

**Compartilhar a docência, cultivar a diferença: trançando leituras na docência compartilhada da EJA de Florianópolis<sup>12</sup>**

**Share teaching, cultivate difference: mapping shared readings of *EJA* (youth and adult education) in Florianópolis**

**Compartir la docencia, cultivar la diferencia: tejiendo lecturas en la docencia compartida en la EJA de Florianópolis**

Davi Henrique Correia de Codes<sup>3</sup>

**Palavras erradas, pausas e múltipla docência**

*Essa palavra aqui está escrita errada, professor!  
Incrível saber que dá para escrever um livro  
assim, escrevendo palavras erradas.  
E., estudante da EJA de Florianópolis<sup>4</sup>*

Queria que houvesse como pausar uma leitura depois de uma afirmativa implacável como a de “pode-se escrever com palavras erradas”. Ou ainda, como fazer fragmentar, alongar, prolongar, multiplicar um tempo, um estado da docência? Talvez, assim, fosse mais fácil afirmar que compartilhar a docência é um estar múltiplo em meio ao exercício docente. E sigo pensando, que se para ser docente é preciso estar presente, inteiro, atento e ser propositivo para toda uma série de encaminhamentos que irão gerir o tempo e o espaço de uma aula, fazer isso em associação a outros professores e professoras, todos/tudo no mesmo instante, é inevitavelmente abrir-se aos intervalos, e não apenas aos intervalos entre uma aula e outra, mas entre a leitura de uma página ou outra, uma palavra ou outra, um gesto ou outro. Vida indefinida, como menciona Deleuze (2002, p.14), pois “não tem ela própria momentos, por mais próximos que estejam uns dos outros, mas apenas entre-tempos, entre-momentos”, pausas e intervalos.

Pausar e multiplicar. Nesse ir e vir, no entre, nesse estar com um e com o outro, discente/docente, é que encontramos os acontecimentos, os tempos, os espaços, os afetos, a diferença que habita a educação. Presenças entre os intervalos brancos de cada letra, de cada

---

<sup>1</sup> Este texto é fruto de pesquisa de doutorado em Educação, pela Faculdade de Educação da Unicamp, que contou com financiamento da CNPq entre os anos de 2018 e 2022, com defesa e aprovação em novembro de 2023.

<sup>2</sup> Agradeço imensamente a leitura e contribuições da professora Simone dos Santos Ribeiro, assessora da EJA na Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis-SC.

<sup>3</sup> Unicamp

<sup>4</sup> E. foi estudante da EJA de Florianópolis, tem mais ou menos cinquenta anos de idade, e lendo o livro *Quarto de despejo: Diário de uma favelada*, de Carolina Maria de Jesus, notou que ali havia palavras que não seguiam a norma ortográfica. Ver em: JESUS, C. M. **Quarto de despejo: diário de uma favelada**. 10. ed. São Paulo: Ática, 2014.

linha, de cada parágrafo, intervalos recheados de dizeres silenciosos, como elucida Blanchot (2011, p. 91), quando diz: “[...] como se o intervalo reservasse um pensamento que, onde tudo falta, é ainda um dom, uma lembrança, uma impressão comum”. Acontecimentos compostos nesta bricolagem de pensamentos que aqui se ordenam e que se intenda compartilhar.

[...] cercados de branco, é que esse branco, essas paradas, esses silêncios não são pausas ou intervalos que permitem a respiração da leitura, mas pertencem ao mesmo rigor, aquele que só autoriza um pouco de relaxamento, um rigor não verbal que não seria destinado a conter sentido, como se o vazio fosse menos uma falta que uma saturação, um vazio saturado de vazio (BLANCHOT, 2011, p. 75).

É neste intervalo, neste meio entre os múltiplos, que a escrita deste ensaio pretende fazer transitar, menos para elucidar do que para experimentar, afetos e acontecimentos possíveis que derivam dos intervalos da docência compartilhada. Uma docência compartilhada realizada em terreno rico de proliferações, porque em aulas para essa diferença tão marcante que é a Educação de Jovens, Adultos e Idosos. Neste sentido, pretendeu-se uma escrita gentil com quem se dispusesse a ler ou ouvir a leitura, já que se trata também de uma narrativa autobiográfica, mas valendo-se das percepções que chegam não de um, do uno, deste pretense *auto* que inicia o termo autobiográfico, mas de uma *multi*, de uma *alterbiografia*, pois múltipla e repleta de alteridade, na composição de sujeitos implicados no exercício do fazer docente, do fazer educação. Sendo assim, é que o objetivo deste ensaio é compartilhar um pouco dos arranjos e (des)caminhos da minha/nossa docência compartilhada, realizada no cenário da EJA de Florianópolis-SC<sup>5</sup>, e a partir desse arranjo, trançar e experimentar leituras, limites e possibilidades para o cultivo da diferença na educação. Para isso, são articulados alguns fundamentos educativos oriundos da Filosofia da Diferença e dos Estudos Culturais, na intercessão com autores que contribuem intensamente para pensarmos a EJA.

Como já mencionado, é importante frisar o compartilhamento da docência que aqui está sendo narrada, como começo do processo pedagógico, e não fim em si mesmo. Parte-se dele para o acontecimental que surgirá na sala de aula. Desta maneira, para começar pelo compartilhado como um pressuposto e não como um resultado a ser atingido, é que se pode demarcar os aspectos pretendidos para o exercício da educação através da coletividade real e

---

<sup>5</sup> Salienta-se aqui a singularidade com a qual essa diferença já anunciada se fertiliza e expande. Neste sentido, é importante informar que as unidades em que se realizaram as experiências foram as escolas EBM Almirante Carvalhal e Escola Olodum Sul, ambas unidades do Polo EJA Continente I, da rede municipal de ensino de Florianópolis-SC, ao longo dos anos de 2022 e 2023.

desejada, como condição radical dessa coletividade. Corpos, olhares, gestos e disponibilidades que tomam como ponto de partida o chão da solidaria co-docência como tarefa de educar. Desde a memória até as experiências que dessa coletividade são derivadas para aquilo que está sendo aqui narrado. Por esta razão, fundamenta-se de imediato assumir então, o lugar do narrador que coleciona o que conta, para contar o que coleciona da memória de um coletivo vivo, que pode assumir que viu e viveu as experiências, aqui então, algumas delas, apenas selecionadas para serem revisitadas e reinventadas.

Em sua obra sobre a memória coletiva, Halbwachs (1990) indica que a descrição do vivido por aqueles que compartilham uma experiência nos transmite e faz compor imagens. Estas não são muito exatas, mas são acessórios para nossa memória, que através das nossas próprias lembranças, mais próximas do cotidiano vivido, carregam novos anseios, compõem as novas imagens daquilo que desejamos lembrar. Benjamin (2012a) já relatava esta relação entre experiência e memória da seguinte maneira:

Sabia-se também exatamente o que era a experiência: ela sempre fora comunicada pelos mais velhos aos mais jovens. De forma concisa, com a autoridade da velhice, em provérbios; de forma prolixa, com a sua loquacidade, em histórias; às vezes como narrativas de países longínquos, diante da lareira, contadas a filhos e netos. - Que foi feito de tudo isso? Quem encontra ainda pessoas que saibam narrar algo direito? Que moribundos dizem hoje palavras tão duráveis que possam ser transmitidas como um anel, de geração em geração? Quem é ajudado, hoje, por um provérbio oportuno? Quem tentará, sequer, lidar com a juventude invocando sua experiência? (BENJAMIN, 2012a, p. 123).

Aqui, ensaia-se o contar. Ensaia-se trançar leituras. Ambas as noções, para pensarmos que se trata de experiências encarnadas, frutos de uma vida muito própria, e que aqui são mencionadas apenas como experimentações que não busco definir ou esgotar o contado, pois sabe-se que da mesma forma que as narrativas são movimentos de proliferação das experiências, tudo é eco de uma ilimitada composição de viver, somada aos indescritíveis modos de operar com a memória. Para Benjamin (2012b, p. 217) “O narrador retira o que ele conta da experiência: de sua própria experiência ou da relatada por outros. E incorpora, por sua vez, as coisas narradas à experiência dos seus ouvintes”. Apenas trançar leituras, como já dito, e mais do que nunca, cultivar diferenças, e para isso, ensaiar. Uma escrita ensaística, onde seu valor “não radicaria, então, na sua proximidade com a verdade, mas na potência de sua experimentação” (SKLIAR, 2014, p. 103) e continua: “[...] como pretexto, quer dizer, como uma escrita que se relaciona mais com a aventura intelectual, com o labirinto de ideias que

surge da problematização permanente, com o enigma exposto em carne viva, através de um relato que não pode nem quer ser sistemático[...]" (SKLIAR, 2014, p. 102). Contar, narrar, trançar a docência compartilhada.

### **Paisagem docente da EJA na magia do Desterro<sup>6</sup>**

As atividades da EJA que aqui são convidadas a essa partilha, em suas duas unidades, consistem primordialmente no oferecimento de propostas pedagógicas diversas, inspiradas na Pedagogia Freiriana e na Educação Popular. São realizadas a partir da docência compartilhada de professores das diferentes disciplinas, tendo a Leitura e a Pesquisa como princípios pedagógicos. Sobre o princípio da pesquisa na EJA, contarei um pouco mais para frente, e sobre a leitura como norteadora, ou *suleadora*, do aprimoramento pedagógico, já aqui o demonstrei em breve exemplo, quando inaugurei o texto com o “causo” contado sobre o *Estudante E.*: o da possibilidade de escrever com palavras erradas. Ademais, é importante dizer que ao longo do ano letivo, todo ensino ocorre através de encontros - sem o caráter convencional de aula<sup>7</sup> -, sendo eles diários, no período noturno. Os níveis são divididos em dois segmentos (I e II), e que correspondem para a educação convencional aos ensinos fundamental I e fundamental II, respectivamente.

Acerca do currículo, este é aberto e fluido, fundamentando-se numa perspectiva que contemporaneamente podemos identificar, em certos aspectos, como pós estruturalista, apesar de em sua origem de implementação não anunciar esta filiação. Contudo, e em decorrência da transitoriedade e imprevisibilidade ocasionada por seus princípios já mencionados, é possível identificar este currículo desta maneira, ao passo que ele intercala conteúdos predefinidos da educação convencional, com aquilo que é convocado por cada pesquisa iniciada pelos estudantes, sujeitos educativos em seu cotidiano, em seus múltiplos interesses pessoais e contextos coletivos, sociais, culturais, econômicos e políticos, situados no seu tempo histórico.

Sobre as pesquisas como princípio pedagógico, o pesquisador Gilvan de Oliveira (2004), quem sistematiza e organiza tal proposta implementada na rede de Florianópolis, relata:

<sup>6</sup> Florianópolis em sua fundação, era chamada de Nossa Senhora do Desterro.

<sup>7</sup> Imprescindível destacar que os momentos educativos nesta referida EJA não são condizentes com o que nomeamos hegemonicamente por aulas. Há, pelo seu caráter acontecimental referente aos princípios da pesquisa e da leitura, possibilidade de chamarmos estes encontros de outra maneira, como momentos educativos, talvez, ou ainda, que recorramos a uma expansão do termo/conceito “aula” para que abranja outros acontecimentos, gestos e experiências que não as convencionais.

Nos confrontamos assim com a ideia- muito concretamente- de que o professor e seus alunos são os produtores do conhecimento e que o ato pedagógico básico está em se fazer uma pergunta e depois em se partir em busca de resposta ou respostas para ela. A pergunta tem que ser formulada pelos agentes e principais interessados: os alunos- que assim, expressam sua vontade de saber e sua vontade de agir frente ao mundo, revelando ao mesmo tempo sua atual inserção na sociedade e suas estratégias para a superação dos aspectos que julgarem importantes, produzindo assim uma nova inserção ou novas inserções, cada vez mais de acordo com seus interesses enquanto indivíduos e enquanto coletividade (2004, p. 13).

Deste modo, é necessário destacar que não se pretende com este escrito, tecer avaliações ou valorações frente ao princípio da pesquisa realizada nesta rede, mas é imprescindível construir esta paisagem e formatação topográfica, para então, através desta experimentação geofilosófica<sup>8</sup>, pensarmos as possibilidades reais ou ficcionais, da condução de uma docência compartilhada. Ainda nesta direção, é valioso mencionar a dimensão menos disciplinar, ou “não interdisciplinar” como aponta o professor Giovan, como outra concepção vigente na referida rede, que direciona significativamente a realização do exercício docente de seus profissionais, e que como mencionado, faz chão e atmosfera para as tessituras coletivas que aqui são trazidas<sup>9</sup>. Neste sentido, ele menciona:

A pesquisa que realizamos, então, não é nem interdisciplinar, nem transdisciplinar, termos que partem do mesmo reconhecimento que fazemos - que muitas vezes as ‘áreas’ atrapalham mais do que ajudam, são demasiadamente restritoras do processo de pensamento, que é necessária uma visão mais integral do conhecimento - mas que não rompem com a concepção disciplinar do conhecimento. Nossa pesquisa é simplesmente não-disciplinar porque o ponto de partida é a problemática escolhida pelo aluno, recorte sobre o qual o aluno tem total domínio e que está firmemente ancorado na sua visão de mundo e nos seus interesses (2004, p. 64).

Previsão pedagógica comum e garantido pelo regime de trabalho da equipe docente da EJA de Florianópolis, são realizadas duas reuniões de planejamento semanal com toda equipe docente e coordenação da EJA, em duas tardes, além da disponibilidade de uma hora diária,

<sup>8</sup> Concepção filosófica dos pensadores Deleuze e Guattari em *O que é a Filosofia?*, assim como mencionam: “qual a relação do pensamento com a terra?” (p. 84) ou quando dizem: “Pensar se faz antes na relação entre o território e a terra” (p. 103). Ver em DELEUZE, G.; GATTARI, F.. **O que é a filosofia?** Trad. B. Prado Jr. e A. A. Muñoz. 3. ed. São Paulo: Editora 34, 2010.

<sup>9</sup> Vale destacar que apenas o segundo segmento, aquele que representaria o ensino fundamental II, é que possui o formato de docência compartilhada na rede municipal de Florianópolis, já que se destina ao primeiro segmento, as aprendizagens numérica e de alfabetização, ofertadas em unidocência por um/a profissional formado/a em Pedagogia. Assim como, é importante destacar que a contratação dos profissionais docentes para a rede, no que se refere ao segundo segmento, continua seguindo a divisão disciplinar, havendo assim um total de oito docentes atuando conjuntamente: educação física, língua portuguesa, língua estrangeira, ciências, matemática, história, geografia e artes.

antes da regência, também para planejamento, individual ou coletivo, dos docentes. Nestes encontros são organizadas as práticas pedagógicas que serão realizadas ao longo de cada semana. São compartilhadas ainda, as experiências vividas nas semanas anteriores, são repassadas as propostas que podem vir a ser empregadas, e são produzidas as reflexões, diálogos e a construção da natureza coletiva e democrática da comunidade docente da EJA, que precisa, pela condição de docência compartilhada, aprimorar-se, conhecer e se reconhecer afinada na sua prática cotidiana.

Para além das reuniões de planejamento, duas semanais e a hora diária, que oportuniza que os docentes possam construir coletivamente a sua afinidade afetiva-pedagógica, tem-se ainda os grupos de *whatsapp* que funcionam como extensão do espaço coletivo docente junto a coordenação. Para com os discentes, temos além dos momentos efetivos em sala de aula, os intervalos diários em outros espaços das duas unidades, para maior interação deles e de seus professores/as. Além de cada saída pedagógica realizada para os mais variados espaços da cidade, eventos e propostas, que contribuem fortemente para a construção da identidade e comunidade escolar das EJAs envolvidas. Além também dos grupos de *whatsapp* para cada uma das unidades de EJA, e que funcionam igualmente como extensão dos espaços de sala de aula, para repasse de informações, avisos, diálogos e interação da turma e de seus professores/as.

### **Sempre ao lado de, para que assim todos possam se arriscar uma vez mais no infinito da educação**

*A experiência de lecionar na EJA de Florianópolis tornou-se um divisor na minha carreira. Foram tantas vivências incríveis e muitas permanecerão na memória e no coração recheadas de afeto. A estranheza de compartilhar com um desconhecido, inicialmente, gera muita expectativa. Ao longo do ano letivo de 2022, deixei de considerá-los desconhecidos e ganhei amizades reais que levarei comigo. A intimidade do grupo, em sua maioria, era tamanha que já nos comunicávamos com olhares, conversávamos sobre os dilemas e os desejos do privado (conversas raras com 'colegas de trabalho'), sem contar o momento mais prazeroso: café no posto. Esse momento era único, com certeza guardarei a lembrança das risadas e dos desabafos, do sabor das medialunas. Então, para além de todo aprendizado com as práticas pedagógicas dos colegas e metodologia de pesquisa da EJA, o que guardo de belo são as amizades construídas.*  
João Francisco, professor de História na EJA  
Florianópolis em 2022.

Agora há pouco, falou-se na importância de espaços e tempos para a construção da identidade e comunidade escolar das EJAs. Contudo, não é inédito mencionar que se aposta aqui na proliferação da diferença, e como bem diz o professor Tomaz Tadeu da Silva (2014, p.75), “assim como a identidade depende da diferença, a diferença depende da identidade. Identidade e diferença são, pois, inseparáveis.”, e alerta-nos para uma condução do pensamento da educação mais hegemônica que defende que “o chamado ‘multiculturalismo’ se apoia em um vago e benevolente apelo à tolerância e ao respeito para com a diversidade e a diferença” (SILVA, 2014, p. 73), mas ressalta: “Mas será que as questões da identidade e da diferença se esgotam nessa posição liberal?” (p.73), ou ainda: “essa perspectiva é suficiente para servir de base para uma pedagogia crítica e questionadora?” (p.74).

Diante de toda esta paisagem descrita e das experiências vivenciadas nessas práticas na EJA de Florianópolis, é possível inferir que se trata de uma docência que não elege os (des)confortos da condução solitária, porque se entende desde o início contaminada pelo partilhar do comum e pela necessária e urgente tarefa de viver junto a diferença. Mas não apenas, é também deixar-se atravessar pelas negociações, pelas transversalidades, e pelas escutas quase que inaudíveis de um outro que assim como você, lida com o imprevisível do acontecimento. E mais, é preciso que esse outro assim como você, esteja também disposto a aprender ao passo que ensina. Confunde-se assim, quem é o outro e quem não o é. Não basta tolerar, é preciso se perceber areia que venta em direção à água. Vai se misturar. Alteridade docente que necessita ser exercitada.

Dentre os desafios vivenciados na EJA, e de maneira geral, destacam-se obviamente as dificuldades enfrentadas pelos próprios estudantes em sua vida cotidiana e que contaminam e atravessam nosso cotidiano escolar, enquanto professores e professoras. Não devem ser invisibilizadas ou negligenciadas estas questões, quando então, minimamente, devem ser encaminhadas para órgãos de apoio, órgãos parceiros, para que não se tornem impeditivos para estes estudantes seguirem com seus estudos, nem impeditivo do desenvolvimento do trabalho da equipe docente para com o restante do coletivo discente.

Mas vamos nos ater a própria condição de docência compartilhada<sup>10</sup>, que para a maioria dos colegas docentes é inédita, e que demanda uma formação e flexibilização de modos e

---

<sup>10</sup> Valioso destacar que não são frequentes as experiências de docência compartilhada nos diferentes níveis educativos em nosso país, e são mais comumente encontradas nas práticas de ensino da Educação Infantil, em que duas ou três profissionais da educação dividem as turmas. Pode-se conhecer mais sobre esta realidade da Educação Infantil, a partir da leitura do texto *Compartilhar trabalho: a dupla educativa*, de Alfredo Hoyuelos, de 2019, *In:*

maneiras muito particulares, muitas vezes concomitante ao período da rotina escolar das atividades em curso e desenvolvimento. Uma formação que ocorre enquanto se vive. Uma dupla jornada de desafios que muitas vezes se traduz em ausências de condições formativas previamente orientadas, e que as vezes geram frustração na prática docente cotidiana dentro da EJA.

Sobre a EJA, o pesquisador Miguel Arroyo (2006, p. 17) pergunta sobre que perfil de educador formar, e já na abertura do seu texto, responde: “não temos parâmetros acerca do perfil desse educador de jovens e adultos”. Obviamente que o próprio pesquisador constrói uma excelente contribuição para pensarmos alguns critérios, pistas e orientações para este profissional, mas nesta ocasião é preciso fazer ecoar a sua pergunta inicial, expandindo-a e complementando-a: como formar educadores/as para a docência compartilhada? E isso independentemente da educação realizada na EJA ou em qualquer outro contexto educativo. Talvez uma preciosa pista para esta pergunta seja a indicada pelo próprio professor Paulo Freire (1969, p. 126), em uma de suas inúmeras contribuições para a prática da Educação Popular, quando diz: “[...] existência que é a essência fenomênica da educação, que é a sua dialogicidade, a educação se faz então diálogo, comunicação. E, se é diálogo, as relações entre seus polos já não podem ser as de contrários antagônicos, mas de polos que conciliam”. Talvez então, exercitar uma docência-comunicação, uma docência-diálogo. Para tal, quem sabe, tornar-se um ser-professor-palavra, mesmo que palavra escrita errada, como nos ensina o *Estudante E.*, já que até palavra errada escreve livro. Queria aqui outra pausa na leitura/escrita, já que algumas emoções não pedem licença para chegar e ficar, sobretudo quando lidamos com a EJA.

Para pensar este docente que compartilha seu ofício, reitero a ideia de múltiplo, porque são reflexos da professoralidade que se apresentam lado a lado, no mesmo espaço de uma sala de aula, ou numa sala de vida que acontece. E como reflexos de espelho, podem e quase sempre se mostram diferentes, por hora invertidos, em outros momentos difusos, ou ainda, dissonantes em seus modos de ser e estar na docência. Cada um e cada uma ali, carrega consigo um repertório muito particular e que não apenas é gerido pela sua bagagem disciplinar, material e imaterial do campo de sua formação inicial e curricular, mas para além disso, é povoado por uma série de modos e maneiras de se pensar e se apresentar como docente, de habitar a docência. Um habitar enxarcado com aquilo que o professor Tomaz Tadeu da Silva (2014, p. 100-101) defende: “Favorecer, enfim, toda experimentação que torne difícil o retorno do eu e do nós ao

idêntico”. Uma defesa da multiplicidade, pois “a multiplicidade estende e multiplica, prolifera, dissemina. [...] A multiplicidade é um movimento. [...] A multiplicidade estimula a diferença que se recusa a se fundir com o idêntico”.

Misturar e misturar, até que ao separar, cada um leve consigo um pouquinho do outro. Nem que seja só um pouquinho, já vai ser diferente. Se os gestos de diferentes e particulares professores geógrafos, por exemplo, no encontro com cada estudante-mundo, por si só, já despadroniza os olhares sobre os mapas, permitem fissuras capazes de gerar erosões para o nascimento de novas geologias estudantis, imaginem o que acontece quando do encontro de um professor geógrafo com um professor músico. Talvez, faça também nascer uma inventiva topografia harmônica das partituras sedimentares desses estudantes, que solfejarão notas e compassos cada vez mais capazes de sonhar e se perceber protagonistas nesse novo mundo, para além de qualquer fronteira.

Ou ainda, do que podemos reconhecer de estranho e sedutor entre os atravessamentos de uma professora matemática e um professor biólogo. Não sendo sequer possível capturar as linhas curvas que se movem na percepção das formas da vida e do viver, expressas tanto nas flores e folhas estudadas em sala de aula, quanto nas marcas dos números e dos signos desenhados no quadro e no papel. Desenhado não de qualquer maneira, mas cuidadosamente, pelas mãos trêmulas, jovens, adultas ou velhas, de quem ainda arrisca segurar um lápis para demarcar no dia, no mundo, na vida, a sua própria presença. As pessoas estão vivas, e nesses encontros, marcam seu viver.

De fato, fico agora sem saber se haveria outro modo mais intenso e (des)concertado de se fazer educação que não esse, o compartilhado. Em meio a tanta diversidade de sujeitos e contextos e de tantas forças que nos obrigam à solidão, às ausências, à individualidade e à barbárie. Acho mesmo que é preciso uma educação de contato, de contágio porque contagiante. Acho urgente uma educação que nos permita compartilhar não apenas a docência, mas a vivência, a esperança, a *sonhança*. Se desde o início experimentamos o partilhar do comum, aprendemos a necessária e urgente tarefa de viver junto a diferença.

## Referências

ARROYO, M. Formar educadoras e educadores de jovens e adultos. *In*: SOARES, L. **Formação de educadores de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica; Brasília: SECAD- MEC/UNESCO, 2006, p. 17-32.

BENJAMIN, W. Experiência e pobreza. *In*: BENJAMIN, W. **Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. Trad. S. P. Rouanet. 8. ed. rev. São Paulo: Brasiliense, 2012a, p. 123-128. (Obras Escolhidas v. 1).

BENJAMIN, W. O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. *In*: BENJAMIN, W. **Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. Trad. S. P. Rouanet. 8. ed. rev. São Paulo: Brasiliense, 2012b, p.213-240. (Obras Escolhidas v. 1)

BLANCHOT, M. **Uma voz vinda de outro lugar**. Trad. A. Lisboa. Rio de Janeiro: Rocco, 2011.

DELEUZE, G. A imanência: uma vida... **Educação e Realidade**, Trad. T. Tadeu, v. 27, n. 2, p.10-18, jul./dez. 2002.

FREIRE, P. Papel da educação na humanização. **Revista Paz e Terra**. São Paulo, n. 9, p. 123-132, out. 1969.

HALBWACHS, M. **A memória coletiva**. Trad. L. L. Schaffter. São Paulo: Edições Vértice, 1990.

OLIVEIRA, G. M. (org). **Interesse, pesquisa e ensino**: uma equação para a educação escolar no Brasil. Florianópolis: Editora Prelo, 2004.

SILVA, T. T. A produção social da identidade e da diferença. *In*: SILVA, T. T. (org.). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 2014, p. 73-102.

SKLIAR, C. **Desobedecer a linguagem**: educar. Trad. G. Lessa. Belo Horizonte: Autêntica, 2014. (Coleção Educação: Experiências e Sentido).

### Sobre o autor

**Davi Henrique Correia de Codes**: Licenciado em Ciências Biológicas e pedagogo, mestre e doutor em Educação. Membro do Grupo de Pesquisa Humor Aquoso/Unicamp.  
*E-mail*: [davidecodes@gmail.com](mailto:davidecodes@gmail.com)

Recebido em: 25 jul. 2023  
Aprovado em: 17 jan. 2024