enquanto não toca ao pesquisador(a). Desde a outra tradição, o que Masschelein está propondo parece ser uma pesquisa

sem perspectiva de lugar definido. Uma pesquisa em que não existe o “lugar do pesquisador”, nem o “objeto do pesquisador”. Nessa tradição o pesquisador a está na estrada, caminha por ela, toca e é tocada por ela, nesse sentido não pode se distanciar dela, objetivá-la. Ao pesquisá-la se pesquisa.

Caminhar é adquirir distanciamento crítico, que não é chegar a um metaponto de vista, mas a uma distância em que a “alma” se dissolve a partir do interior. É uma prática de “pôr em risco sua própria formação de sujeito” (Butler, 2001) através de uma relação diferente com o presente – é também por isso que Foucault considera a crítica “uma questão de atitude”. Nessa atitude em relação ao presente, esse presente não é julgado, ou seja, não é levado a um tribunal, por exemplo, o tribunal da razão, ou interpretado a partir de uma determinada perspectiva; ele não é avaliado em relação a uma visão da terra prometida, mas nós expomos nós mesmos a esse presente, implicando uma suspensão do julgamento e um engajamento físico capaz de nos dissolver e, assim, libertar-nos. (MASSCHELEIN; 2008; p.39)

O pesquisador e/ou a pesquisadora é um sujeito de ação, de ação presente. Ele, enquanto pessoa que está no presente, é levada pela força que a estrada lhe oferece, curvas, retas, terra, asfalto, chuva, sol, sombra... Nesse engajamento o “eu” que julga uma realidade é suspenso, porque esse eu afetado-afetando no presente não está aí para dizer o que é ou não válido, senão para fazer o que ele, tocado pela força da estrada, considera correto. Isto gera uma relação de liberdade, porque não se trata de atuar segundo o que supostamente somos, ou o que deveríamos ser, senão segundo o que em esse momento, entre passado e o futuro, sentido o que estamos vivendo, decidimos ser correto fazer.

ESBOÇOS DE UM EXERCÍCIO DE PESQUISA

Inquietada pelas leituras do Masschelein, me propus no segundo semestre fazer um exercício de pesquisa que me possibilitasse estar no presente. Uma pesquisa na qual eu estivesse presente. Cultivar minha atenção. Suspender o meu julgamento. Pensei então que para estar no presente não era preciso fazer nada. Só estar. (A pergunta é esta: é possível fazer uma pesquisa na qual não estejamos presentes?).

Tendo conversado com o meu orientador e com todos e todas as integrantes do projeto *Em Caxias a filosofia em-caixa?!*, incluindo as duas diretoras das duas escolas onde se desenvolve o projeto e nas quais queria estar presente durante o segundo semestre, a Escola Municipal Joaquim Silva Peçanha e a Pedro Rodrigues do Carmo², propus-me ir às escolas. Fiz uma pequena

² No semestre anterior, já estivera participando todas as segundas-feiras das experiências de pensamento vinculadas ao projeto de Filosofia com Crianças na Escola Joaquim da Silva Peçanha. Na Pedro Rodrigues do Carmo não tinha estado esse ano.

proposta de pesquisa, requisito solicitado pela Secretária de educação de Duque de Caxias, onde coloco que “observaria o cotidiano escolar”. Todos e todas, senti, acolheram a proposta.

Comecei a estar nas escolas; uma semana em uma, uma semana em outra. Chegava, deixava minhas coisas em alguma sala (a direção ou a cozinha) e entregava-me ao que acontecesse (em mim). Depois de cada dia escrevia a partir do acontecido, o que surgira e da forma que surgira. Assim, fui escrevendo...

Ao chegar à escola, cumprimentei as pessoas e fiquei andando... Acho normal que me dê vontade rapidamente de ir-me embora, ante a sensação de não saber o que faço nesse lugar... Fui para o pátio e fiquei batendo papo com um grupo de pessoas...

(...)

A proposta: estar para estar. Sem plano. Estar como estar. Como pergunta. Estar como não estar. Como não fazer, mas também como fazer... Estar como desfrutar ou não...

Não estou observando. Estou.

(...)

(Fragmentos do Diário de pesquisa)

Muitas vezes não foi cômodo permanecer na escola. Sentia que tinha que ter uma razão para estar lá, estar lá fazendo algo que fosse útil. Parecia existir uma cobrança – em mim, nos outros?- de um ter que saber o que se estava fazendo, e porque o estava fazendo, e de que maneira esse fazer ia contribuir *com*. Mas essas ânsias de saber pareciam desboroar-se algumas outras vezes, ao permitir-me estar naquele espaço/tempo não sabido, de uma maneira não sabida, narrada de uma forma, também, não sabida...

A sensação de querer ajudar, de fazer alguma coisa. A sensação de impotência, de não poder fazer nada. O não fazer nada. É possível? A supressa. A pressa. A a.... Os abraços. O querer estar. O não estar (A dúvida do estar) por querer. O querer.

O querer viajar. O querer estar em casa. O querer sair. O querer calar. O querer mudar o pensamento do outro (eu). O querer tomar água. O querer alongar. O querer sobremesa. O querer comprar. O quer dizer que se quer comprar. O dizer o que não se quer dizer. O dizer.

O não saber o telefone. O não saber o nome. O não saber quem se morreu. O não saber quando se vai morrer. O não saber até quando se poderá ficar em pé. O não saber o que fazer. O não saber a hora. O não saber a língua. O não saber outra língua. O não saber o que o outro vai fazer. O não saber quem é o outro. O nunca saber quem é o outro, se ele ou outro. O outro que não sabe que o lembro. O outro que me lembre sem eu saber.

Saber que o feijão está se queimando. Saber que o menino está fazendo cocô na quadra. Saber que existem uns grandes e outros pequenos. Saber que se tem que emagrecer. Saber que se gosta desse lugar. Saber que se vai morrer. Saber que se vai ficar numa cama. Saber que na Austrália as pessoas não gostam de piadas. Saber que esse pato é de verdade. Saber que dói.

Dói a cabeça. Dói o pé. Doem as costas. Dói a coluna. Dói o joelho. Dói a ventre. Dói o peito. Dói olhar.

(...)

Cabeça. Pé. Costas. Coluna. Joelho. Ventre. Peito. Olhar-nos.

(...)

(Fragmentos do Diário de pesquisa)

Tentei então criar as condições para permanecer nesse espaço/tempo. Ao ver que muitas vezes tinha vontade de ir embora, me propus dedicar oito horas do dia ao exercício de pesquisa. Faziam parte dessas oito horas o caminho de casa até as escolas, o qual costumava ser de uma ou duas horas, dependendo da escola. Num início não incluía nessas horas os momentos que participava das experiências do pensamento próprias do projeto *Em Caxias a Filosofia Em-caixa?! (que eram só duas ou quatro horas às segundas-feiras)* Mas logo mais me questioneei por que não assumir esse tempo também como tempo de pesquisa. Por que e como definir o tempo de pesquisa? Incluído o trem nessa tentativa de definição de tempo de pesquisa, o espaço também passava a ser colocado em questão, já não era só a escola. Era o corpo, o trem, as ruas pelas quais transitava, o bairro onde a escola ficava... Por que e como definir o espaço de pesquisa?

Outra regra que surgiu era a de não levar nada comigo enquanto estivesse na escola. Deixava a minha bolsa em alguma sala, e sem nada me entregava a estar lá. No início, ia e pegava o caderno para fazer alguma anotação, mas senti que isto, mais do que contribuir com minha atenção me jogava para fora do tempo presente, era como uma forma de controlar o que estava acontecendo. Ainda assim, algumas vezes, quando me parecia importante, o fazia. Também, como já comentei, me dispus a escrever todos os dias logo após da minha estância na escola.

Em algumas oportunidades não cumpri com essas regras. Por exemplo, tinha dias que chegava tão cansada em casa que não tinha ânimo para escrever. Mas, ao perceber que as regras do que eu estava fazendo era só eu quem as estava criando, em momento algum me senti mal por não cumprir rigorosamente o que tinha me proposto. Porque pensava primeiro que era parte da experiência e, segundo, assim como tinha me disposto conscientemente a seguir esses parâmetros, conscientemente em determinados momentos me dispus a não cumpri-los.

Outra questão que percebo em mim era que eu não entrava nas salas de aula. De fato, a maioria do tempo ficava nos espaços comuns, ou com o pessoal da cozinha ou da limpeza. Também participava de algumas das experiências de filosofia. Perguntei-me: por que não entro na sala de aula? Sentia, sinceramente, que de alguma maneira eu estava fugindo dela. Percebi, então, estando dentro de uma delas e pensando nas outras poucas vezes que nesse exercício tinha estado, que ficava o tempo todo julgando (de maneira óbvia) o que estava acontecendo nela. E claro, para julgar tem que existir um parâmetro em função ao qual se julga o que (supostamente) está bem ou

mal. Mas nesse exercício de pesquisa não se tratava disso, como já disse Masschelein (em citação anterior), o pesquisador no presente não está julgando ou “avaliando em relação a uma visão da terra prometida”. Penso que, ao julgar, colocava uma linha entre os outros e eu. E nessa linha, sinto a marca de um profundo desrespeito a essas pessoas que são diferentes e iguais a mim.

Mas penso também que ocupava os outros espaços e estava com as outras pessoas, que não tinham o título nem de professor(a), nem de aluno(a), porque elas, reconheço também, fazem parte daquilo que chamamos escola....

*A pessoa que se percebe olhada e olha a quem percebe.
A pessoa que explica o que tem que fazer as pessoas como elas.
As pessoas que não são como ela.
A pessoa que beija a outra na cabeça e recebe um beijo no pescoço.
A pessoa que faz e dá a comida as outras pessoas... As outras pessoas que fazem a fila e recebem a comida.
A pessoa que se senta, abraça outra pessoa e dispõe o corpo para escutá-la.
A pessoa que afirma depois de contar um pouco da sua vida “A gente é uma história”.
A pessoa que, com dificuldade, consegue ficar em pé, mas consegue e fica em pé.
Os pés dessa pessoa. A pessoa desses pés.
A pessoa que mais uma vez convida a uma pessoa a brincar. O brincar dessas pessoas.
A pessoa jogando futebol na chuva “da chuva eu não quero nem saber”
A pessoa que responde chateada a pergunta: Tem café?
A pessoa que descasca alho e conversa com outra sobre a comida.
A pessoa que se esconde na sala, a sala que se esconde das pessoas.
A pessoa falando “eu gosto da filosofia, me ajuda a exercitar o cérebro”
Os olhos da pessoa.
A pessoa que cozinha e estuda, gosta da cozinha e ama estudar.
A pessoa que mexe no celular e não deixa saber com o que está mexendo.
As diferentes paisagens desde a Estação Central até Saracuruna... Os trens abandonados, as favelas, a entrada na periferia (o que me permite dizer que não é mais a cidade?)... O campo, a Petrobrás, o urbano ou rural de volta...*

(Fragmentos do Diário de pesquisa)

Chamo de esboços essa última parte da minha escrita porque preciso ainda elaborar melhor ou pensar mais aquilo que aconteceu nesses três meses *de estar* na escola. Isto é tão só uma primeira aproximação, de algo que na verdade não se bem como falar, porque me fez sentir que é preciso o meu silêncio, me fez sentir o silêncio do sentimento...

*O sentir que abro os olhos. Que olhos. Que ante tanta vida não posso dizer nada. O dizer nada. O dizer algo e depois pensar que não diz nada ou que seria melhor não ter dito nada.
(O sentir; os olhos, a vida, o dizer, o nada)*

*A incerteza, as ideias. O medo ao nada. O medo ao todo. O entre o medo o todo o nada... O continuar estando apesar de... O sentir que fico calada... O querer continuar ficando calada...
A cobrança... A certeza... O questionamento... A incerteza... Corpo-mostra.*

(Fragmentos do Diário de pesquisa)

Penso que o que venho fazendo até agora não é mais que um exercício de vulnerabilidade.

Aos poucos, ir rasgando as minhas roupas, que não são minhas. Talvez tenha sentido o que a Professora Edna escreve:

Nessa caminhada repleta de surpresas da filosofia com crianças, nos defrontamos com a experimentação de certa uma nudez, uma certa orfandade, um exercício de desarmar-se, de deixar que o encontro, a escuta, o diálogo, os silêncios criem o tom, a música que convida à dança, à dança do pensamento...(OLIMPIA, 2015, p.18)

REFERÊNCIAS

DA CUNHA, Edna. Suspensões e desvios da escrita: travessias da filosofia na escola pública *Dissertação de Mestrado*. Rio de Janeiro: Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2013.

MASSCHELEIN, Jan. *E-ducando o Olhar: a necessidade de uma pedagogia pobre*. In: Educação & Realidade; v. 33, n. 1 (2008). Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/6685>. Acesso em: Agosto 2014.

_____. Filosofia como (auto) educação: para fazer a voz do pedagogo ser ouvida. In: MASSCHELEIN, Jan; SIMONS, Maarten. *A pedagogia, a democracia, a escola*; Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

MASSCHELEIN, Jan; SIMONS, Maarten. *Em defesa da Escola: uma questão pública*; Tradução Cristina Antunes.- Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

_____. Sobre o preço da pesquisa pedagógica In: MASSCHELEIN, Jan; SIMONS, Maarten. *A pedagogia, a democracia, a escola*; Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

KOHAN, Walter; MASSCHELEIN, Jan. O pedagogo e/ou o filósofo? Um exercício de pensar juntos; In: MASSCHELEIN, Jan; SIMONS, Maarten. *A pedagogia, a democracia, a escola*; Belo Horizonte: Autêntica, 2014.