

UMA PEDAGOGIA PORVIR, A PEDAGOGIA DA DIFERENÇA A PARTIR DO PENSAMENTO DE GIORGIO AGAMBEN

A PEDAGOGY TO COME, THE PEDAGOGY OF DIFFERENCE FROM THE THOUGHT OF GIORGIO AGAMBEN

Adrião da Silva Mendes¹
Fernando da Silva Cardoso²

RESUMO

Giorgio Agamben é reconhecido pelo seu livro *Homo Sacer: o poder soberano e vida Nua I* e a continuação desse livro através do projeto *Homo Sacer* (1995-2014), que resultou em uma série de livros de sua autoria. Por outro lado, ele escreveu outros livros com textos menores e menos conhecidos como: *Meios sem fim: notas sobre a política*, *A comunidade que vem*, *Ideia da prosa* e *profanações* que apresentam conceitos que estruturam também o seu pensamento. Alguns conceitos abordados nesses livros são: a linguagem, singularidade, silêncio, rosto, comunidade, o ser Qualquer e o profanar esses conceitos dão indicações para a reflexão de uma possível pedagogia da diferença a partir do pensamento de Agamben. Nesse sentido, elaboramos nosso objetivo: compreender uma pedagogia da diferença a partir do pensamento de Giorgio Agamben. Nesse artigo fizemos a opção pelo gênero ensaio filosófico onde não queremos construir respostas definitivas ou de antemão, mas sim problematizar e atirar o pensamento a indagação sobre os conceitos aqui distribuídos. Definir uma pedagogia da diferença a partir do pensamento de Agamben é profanar uma linguagem que quer produzir o mundo como um único rosto. Neste caso, as instituições educativas e as pedagogias também querem definir os (as/es) estudantes com um único nome e um único rosto, porém a diferenças surgem e desestabilizam as instituições de ensino e a linguagem pedagógica a partir do ser Qualquer que vem.

Palavras-chave: Giorgio Agamben; pedagogia da diferença; singularidades; linguagem pedagógica.

¹Doutorando e Mestre em Educação Contemporânea – PPGEduc/UFPE. Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Caruaru. Pernambuco. Brasil. E-mail: adriaomendes1046@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7276-3301>.

²Doutor em Direito – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Professor Adjunto Nível II do Curso de Direito da Universidade de Pernambuco (UPE). Arcoverde. Pernambuco. Brasil. E-mail: fernando.cardoso@upe.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8460-0406>.

ABSTRACT

Giorgio Agamben is recognized for his book *Homo Sacer: sovereign power and naked life I* and the continuation of this book through the *Homo Sacer* project (1995-2014), which resulted in a series of books by him. On the other hand, he wrote other books with smaller and less well-known texts such as: *Means without end: notes on politics*, *The community that comes*, *Idea of prose* and *profanations* that present concepts that also structure his thinking. Some concepts covered in these books are: language, singularity, silence, face, community, the Any being and profaning. These concepts give indications for reflection on a possible pedagogy of difference based on Agamben's thinking. In this sense, we elaborate our objective: to understand a pedagogy of difference based on the thoughts of Giorgio Agamben. In this article we opted for the philosophical essay genre where we do not want to construct definitive answers or in advance, but rather to problematize and launch the thought into questioning the concepts distributed here. Defining a pedagogy of difference based on Agamben's thought is to desecrate a language that wants to produce the world as a single face. In this case, educational institutions and pedagogies also want to define students with a single name and a single face, but differences arise and destabilize educational institutions and pedagogical language from the Being Whoever comes.

Key words: Giorgio Agamben; pedagogy of difference; singularities; pedagogical language.

Artigo recebido em: 04/02/2025

Artigo aprovado em: 23/04/2025

Artigo publicado em: 28/04/2025

Doi: <https://doi.org/10.24302/prof.v12.5819>

1 INTRODUÇÃO

Agamben é reconhecido mundialmente pelo seu livro *Homo Sacer: o poder soberano e vida Nua I* e a continuação desse livro através do projeto *Homo Sacer* (1995-2014), que resultou em uma série de livros de sua autoria. Por outro lado, ele escreveu outros livros com textos menores e menos conhecidos como: *Meios sem fim: notas sobre a política*, *A comunidade que vem*, *Ideia da prosa* e *Profanações* que apresentam conceitos que estruturam também o seu pensamento.

Alguns conceitos os quais foram abordados esses livros são: a linguagem, singularidade, silêncio, rosto, comunidade, o ser Qualquer e profanar. Partimos dessas ideias para pensar a desestabilização de uma fixação do sujeito e tentativa de representação universal a partir da linguagem. Agamben (2015; 2016) aponta como a linguagem tenta criar um único rosto a partir do nome, nisso apaga as singularidades que são a verdadeira natureza do mundo na sua irrepresentabilidade. Dessa forma, o autor afirma os fluxos da diferença e as multiplicidades contra a totalização de uma essência ou identidade comum.

Para Agamben (2016) a linguagem captura as coisas do mundo e as define a partir do ato de nomear, tudo é definido a partir de um único nome próprio. Por outro lado, o ato de nomear é arbitrário, pois define uma essência para as coisas do mundo e essas não existem antes de serem nomeadas. O nome, portanto, produz e fixa tudo dentro dos limites da linguagem, porém nunca é a representação em sua totalidade da realidade.

A linguagem no processo de classificação é uma relação de poder que define algo dentro de uma essência e limita a um padrão que tenta apagar as singularidades que habitam o mundo. Dessa forma, tudo tem que estar dentro da taxonomia dos nomes.

As coisas do mundo são preexistentes a linguagem e sua capacidade de nomear, ou seja, sendo singularidades indefinidas, os silêncios da própria realidade. Os silêncios são as singularidades que habitam o mundo de forma múltipla, porém a linguagem quer aprisionar essas singularidades em categorias finitas para criar uma essência que apaga os silêncios do mundo (Agamben, 2016).

A máquina da linguagem tenta apagar os silêncios a partir da aparência, porém somente uma aparência, ou seja, como um único rosto. Para Agamben (2015) o ser humano transforma a natureza em um rosto, portanto todas as coisas e pessoas do mundo serão moldadas a partir de um único rosto. Dessa maneira, os silêncios são

exterminados em nome da linguagem de um único rosto, tudo é classificado dentro do mesmo. O que era singular é violentado em prol da representação do rosto.

O mundo não é feito de coisas iguais, mas sim de singularidades (Agamben, 2013). Nesse sentido o comum não é o idêntico ele é a abertura ao fluxo das diferenças e as multiplicidades que vivem na realidade (Agamben, 2013). A comunidade a partir do singular não pode ser pensada como um lugar do mesmo ou a promessa de um lugar da identidade, portanto a comunidade é sempre lugar da diferença que se faz a partir dos silêncios irrepresentáveis (Agamben, 2013).

O ser que foge da máquina da linguagem e sua forma de representação arbitrária a partir de um único rosto é o ser Qualquer, essa figura é a própria singularidade, inclassificável, que desestabiliza a comunidade idêntica. Ou seja, o ser Qualquer é a verdadeira natureza do mundo sempre na pluralidade e nas multiplicidades, tudo na realidade é contingente.

Esse ser é o próprio fluxo da diferença o qual constitui a ideia de comunidade para Agamben (2013) como a desconstrução de uma essência e totalidade do mesmo. Assim, nasce a comunidade que vem, essa está sempre aberta as singularidades do mundo.

Para pensar essa abertura ao ser Qualquer o qual tem a essência nos silêncios do mundo é necessário profanar a linguagem que quer constituir um único rosto para o mundo. O ato de profanar é trazer as coisas que sempre foram do mundo ao uso comum, esse uso é tirar algo da ideia de transcendência da linguagem e colocar de volta a realidade singular (Agamben, 2007).

A partir desses conceitos algumas perguntas aparecem para nossa reflexão: Quais são os nomes pronunciados pela linguagem? O nome consegue invocar tudo do mundo e as coisas do mundo? O nome se limita, em si mesmo, ao ato de nomear e aos processos de subjetivação da linguagem? E quais relações de poder se expressão pela política da linguagem a partir de um único nome? Será que as singularidades podem fugir da mesmidade de uma linguagem? A vacuidade das singularidades que habitam

o mundo e não foram capturadas por um único nome podem viver fora da política da linguagem? A palavra cria uma essência em si mesmo que faz sumir o silêncio, porém para onde vão nossos silêncios quando se fala das mesmas coisas? O que acontece com as múltiplas aparências dos seres vivos quando tudo se torna um único rosto? As diferentes aparências vão virar um lugar de luta da linguagem pela fixação da verdade de um único rosto? Quais são os nossos silêncios que escapam da máquina de tortura da linguagem? Será que um dia os silêncios poderão gritar contra os nomes e as palavras? O comum como uma singularidade pode criar uma comunidade sem uma identidade do mesmo? Pode haver uma comunidade sem uma essência? Como pensar a comunidade na diferença a partir do ser Qualquer?

Essas perguntas descritas acima não são para serem respondidas a partir desse artigo, mas sim para serem pensadas através das problematizações dos conceitos aqui enunciados, tudo fica em aberto aos leitores. Não queremos em momento algum fixar ou essencializar o pensamento de Agamben. Por outro lado, queremos partir desses conceitos filosóficos do autor para tentar pensar uma possível ideia de uma pedagogia da diferença a partir das obras elencadas e suas conceitualizações. Vemos que esses dois lugares podem dialogar para criar uma potência de pensamento para a educação e para a pedagogia. Dessa forma, refletir sobre uma linguagem pedagógica que, infelizmente, deseja criar um único rosto e subjetividade para as instituições educacionais e as singularidades que adentram esses espaços, ditos, formativos.

O Estado moderno como suas instituições educativas foram secularizados³ como um projeto moderno de produção de uma subjetividade única. A linguagem pedagógica como suas políticas educacionais, currículos, práticas pedagógicas, metodologias e avaliações querem produzir o sujeito universal da educação moderna, porém esquecem, ou tentam apagar, as diferenças e singularidades que vivem na

³A secularização política segundo Agamben (2007) é passagem dos conceitos teológicos (transcendentes) para o mundo terreno, porém não deixam seu poder como um lugar sagrado intocável pelos humanos.

realidade social em nome da representação de um mesmo rosto. Dessa forma, os especialistas em educação com suas pedagogias e políticas produzem um saber-poder que afirma um mesmo nome para o outro na forma de tentar desvelá-lo e produzir um conhecimento preestabelecido para ele. Outro produzido pela linguagem pedagógica é aquele que deve ser nomeado e classificado dentro de uma totalidade preestabelecida nas instituições de ensino.

Em nome do mesmo de uma linguagem pedagógica se apagou as diferenças e encobriu as desigualdades dos (as/es) estudantes para construir, abstratamente, um indivíduo totalizado. Nesse sentido, surge a nossa questão problema: é possível pensar uma pedagogia da diferença a partir do pensamento de Giorgio Agamben? Essa questão vai nos levar ao nosso objetivo: compreender uma pedagogia da diferença a partir do pensamento de Giorgio Agamben.

Nesse texto fizemos a opção pelo gênero ensaio filosófico onde não queremos construir respostas definitivas ou de antemão, mas sim problematizar e atirar o pensamento a indagação sobre os conceitos aqui distribuídos. O ensaio não parte de uma descrição formal de ideias, ele suspende essas ideias ao pensamento de quem escreve e lê o texto, ou seja, nisso nos joga em territórios não conhecidos do pensamento (Almeida Neto; Cardoso, 2023). Nesse sentido, a escrita ensaística não tem forma definida é algo que flui como um rio, nunca sabemos onde vai passar, se infiltrar e deságua.

Esse texto é dividido em dois tópicos, o primeiro versa sobre a pedagogia da diferença e alguns conceitos caros para alguns autores dessa escola de pensamento. Nessa primeira parte não definimos marcos temporais descritivos, mas sim reflexões e indagações sobre a pedagogia da diferença a partir de uma crítica a educação institucional e a linguagem pedagógica do mesmo. No segundo tópico tentamos encontrar um rasto conceitual no pensamento de Giorgio Agamben para chegar a uma pedagogia da diferença.

2 ALGUMAS NOTAS SOBRE A PEDAGOGIA DA DIFERENÇA⁴

As instituições educacionais⁵, a partir da modernidade, compreendem a necessidade de formar as pessoas para serem cidadãos, seres racionais, de direitos e civilizados esses são alguns rótulos do sujeito moderno. Assim, as práticas pedagógicas são anteriores aos contextos sociais, múltiplos, na forma de criar um sujeito único e universal da educação, porém esse é algo abstrato produzido, arbitrariamente, pela linguagem moderna.

A modernidade é uma promessa, de guerra, de estabelecer fronteiras claras de um único tempo bem organizado e de um mundo representado por um único particular (Skliar, 2003). A modernidade ocidental queria, ainda quer, produzir uma história única e também um único sujeito universal. Nesse sentido, educação e a pedagogia ⁶ até os dias atuais projetam essa ideia colonizadora de um único tempo e com seu sujeito bem definido, o herói moderno.

A modernidade canônica criou as dicotomias entre o sujeito da razão e da desrazão, civilizado e selvagem, desenvolvido e primitivo, normal e anormal essas classificações marcaram cada corpo principalmente os a margem do modelo moderno. Por isso, a época moderna, que ainda vivemos, tem repulsa pela diferença, porque “o diferente desestabiliza a ordem de um mundo perfeito que nascia sobre as luzes”, obscuras, do iluminismo, segundo Veiga-Neto:

A diferença entendida como aquilo que, sendo desviante e instável, estranho e efêmero, não se submete à repetição mas recoloca, a todo momento, o risco do caos o perigo da queda, impedindo que o sujeito moderno se apazigue no refúgio eterno de uma prometida maioria (2011, p. 108).

⁴A pedagogia da diferença abrange um conjunto de autores que dialogam sobre a questão do outro na educação, os seus principais expoentes são Jorge Larrosa (Universidade de Barcelona) e Carlos Skliar (Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), Argentina).

⁵Nesse artigo quando falamos de instituições educacionais nos referimos a educação oferecida pelo Estado através das suas instituições como escolas, faculdades e universidades.

⁶Aqui colocamos educação como algo mais amplo onde existe a educação institucionalizada (básica e superior) e a pedagogia como área científica do estudo da educação institucionalizada e não institucional.

Nesse sentido, a modernidade vem na forma messiânica do paraíso prometido, porém esse tem um único rosto. Dessa promessa homogênea da modernidade surge o Estado moderno que é afirmação de uma identidade coletiva única, o povo é o Estado, na ideia de apagar as multiplicidades sociais em nome de uma falsa estabilidade, ordem e coerência (Skliar, 2003).

A identidade única afirmada pelo ideal moderno faz surgir o indivíduo como uma estabilidade que é representada pela imagem do sujeito universal abstrato, segundo Pavão e Carvalho uma “[...] forma homogênea que deve contemplar todos os indivíduos e suas identidades, ao mesmo tempo em que posto por detrás do corpo violado” (2003, p. 200). O sujeito universal se torna uma essência para o mundo e também legitima a violência sobre outro, pois o sujeito individual universal é enquanto outro não é.

A educação e a pedagogia do Estado moderno são produtos da linguagem, ou seja, representações constituídas por certo grupo para produzir uma certa realidade social, no entanto a “linguagem sempre vacila” em relação com a realidade social complexa e plural. Por outro lado, a educação e as pedagogias, para todos, acabam indo para a linguagem do mesmo ou do nós que é anterior a qualquer subjetividade social. O nós, como um todo, é um perigo, porque é uma boca que tritura as singularidades para criar uma mesma massa homogeneia, o sujeito universal (Larrosa, 2015).

A linguagem pedagógica que clama ou representa o mesmo está diante de corpos diferentes e distintos que devem se adequar a uma única forma de ensino, de conteúdo, de currículo e de aprendizagem. Essa linguagem pedagógica tem um “cheiro e um gosto apodrecido”, pois ela é uma única língua que faz esquecer as múltiplas outras línguas do mundo (Larrosa, 2015). Por outro lado, vemos irreparável rachadura entre a linguagem e realidade que compõem várias vidas singulares, logo é a ruína de um único sujeito universal, nas palavras Larrosa e Skliar:

A língua não nos permite dar sentido ao mundo nem darmos um sentido a nós mesmos, à nossa existência no mundo. Pensar e habitar a língua babelicamente é, então, pensa-la e habitá-la ética e poeticamente, quer dizer, naquilo que a língua não pode dizer, naquilo que a língua conserva e dá, porém como inapropriável, como mistério. Por exemplo, aprendendo a escutar as palavras e o silêncio em silêncio (2011, p.20-21).

A língua não pode ser um molde para o mundo e para as pessoas, mas sim como movimento sem um único sentido, que é acontecimento plural da própria vida. Essa linguagem é habitada, em verdade, pelas multiplicidades humanas. Assim, não podemos separar o outro do seu corpo e nem de suas palavras, pois o que restaria desse outro seriam vociferações sem uma enunciação real, é violência do mesmo (Skliar, 2012).

Portanto, é a pedagogia, as políticas e seus especialistas que reconhecem outro e nomeiam sua diferença, o outrem é só uma representação, mínima, de uma imagem produzida por um saber antemão da pedagogia e seus especialistas (Skliar, 2019).

As instituições modernas como Estado, as escolas, os manicômios, os hospitais, as fábricas e a prisão sempre criam imagens do outro entre o dualismo do normal e do anormal, esse último a se corrigir. As pedagogias querem criar o sujeito da educação através de seus saberes, de suas práticas e de suas instituições a partir disso capturamos as diferenças para explicar, nomear e intervir na forma de produzir um indivíduo homogêneo (Larrosa, 1998). Nesse sentido, as instituições educacionais tem a imagem do outro na forma de representar esse a partir das suas necessidades e desejos. Os outrem nas suas singularidades se limitam a enunciações institucionais, ou seja, as normativas políticas na visão dos especialistas, na descrição de Skliar:

A alteridade deficiente é um exemplo da voracidade com que o mundo moderno, sem soluções, inventa e exclui a esses outros. O lugar no mundo dos outros [...] sido permanentemente relacionado e confundido com seu lugar institucional, e seu lugar institucional foi freqüentemente profanado pela perversidade de pensá-lo todo nos termos estreitos de inclusão/exclusão (1999, p.16).

O outro é limitado a representação das instituições e seus padrões normativos, logo os outros acabam fixos em termos técnicos de políticas. A inclusão é algo

delimitado e bem precário. Dessa forma, as instituições de ensino não tentam criar espaços para alteridade, mas sim espaços para integrar as diferenças aos moldes de um modelo pedagógico predefinido. Uma pedagogia que tenta alcançar a alteridade desse outro, sem forma definida, é abertura ao diálogo com suas necessidades e demandas.

A educação como a pedagogia, infelizmente, caíram no abismo da fixação de um sujeito, alguém já existente no pensamento pedagógico. Dessa forma, não é possível pensar um outro dentro das instituições educacionais, pois esse já existe anteriormente, predefinido, em um ideal pedagógico. Tudo que sair das enunciações de uma pedagogia totalizante deve ser domesticado.

As perguntas que fazem as pedagogias, as políticas educacionais, professores/as e instituições educacionais sobre o outro acabam em uma ontologia para definir a identidade do outrem, em outras palavras, como um sujeito pronto e acabado, é o fim da produção de diferença. Todas as formas de pedagogias e políticas educacionais que tentam pensar outro como um significado pronto vão terminar no eu de um mesmidade, isto é, em um desejo da totalidade do outro. Enfim, essa tentativa de desvelar o mistério do outro é uma violência transvestida de tolerância que é anunciada normativas, porque essas querem acabar com algo que perturba a normalidade, falsificada, das instituições educacionais (Skliar, 2012). Essa crítica a pedagogia, as políticas educacionais e as instituições de ensino que querem transformar outro no mesmo será feita pela pedagogia da diferença.

A premissa da pedagogia da diferença é que o outro como singularidade escapa de um modelo pronto, arquitetado pelos especialistas, com um simples movimento de ser singular que vai além de qualquer política educacional ou pedagogia do mesmo. Por outro lado, as instituições educativas tentam capturar e disciplinar as singularidades na forma de criar um modelo de aluno (a/e) o (a/e) bem-educado contra o (a/e) mal-educado (a/e), é aquele que desestabiliza nossos saberes e poderes através

de uma pedagogia das multiplicidades, atira nosso pensamento na reflexão (Corazza, 2002).

É necessário pensar a pedagogia da diferença sem um rótulo ou identidade para outro esse seria “A outridade não é somente condição da Outra, mas a relação que me situa frente à Outra. Nela, o lugar de escuta e de transmissão é ocupado corporalmente” (Pavão; Carvalho, 2023, p. 201). Dessa forma, o lugar do outro na educação não é o lugar da representação do mesmo que é definido pela linguagem pedagógica dos especialistas, mas sim o espaço que o outro possa expressar, em sua integralidade, a sua singularidade infinita.

As diferenças pensadas através da visão da pedagogia da diferença é algo necessário para o pensamento das políticas educacionais e suas epistemologias, pois vamos tratar delas no cotidiano e nas vivências com os (as/es) educandos/as (as/es). No entanto, as diferenças acabam se tornando amarras rotuladas de diversidade e inclusão para linguagem pedagógica do mesmo que simplesmente celebram o outro como uma totalidade, portanto, dentro de um molde preestabelecido.

As singularidades que habitam nossas instituições educativas, na concepção de Larrosa

[...] é outro: que sempre muito além do que qualquer tentativa de captura, inquieta a segurança de nossos saberes, questiona o poder de nossas práticas e abre um vazio no qual se abisma edifício bem constituído de nossas instituições de acolhida (1998, p.69).

Outro da pedagogia da diferença não tem o rosto do mesmo, mas sim é a pura diferença que desestabiliza as instituições educativas e os saberes pedagógicos e também necessita de nossa acolhida sem uma identidade homogenia. A pedagogia da diferença não reivindica um sujeito pronto da educação ela reivindica os fluxos, as pluralidades, as multiplicidades e tudo que se difere do mesmo.

O conteúdo dos currículos, as metodologias e as avaliações educacionais, com seus saberes, têm a pretensão de produzir indivíduos iguais para uma comunidade de comuns, porém, não na condição de igualdade primeira, mas sim como o mesmo sem

distinção. Por outro lado, é importante pensar a condição do “ser qualquer” da pedagogia da diferença, sem definição fixa, para a educação, logo que esse ser qualquer é a condição da fragilidade, desestabiliza o pensamento pedagógico e as instituições educativas (Skliar, 2019). O qualquer na sua singularidade nos faz refletir o que foi colocado, ou imposto, como educação pelos especialistas e suas políticas.

As pedagogias e políticas educacionais como dispositivo querem capturar as subjetividades singulares e produzir um saber-poder pleno nascido da linguagem dos especialistas. Dessa maneira, os outros como vidas nuas, os excluídos, têm que se trajar com um discurso abstrato do sujeito único da educação, é morte da diferença. As instituições que querem nomear e demarcar essas multiplicidades cometem a violência primeira de homogeneizar os diferentes (Larrosa, 1998).

A norma que se apresenta nas pedagogias e políticas institucionais mesmo que fale de inclusão cria formas de exclusão, porque há adaptação ou integração das singularidades. Por isso, os discursos, preestabelecidos, dos especialistas de um sujeito pré-definido aos moldes estatais e as demandas sociais únicas acabam na linguagem pedagógica segura do mesmo (Larrosa, 2015). Os documentos normativos que foram produzidos pelos *experts* não têm espaço, nem querem ter, para as diferenças dos (as/es) educandos (as/es)

As instituições educacionais e seus profissionais, muitas vezes, acabam definido estigmas para os (as/es) estudante (as/es): o mal comportando (a/e) ou que causa problemas e o (a/e) bem comportado (a/e) ou o (a/e) que não causa problemas. Nesse sentido, a figura do mal na educação é, em verdade, aquele que desestabiliza a ordem de nossas pedagogias, políticas educacionais, e nossas salas de aula (Corazza, 2002). Essas singularidades podem ser obrigadas se disciplinar, ou nos fazem desvestir nossos saberes tão engessados e calmos para nos atirar a reflexão sobre a pedagogia da diferença.

A linguagem pedagógica do mesmo tem o “gosto apodrecido” da violência de não proferir ou não poder proferir outras linguagens que fazem parte da

multiplicidade da realidade social (Larrosa, 2015). Dessa maneira, a linguagem pedagógica do mesmo tenta apagar o que é diferente em nome de um comum ou comunidade de comuns. A comunidade na modernidade é vista como lugar do igual ou do mesmo, um coletivo homogêneo, porém é necessário ir além de totalidade que foi dita como comunidade.

As pedagogias, políticas educacionais, e instituições de ensino que se afirmam através da linguagem pedagógica do mesmo sempre querer afirmar uma comunidade, plena, de comuns, no entanto muitos silêncios e violências se afirmaram dentro do âmbito da educação em nome de uma linguagem pedagógica do comum. É necessário refletir sobre a linguagem a partir da pedagogia da diferença. Ou seja, sem um determinismo tanto do mundo quanto das pessoas, portanto como acontecimento que não quer desvendar os mistérios ou se apropriar de nada e de ninguém (Larrosa; Skliar, 2011), mas sim escutar as multiplicidades sem nomeá-las.

O ser singular de uma pedagogia da diferença desestabiliza os saberes e poderes das pedagogias, das práticas, das políticas educacionais e das instituições de ensino já que é uma singularidade não classificada pelo mesmo de uma linguagem pedagógica.

3 PENSAR UMA PEDAGOGIA DA DIFERENÇA A PARTIR DO PENSAMENTO DE GIORGIO AGAMBEN

O que seria a linguagem se não o fim que tenta captura as várias histórias do mundo. Dessa maneira, a linguagem não é o processo de representar, em sua plenitude, o mundo e suas coisas, mas sim fixar uma essência a partir do ato de nomear (Agamben, 2016). Nome não é a coisa em si e também essa coisa não existe antes de ser nomeada pela linguagem (Platão, 2007), pois é através da significação humana que algo ganha um nome, também um sentido subjetivo e de subjetivação. Por sua vez, a linguagem e sua potência de nomear é contingente, ela deriva das experiências do ser

no mundo a partir de recortes que cada indivíduo singular ou grupo fazem da realidade não descrita.

A educação institucionalizada é dita derivada da prática e de um saber que vem da realidade social empírica, porém ela, em si, é uma produção da linguagem que vira linguagem pedagógica de quem quer produzir e representar o mundo a esquerda ou à direita. Dessa forma, nos baseando na reflexão de Agamben (2016) sobre a linguagem se nomeia o que é educação institucional, pedagogia e quem são os sujeitos da educação como se tivessem uma essência primeira contida nas palavras que nomeiam. A linguagem pedagógica não é uma representação do mundo, mas sim processos de subjetivação para constituir um mundo de iguais.

O nomear é algo arbitrário, pois tenta fixar um nome para educação na forma de esquecer as singularidades que vivem no mundo. Assim, a linguagem não é o mundo, mas sim a forma que certos indivíduos e grupos fazem o recorte e a composição do mundo a partir das suas representações. A linguagem no seu ato de nomear é intrínseca das relações de poder na dimensão da constituição de uma política da linguagem pedagógica, portanto é uma forma de definir tudo que entra e não pode entrar na educação.

Agamben (2016) pensa que no mundo caminham diferentes palavras em diferentes povos, mas nenhuma dessas palavras esteve no planeta antes de ser pronunciada. Assim, certos nomes se referem mais a produção social de algo sobre a realidade do que a própria realidade, nasce os universais que define todas as coisas, segundo Agamben “A palavra árvore denomina de fato, indiferentemente, todas as árvores, enquanto supõe o próprio significado universal no lugar das singularidades[...]” (2013, p. 17). As palavras e sua potência de nomear o mundo delegam um sentido fechado em si mesmas, ou seja, como uma essência de ordem e de limites das coisas do mundo. Nesse sentido, a linguagem com suas palavras cria os limites dos universais, isso é isso e aquilo é aquilo.

Na articulação do conceito de Agamben (2016) as palavras da educação institucional e da pedagogia nunca existiram antes no mundo, pois elas são produções, contingentes, dos seres humanos que tentam criar totalizações para uma formação, dita, universal, esse universal seria bom para todos sem distinção? As nossas instituições de ensino como suas pedagogias são recortes de singularidades que são produzidas pela linguagem, no entanto as palavras das pedagogias e das instituições põem limites e essencialismos nas singularidades que entram nessas palavras institucionalizadas.

As definições universais são a morte do singular, pois nada pode ser distinto do que as palavras nomeiam. Dessa forma, também se criam as classificações que definem as coisas da realidade, uma árvore é uma árvore pela classificação, arbitrária, da linguagem, algo só poder ser dentro de um pertencimento comum que se define a partir das palavras. Não são as coisas e nem as singularidades da educação que definem seu lugar ou não lugar no mundo, mas sim a linguagem que definem os lugares. A realidade das instituições de ensino, em verdade, é singular, porém esse singular é capturado pela política da linguagem pedagógica e se torna algo comum que representa tudo e define antemão as coisas dentro da educação.

O na visão de Agamben (2016) o palavrão da forma aos silêncios do mundo e também aprisionam esses em categorias finitas, assim acontece o apagamento dos silêncios que são a natureza, múltipla, do mundo.

Em relação com as considerações do autor, em nome de uma educação universal e institucionalizada muitos silêncios do mundo foram apagados por uma ideia de uma palavra que representaria a realidade em sua totalidade. Dessa maneira, a constituição de uma formação, dita, humana é mais para civilizar e apagar os silêncios em nome de palavras universais, porém distintas dos vários contextos sociais e suas singularidades.

Os silêncios do mundo para o ser humano não compõem nada, são inaudíveis, por isso necessitamos do palavrório das palavras para encontramos uma essência

(como recorte da realidade) e também dominar o mundo e os seres do mundo. Na concepção de Agamben:

A linguagem (a razão) é isso em função de que algo existe em vez de (*potius*, mais potentemente) nada. A linguagem abre a possibilidade do não-ser, mas, ao mesmo tempo também uma possibilidade mais forte: a existência, que algo seja. Aquilo que o princípio propriamente diz é, porém, que a existência não é um dado inerente, mas que é inerente a ela um *potiu*, uma potência (2013, p. 97).

Assim, a linguagem é a condição de que algo seja, porém a potência real é capacidade da abertura infinita do não-ser, esse lugar indefinido onde habitam as singularidades e as diferenças criam o mundo e suas coisas (Heidegger, 2015). A capacidade de não-ser não é uma negatividade, mas sim a contingência que faz nascer a possibilidade do múltiplo na criação da realidade (Heidegger, 2012).

Segundo Agamben (2016) a linguagem não só representa o mundo ela produz, arbitrariamente, uma realidade que tenta ser plena em si mesma acaba levando a violência de uma aparência como totalização e como universalismo. Dessa forma, a linguagem humana se apropria da aparência para definir as coisas como uma única aparência, nas palavras de Agamben:

Todos os seres vivos estão no aberto, manifestam-se e resplandecem na aparência. Mas somente o homem quer apropriar-se dessa abertura, apreender a própria aparência o próprio ser manifesto. A linguagem é essa apropriação que transforma a natureza em rosto (2015, p.88).

As múltiplas aparências que vivem no mundo estão sobre a mira da linguagem, essa tenta moldar tudo em único rosto. Nesse sentido, tudo se torna o mesmo rosto, segundo Agamben “É possível, hoje, que toda terra, transformada em um deserto pela vontade cega dos homens, torna-se um único rosto” (2015, p.88). A concepção moderna quer criar um rosto para um sujeito único, universal, civilizado, desenvolvido, de direito, emancipado, entre outros aspectos que esquecem as diferenças e multiplicidades da natureza principalmente quando falamos de seres humanos. A totalidade se torna missão histórica da política moderna.

A linguagem pedagógica institucional quer molda a educação para um único rosto, esse articula formas de homogeneização dos (as/es) estudantes para um fim único. Por sua vez, apaga as singularidades dos (as/es) e seus contextos sociais para planificar uma formação totalizante. Será que educação e a pedagogia compreendem a violência que se acentua em um único rosto?

O rosto não é preexistente a linguagem, mas sim constituído por essa. Nesse caso, a ideia do rosto é a fixação de uma essência humana pela paixão da linguagem do mesmo que quer um mundo com um único rosto. A linguagem pedagógica também quer um produzir um único rosto para a pluralidade de estudantes que adentram as instituições educativas.

Talvez, o único rosto aceitável seja aquele não totalizado pela linguagem, mas sim aquele que é infinito em sua abertura aos rostos humanos e distinto do mesmo (Levinas, 2000). O verdadeiro rosto humano é formado pelos silêncios infinitos, pois as palavras ditas só existem para a totalização do mesmo e os silêncios são as singularidades que habitam o mundo sem a necessidade das palavras que afirmam o mesmo. Os silêncios são irrepresentáveis e não dizem a verdade do rosto, um rosto como a única verdade é a afirmação do poder e também de uma pedagogia homogeneizante. O rosto é algo humano que classifica as coisas a partir do nome, ou seja, apaga os silêncios (Agamben, 2015). As políticas da linguagem pedagógica do rosto se apropriam de tudo definido as coisas como próprias e impróprias para existir e viver nas instituições educacionais e no mundo.

O rosto não existe sem a máquina da linguagem, porque ela molda os rostos, ditos, verdadeiros, segundo Agamben “[...] a linguagem é o castigo. Todas as coisas têm de entrar nela e parecer nela na medida da sua culpa” (2016, p.113). A máquina da linguagem engole tudo, portanto é uma violência sobre todas as pluralidades e singularidades. Assim, ela quer definir e moldar o mundo e os seres humanos.

A linguagem pedagógica também é essa máquina falada por Agamben (2016), pois a educação se torna um bem universal para totalizar todos que entram nas

instituições educacionais. Dessa maneira todos (as/es) devem se adequar as normas da linguagem pedagógica, essa devora tudo em nome de um mundo de iguais.

A linguagem em si uma máquina de tortura (Kafka, 1998) para as singularidades, pois obriga elas a entrarem no molde de um único rosto que deve governar a face da terra. Nessa máquina de tortura marca nossa carne com a totalização, a única fuga é o silêncio do condenado que escapa na última hora. Só no silêncio se pode entender a armadilha da linguagem como produção e representação do único (Kafka, 1998).

A singularidade não tem um ser ou essência ontológica predefinida por uma natureza, a singularidade não é acréscimo nem particular ou universal sua essência é própria diferença em sua contingência. Para Agamben, “[...] a essência da singularidade, que a singularidade é, nesse sentido, absolutamente inessencial, e que, portanto, o critério da sua diferença não deve ser buscado em uma essência ou em um conceito” (2013, p. 26), assim o singular não se limita ao enquadramento, mas sim aos fluxos da diferença. As singularidades vivem, de formas distintas, no mundo, porém a linguagem pedagógica das instituições educacionais tenta produzir uma essência de um ser, ou seja, distinto das diferenças.

As instituições educativas moderna, falaciosamente, dizem com palavras apodrecidas que detêm a consciência da razão universal humana, porém essa formação humana é totalizante e definidora de uma subjetividade como única que é constituída pela linguagem pedagógica do mesmo. Por sua vez, as singularidades existem e reexistem fora dos muros das instituições de ensino e são o próprio fluxo da diferença inominável, não são uma essência em si e nem da linguagem pedagógica. A pedagogia da diferença afirma as singularidades impronunciáveis que fogem dos nomes e das palavras das instituições educacionais

A matéria do comum é o singular, na descrição de Agamben “A relação entre a comum e singular não é mais então pensável como o permanecer de uma idêntica essência nos indivíduos singulares e o problema mesmo da individuação corre o risco

de apresentar-se como um pseudoproblema” (2013, p. 26). Nesse sentido, o comum não se estabelece na identidade, mas sim no singular que é múltiplo e escapa a uma violência do idêntico ou igual.

Educação institucional vai na contramão dessa ideia de comum de Agamben (2013), pois a essência é uma definição anterior que legitima uma identidade de pertencimento, mas também produz exclusão em um grupo ou comunidade. Uma, verdadeira, pedagogia da diferença não tem identidade é a abertura de um comum como singular é também descerramento a todos em suas singularidades e a um não essencialismo educativo. A essência, como representação, da educação é uma violência primeira que violenta uma comunidade singular. Algo se torna uma essência segundo Espinoza (2005) para que todas as dúvidas, que continuem a diferença, sejam apagadas em nome de uma estabilidade a qual afirma que tudo sempre foi assim.

O comum, como o igual, é o objetivo da linguagem pedagógica que apaga as singularidades, ou seja, tudo vale para o mesmo caso e só existe espaço dentro das instituições educacionais para o mesmo. Por outro lado, a vida é espaço vazio, inqualificável, vai além da linguagem pedagógica do mesmo, não possui nenhuma propriedade determinada. A “vida singular” dos (as/es) estudantes é o mais comum, a qual elimina toda a comunidade real do igual ou universal, nas palavras Agamben:

Essas comunidades puras se comunicam apenas no espaço vazio do exemplo, sem serem ligadas por nenhuma propriedade comum, por nenhuma identidade. Elas foram expropriadas de todas as identidades, para apropriar-se do pertencimento mesmo, do signo ϵ . Trincksters ou vagabundos, ajudantes ou personagens de cartoons, eles são os exemplos da comunidade que vem (2013, p. 19).

Dessa forma, a comunidade na visão Agamben (2013) perde o sentido do igual ou do mesmo, um fundamento universal para se abrir as singularidades dos seus viventes. Essa ideia de comunidade distinta das instituições de ensino e sua pedagogia de uma identidade mesma, que apaga os oprimidos, surge como lugar dos excluídos de um ideal universal de cidadão. Nesse sentido, as instituições educativas não se importam ou colocam a margem essas figuras não representadas dentro do modelo de

nação plena e de iguais. A comunidade não é o lugar do mesmo irreduzível, mas sim lugar abeto a pensar outra sociedade sem essência, seria uma comunidade de ausência (Blanchot, 2013).

Um ideal, para ser atingido, é o da comunidade, porém essa nunca existiu e talvez nunca exista (Nancy, 2000). A modernidade aborda o tema da comunidade com um saudosismo de algo que se perdeu no passado e se deve reencontrar no futuro, a visão da comunidade pode ser descrita como lugar de uma essência do mesmo na forma de uma metafísica na própria realidade. Assim, tudo se converteria no uno até mesmo outro para se chegar na harmonia, porém essa comunidade não há lugar para as singularidades que devem ser exterminadas em nome do mesmo como Deus único e onipotente. Por sua vez, é necessário pensar a comunidade como lugar da singularidade e do outro, portanto, a impossibilidade do comum como mesmo (Nancy, 2000).

Uma educação centrada na ideia de uma identidade humana comum talvez também nunca existiu e nunca exista. Aqui, não falamos da comunidade educativa institucional como uma homogeneidade, mas sim em sua pluralidade concebida pela pedagogia da diferença. Uma comunidade educativa institucional de iguais acaba sempre na morte ou no suicídio dos diferentes por meio da fusão total de todos a partir do signo do mesmo. De outro modo, podemos refletir a comunidade educativa institucional que vai ser pensada a partir da pedagogia da diferença, essa vai além de um modelo essencial de aluno (as/es) e da pedagogia comum, em um percurso totalitário, para a comunidade como uma relação-dialógica com o outro irreduzível (Pelbart, 2009).

A educação institucional e uma linguagem pedagógica como uma promessa da modernidade pelo viés dos liberais, socialistas e imperialista de um mundo comum de todos iguais, sem distinções, produziu inúmeras violências em nome de uma suposta totalidade social. A missão histórica da pedagogia das instituições de ensino seria criar um mundo de iguais, uma falácia messiânica de um universal. Nesse sentido, a

imagem, abominável, de uma educação universal da mesmidade constituída pelo Estado-nacional engoliu as subjetividades que não se adequaram a ela, na concepção de Pelbart “É o que o Estado não pode tolerar, singularidade qualquer que o recusa sem constituir uma réplica espelhando do próprio Estado na figura de uma formação reconhecível” (2009, p.39). O Estado na sua proposta de educação quer criar uma identidade absoluta esquecendo ou violentando as singularidades que vivem nas instituições educativas.

A figura que se contrapõe à educação dos Estados liberais, socialistas, fascistas, entre outros, que querem produzir uma totalidade de um comum, é o “ser Qualquer” pronunciado por Agamben (2013), é aquela singularidade de comum que vive no mundo e adentra as instituições educativas. Assim, essa singularidade qualquer à qual foge de classificações ou normas que limitam ela a um indivíduo ou grupo, ela, portanto, vive no limbo sem uma essência definida (Aquino, 2000). O qualquer não é definido como uma individualização, mas sim como uma singularidade que não se constitui como essência ou propriedade é apropriada realidade nas suas multiplicidades (Scotus, 2013).

Esse ser Qualquer é a imagem da pedagogia da diferença que vem sem um sujeito ou cidadão, pré-fabricado, igual que exclui as pluralidades e multiplicidades sociais, surge, assim, o oprimido. Talvez, a preocupação política mais importante da pedagogia contemporânea não seja com os conteúdos comuns a serem ensinados, mas sim com as singularidades que andam sem destino pelo mundo, “Ele é, cada ser que é, a possibilidade de não ser que silenciosamente implora o nosso socorro[...]” (Agamben, 2013, p.38). A pedagogia da diferença reivindica essa singularidade frágil sem um rosto predefinido. Essa figura que nos pede socorro é igual a Eichmann um ser banal que foi cooptado e produzido pela burocracia institucional nazista (Arendt, 2013), essa figura frágil, infelizmente, tem que se adequar as normas institucionais e deixar a sua singularidade de lado.

Assim, a pedagogia da diferença é antes de tudo uma desestabilização da linguagem pedagógica do mesmo através do ser “Qualquer” que adentra nossas instituições educacionais. O ser qualquer são aquelas singularidades não classificadas que diferem do comum (Agamben, 2013). O comum sempre é o pertencimento a algo e estar dentro de uma forma definida (Blanchot, 2013) se que se opõem ao singular e a diferença.

Pensar a pedagogia da diferença partir do pensamento de Agamben é refletir por algo não pronto e não fixo, mas também sempre por vir como uma singularidade que encontramos no outro que vive no mundo e entra nas instituições de ensino. Dessa forma, o necessário, talvez, seja “profanar” uma linguagem pedagógica do mesmo trazendo ela ao uso comum do mundo (Agamben, 2007), ou “brincar”, como uma criança, com os sentidos da linguagem pedagógica na forma de criar delírios impossíveis para uma educação não no mesmo, mas sim na diferença como singularidade sem um rosto definido pela linguagem.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES PARA NÃO TERMINAR

Voltado ao início dessa escrita ensaística trazemos o objetivo que nos levou a produção desse texto: compreender uma pedagogia da diferença a partir do pensamento de Giorgio Agamben. Ao decorrer do texto trazemos alguns conceitos pontuados por Agamben em algumas obras não tão conhecidas: Meios sem fim: notas sobre a política, A comunidade que vem, Ideia da prosa e profanações. Essas quatro obras trazem alguns textos que versão sobre a linguagem, singularidade, silêncio, rosto, comunidade, o ser Qualquer e profanar esses conceitos dão indicações para problematiza uma pedagogia da diferença a partir do pensamento de Agamben.

Agamben (2016) parte da crítica da linguagem com seus nomes e palavras que desejam representar o mundo como uma totalidade, ou seja, na forma de uma única essência. Nesse sentido, a linguagem deseja apagar as singularidades e as diferenças

em nome de um único nome, porém esse nome é só constituído por uma linguagem arbitrária do mesmo.

A linguagem não representa a coisa em si, mas sim a sua produção através das palavras e do ato de nomear as coisas, isso é uma forma de poder sobre outro que se torna o mesmo. Nesse sentido, a ideia do autor converge com a crítica da pedagogia da diferença sobre linguagem pedagógica das instituições educativas que querem produzir os sujeitos da educação através do ato de nomear outro como o mesmo. As palavras classificam os (as/es) alunos (as/es) em seus lugares e como devem ser. Em outras palavras, a linguagem pedagógica das instituições de ensino quer produzir uma totalização para fabricar a identidade do mesmo como um ideal da modernidade, um único indivíduo civilizado como herói moderno.

As palavras que nomeiam as coisas do mundo não pertencem ao mundo são produzidas pela linguagem humana a linguagem pedagógica também parte dessa premissa. Por sua vez, realidade segundo Agamben (2016) é formada, em verdade, pelos silêncios que não podem ser definidos, esses surgem das diferenças e multiplicidades que habitam o mundo. Esses silêncios também entram nas instituições educacionais que são definidas por suas pedagogias. No entanto, os silêncios do mundo que adentram as instituições de ensino acabam sendo apagados a partir do universalismo de um único rosto para educação, isso leva a problematização da pedagogia da diferença sobre outro que, infelizmente, tem que ser nomeado como o mesmo.

Agamben (2013) pensa a comunidade a partir do comum como singular não como uma identidade de iguais. Dessa maneira, a comunidade se estabelece a partir da singularidade que o autor define como ser Qualquer, aquele que vem para desestabiliza o idêntico e uma ideia de essência universal. O sentido da comunidade e do ser Qualquer pode ser pensado para desativa ou profanar uma linguagem pedagógica do mesmo que constituiria uma forma de pensar a pedagogia da diferença a partir do pensamento de Agamben.

Definir uma pedagogia da diferença a partir do pensamento de Agamben (2007) é profanar uma linguagem que quer produzir o mundo como um único rosto. Neste caso, as instituições educativas e as pedagogias também querem definir os (as/es) estudantes com um único nome e um único rosto, porém a diferenças surgem e desestabilizam as instituições de ensino e a linguagem pedagógica a partir do ser Qualquer que vem. As instituições educativas e suas pedagogias tem a opção de acolhere essa singularidade na sua multiplicidade, mas também construir um diálogo que constitui uma autêntica pedagogia da diferença.

REFERÊNCIAS

- AGAMBEN, G. **Profanações**; tradução e apresentação de Selvino José Assmann. São Paulo : Boitempo, 2007.
- AGAMBEN, G. **A comunidade que vem**. Tradução de Cláudio Oliveira. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.
- AGAMBEN, G. **Ideia da prosa**. Tradução de João Barrento .1.ed. 2.reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.
- AGAMBEN, G. **Meios sem fim**: notas sobre a política. tradução Davi Pessoa Carneiro. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.
- ALMEIDA NETO, A. L.; CARDOSO, F. Self genealogical writing: notes on experimentation in legal research. **Beijing Law Review**, v. 14, p. 176-198, 2023.
- AQUINO, T. **Suma teológica**. São Paulo. Loyola, 2000.
- ARENDT, H. **Eichmann em Jerusalém**: um relato sobre a banalidade do mal. Trad. José Rubens Siqueira. São Paulo: Companhia das letras, 2013.
- BLANCHOT, M. **A comunidade inconfessável**. tradução de: Eclair Antônio Almeida Filho. Brasília : Editora Universidade de Brasília; São Paulo : Lumme Editor, 2013.
- CORAZZA, S. M. **Para uma filosofia do inferno na Educação**: Nietzsche, Deleuze e outros malditos afins. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

ESPINOSA, B. **Ética**. Tr. Joaquim de Carvalho (Parte I), Joaquim Ferreira Gomes (Parte II e III), Antônio Simões (Parte IV e V). 1. ed. São Paulo: Abril Cultural, 2005.

HEIDEGGER, M. **A caminho da linguagem**. Tradução de Marcia Chehab de Sá Cavalcante. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

HEIDEGGER, M. **Ser e tempo**; tradução e organização Fausto Castilho. Campinas, SP: Editora Unicamp; Petrópolis, RJ : Vozes, 2012.

KAFKA, F. **O veredicto e colônia penal**. Trad. Modesto Carone. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

LARROSA, J. O enigma da infância ou que vai do impossível ao verdadeiro. *In*: LARROSA, J; LARA, N P. (Orgs.). **Imagens do outro**. Tradução de Celso Mario Teixeira. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

LARROSA, J. **Tremores**: escritos sobre experiência. tradução Cristina Antunes, João Wanderley Geraldi. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

LARROSA, J; SKLIAR, C. Babilônios somos. A modo de apresentação. *In*: LARROSA, J. SKLIAR, C. (Orgs.). **Habitantes de Babel**: políticas e poéticas da diferença. Tradução de Semíramis Goruni da Veiga. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

LEVINAS, E. **Totalidade e infinito** (TI). (1961). Tradução José Pinto Ribeiro. Lisboa-Portugal: Edições 70, 2000.

NANCY, J.-L. **La comunidad inoperante**. Tradução de Juan Manuel Garrido Waine. Santiago de Chile: Escuela de Filosofía Universidad ARCIS, 2000.

PAVÃO, M. R. B. P.; CARVALHO, M. F. O paradigma ético-estético da outridade e a educação em direitos humanos: pressupostos ontológicos e críticos desde uma alteridade radical. **Humanidades & Inovação**, v. 10, n. 3, p. 196-204, 2023.

PELBART, P. P. **Vida capital**: ensaios de biopolítica. São Paulo: Editora Iluminuras, 2009.

PLATÃO, P. **Diálogos I**: Teeteto (ou do conhecimento), Sofista (ou do ser), Protágoras (ou sofista). Tradução, textos complementares e notas Edson Bini. Bauru, SP: EDIPRO, 2007.

SCOTUS, D. **Duns Scotus**. Thomas William (org); Tradução: Cassiano Terra Rodrigues. São Paulo: Ideias & Letras, 2013.

SKLIAR, C. **Experiências com a palavra**: notas sobre linguagem e diferença. Rio de Janeiro: Wak, 2012.

SKLIAR, C. **A escuta das diferenças**. Porto Alegre: Mediações, 2019.

SKLIAR, C. A invenção e a exclusão da alteridade "deficiente" a partir dos significados da normalidade. **Educação & Realidade**, v. 24, n. 2, 1999. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/55373/33644>. Acesso em: 24 mar. 2023.

SKLIAR, C. **Pedagogia (improvável) da diferença e se o outro não estivesse aí?**. Tradução Giane Lessa. Rio de Janeiro: DP & A, 2003.

VEIGA-NETO, A. **Incluir para excluir**. In: LARROSA, J.; SKLIAR, C (Orgs.). **Habitantes de Babel**: políticas e poéticas da diferença; tradução de Semíramis Goruni da Veiga. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.