

## PEDAGOGIA DA DIFERENÇA

NEUZA HELENA POSTIGLIONE MANSANI

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA

BRASIL

Estar como professora é uma questão de tempo-lugar, lembrando MERLEAU-PONTY (1994), de lugar, não só determinado geograficamente mas lugar como espaço antropológico - espaço existencial de experiências de múltiplas relações e de tempo, como momento de nossas histórias, histórias de professores que estão sempre buscando desafiar o desconhecido, como quer EDGAR MORIN (1975):

*"Eu acho que estamos presenciando o nascimento de novas instituições, e esse nascimento também envolve uma nova forma de pensamento, outra estrutura de conhecimento, que é inseparável de uma diferente maneira de viver".*

E é em sinergia, enquanto cooperação, convergência de energias, colaboração entre pessoas que colocam em comum suas diferenças e suas qualidades para a consecução do bem comum planetário, que devemos apostar no improvável.

Apostar no improvável, no impossível, viver e pensar de forma diferente, é inseparável, na minha compreensão, de uma nova maneira de olhar o mundo, de falar o mundo - olhar o mundo com um olhar utópico, crítico, provocativo, de outros jeitos, pela trama do avesso, talvez! Eis o meu convite para a (re) construção do olhar educativo - como Pedagoga.

Na proximidade do III Milênio, as janelas abrem-se ao novo século, como olhares de prazer, prazer pelo agrado de buscar, pois a busca é infinita e não de encontrar, pois o encontro é limitado.

Temos convivido com o olhar totalizante, construído na modernidade (1900-1950) e baseado no desejo das certezas absolutas, da igualdade, da competitividade, do pensamento linear, do consenso, da unicidade, do fechamento, todas crenças arraigadas em nós como prisões - séculos de fé brutal em que tudo pode ser conhecido, conquistado, controlado. Crença no dualismo: "Isto ou aquilo".

Mas, hoje, em tempos pós-modernos ou neo-modernos (pós-modernidade ou neo-modernidade) quando o cotidiano é programado pela "Tecnociência" e vivemos a "Era da Informática", do "Simulacro", enquanto mundo hiper-real,

super recriado pelos signos, nos questionamos: - Estamos em período de decadência ou renascimento cultural?

Por isso o meu convite, neste momento, para abriremos os olhos, como janelas, numa atitude de curiosidade e espanto frente ao desconhecido e, olhar o mundo de outros ângulos:

- olhar a diversidade do significado e do sentido das coisas;
- olhar a multiplicidade dos sujeitos, das vozes e dos olhares sobre o mundo;
- olhar o recorrente, o peculiar, os detalhes; pois sempre aparecem coisas novas para se levar em conta;
- olhar a diferença;
- olhar sob outra lógica.

Com um novo olhar vigilante, olhar de abertura, desprendido de qualquer certeza.

As teorias são transitórias, são modos de olhar para o mundo e não uma forma de conhecimento como ele é na realidade. Temos teorias transitórias, significando aproximações sucessivas, progressivas do conhecimento e não a verdade absoluta e final.

Temos, sim, incertezas, indeterminação, pois não conhecemos do real, senão o que nele introduzimos.

"Isto e aquilo", sim, como dualidade, para podermos conviver com a tranqüilidade e com o movimento do real e entendermos a tensão contínua do olhar, pois quanto mais observarmos a natureza, mais teremos problemas e inseguranças porém, estaremos sensibilizados para o incompleto, para as incertezas, para o múltiplo, para o pequeno, para a diferença.

Assim pensando, ousei escrever sobre minha própria prática, como no dizer de IVANI FAZENDA(1992): *"um desvelar até então velado, um ato de liberdade até então presunção"* e, abrir janelas de uma história para que os outros (ad) mirem, ou não, um trabalho que a gente faz, questiona, refaz num contexto maior para muitos e para poucos. Fazer pesquisa é também isto? Eu tenho ... me perguntado ...

A minha cultural (des) formação acadêmica para a pesquisa como investigação e registro da história, levou-me à negação: - Muito posso ter feito, mas o que ficou? Negação da negação como ruptura-superação.

Assim é que, viajando no tempo como memórias, atualizando impressões representadas como passadas, eu me vejo ruptura e superação construindo o tema:

*"A história de um desejo nas janelas da Escola - lugar de ação, construção, possibilidades ..."* centrado na apaixonante experiência de uma escola chamada **DESAFIO**, local de minhas mais fortes experiências-vivências educacionais.

E, aí surge a questão: - Investigar é preciso?

Desafiei-me, então, a ouvir onze (11) jovens adolescentes. Adolescentes, por quê? No rastreamento que fiz das pesquisas em educação, poucas encontrei que ouviram os adolescentes, considerando, também, a transparência de suas posições e o tempo já vivido na escola até então.

Que conviveram na ESCOLA DESAFIO até a 4ª série do Ensino Fundamental, com um novo referencial pedagógico, num processo diferenciado de ensinagem e que, hoje estão em outros espaços educacionais (tradicionais, talvez) para saber o que pensam, sentem e dizem sobre a ESCOLA e até que ponto a filosofia e sua conseqüente metodologia proposta pela ESCOLA estão presentes, hoje, no discurso dos sujeitos? Na fala sobre a experiência do aprender, o que fica, o que aparece? A escola tem possibilitado a formação do sujeito-autor? As falas trazem marcas das rupturas idealizadas?

Na trama do texto estas questões ataram e desataram os nós teórico-práticos.

Desafiei-me, também, a romper com o referencial positivista de pesquisa da minha formação quando, numa coincidência consciente, cruzei com MAGDA SOARES e IVANI FAZENDA e seus dizeres sobre a Metodologia não Convencional de Pesquisa como um novo gênero. Entendi que, romper com as normas e regras de estruturação e estilo acadêmicos era abrir espaços para os sujeitos falantes, objetivos e subjetivos tomando a subjetividade como fonte

de informações, abrir espaços para a criatividade do pesquisador, rompendo com as limitações da liberdade acadêmica, enquanto "*homo autocreator*" (SCHAFF, 1993), passível de crítica.

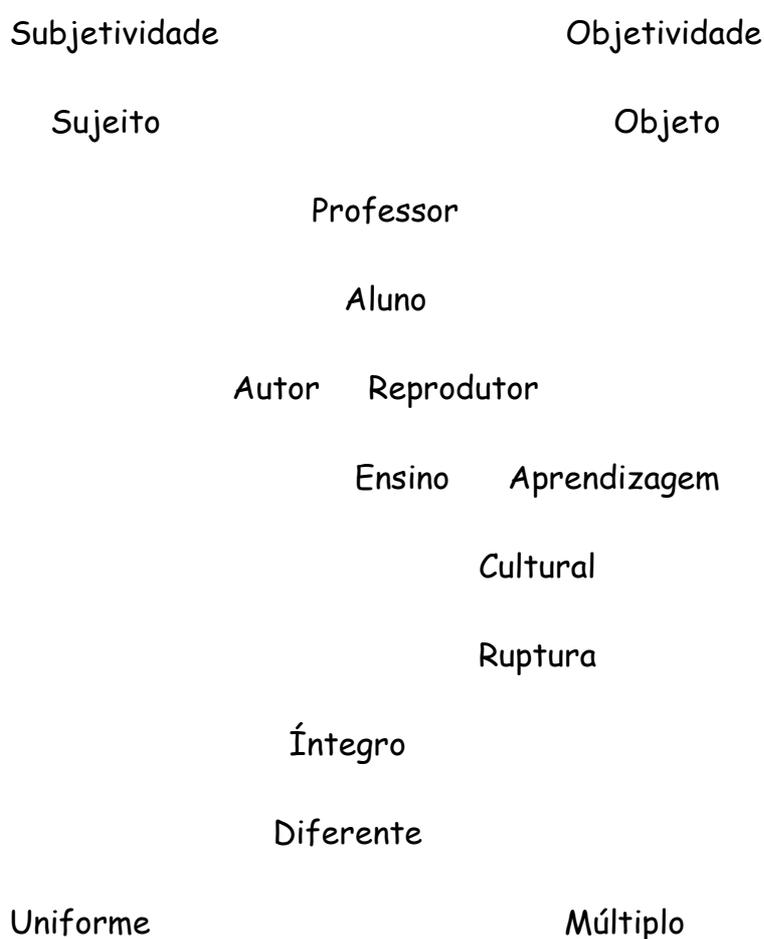
Romper com o medo, com a insegurança, com a certeza foi a minha opção, como professora, me ouvir na fala e me ver nos olhos do outro - o aluno - e poder questionar a minha própria prática.

Passei a trabalhar com a memória dos adolescentes (3 grupos de quatro a cinco jovens entre 13 a 15 anos), com o intuito de selecionar aquilo que marcou mais profundamente, aquilo que foi ou que parecia ter sido mais significativo, o que se tornou inesgotável. Inesgotável, na medida em que uma lembrança chamava a de outro evento que, por sua vez, derivará em uma terceira, numa quarta e num fluir tornou emergente a consciência deles sobre o adolescer, o que me comoveu, e, me levou a construir uma história através da memória.

E era também a minha história.

Histórias de vida que se entrecruzaram com as diferentes vozes teóricas, num espírito de complementaridade e, enquanto ímpares teóricos, acompanharam-me pelas frestas explicativas possíveis das múltiplas determinações do real analisado: a ESCOLA; não mais somente a ESCOLA DESAFIO, mas, a ESCOLA em si, pelo encaminhamento das entrevistas a posteriori.

Ao fazer os recortes das falas afetivas dos adolescentes pude perceber recorrências e peculiaridades nas suas referências sobre a realidade escolar, as quais, materializei em um quadro contrastivo que, qual cenário teórico, apresentava-me, em primeiro plano, um real entrecruzado por pares de oposição:



Foi então, que mergulhei em LÈFÉBVRE (1991) e me encontrei dialética com o desejo de romper com a lógica dual, com a polaridade, com a dicotomia, com a unilateralidade, com o fechamento, com o finito, com o absoluto,

características de nosso tempo e, dialeticamente, reportei-me aos filósofos chineses que viam a realidade TAO - o caminho - como um processo cósmico de contínuo fluxo e mudanças, cujos fenômenos, são intrinsecamente dinâmicos.

Na concepção chinesa, a manifestação de TAO, são geradas pela interação dinâmica dos dois pólos arquetípicos Yin e Yang.

Historicamente, tem havido fortalecimento de um pólo sobre o outro, sustentado por sistemas, talvez de dominação e poder (CAPRA, 1982).

Trouxe isto para a educação e lembro que em relação ao processo escolar, arranjam-se as prioridades de valores em pares binários, pares de oposição.

E tal como Yin e Yang a inversão na flutuação dos pares têm ocorrido historicamente, dadas as diferentes abordagens, que como paradigmas, têm colocado o termo valorizado em primeiro plano, em detrimento do segundo, numa lógica binária.

Ousei, então, pensar uma outra lógica - a lógica da tríade, a partir de VYGOTSKY (1987), (modelo da dupla estimulação), no sentido da mediação como terceiro termo constitutivo da relação, numa lógica com possibilidades de abertura em ímpares, abertos em relações múltiplas, plurais.

Assim, passei a entender a subjetividade numa relação dialética com a objetividade da qual provém, dando sentido à ação humana, como relação sujeito-objeto na busca do conhecimento pela atividade, que é de natureza

social, não como relação binária com ênfase em um ou outro, mas mediada pelo outro através da linguagem (linguagens) num fluxo de constantes trocas.

Tendo como decorrência a mobilidade de fronteira entre o eu e o outro, relações de movimento, cujo resultante é o sujeito interativo e dialógico.

Pensei aproximar ensino de aprendizagem como "ensinagem", sem hífen (quando se perde a noção de composto, aglutina-se), mantendo as especificações opostas e encontrando na interface, o processo de significação - mediador - numa dimensão interlocutiva, entre professor e aluno, como princípio básico da ensinagem.

Num processo cultural e ruptura, penetram-se, mutuamente, incluem-se um no outro num fluxo de continuidade e descontinuidade, abrangendo as vozes do passado e do futuro como superação, pelo diálogo na e da diferença.

E, finalmente, os pares íntegro e múltiplo amalgamados na diversidade, como movimento - pulsar interno do movimento espontâneo da vida - fazendo aparecer novos significados comuns.

Tentando explicitar os termos da ambigüidade na busca da coisa em si, numa lógica foi possível, às vezes impossível, questionar e buscar significantes novos para as representações dos alunos, fui desvelando os conteúdos sociais e afetivos das palavras impregnadas de sentido e descobrindo a escola como local de racionalidade que perdem seu sentido mágico e encantado e de redescobri-la, inclusive, como espaço de subjetividade, também. Como no dizer de OLIVA:

*"Luta por uma subjetividade que, se apresenta como direito à diferença e à variação, direito à metamorfose". (1993, p. 23).*

Quando o professor abre espaço para a fala verbal e não verbal (o corpo também fala) de seus alunos, percebe o "eu" deles como sendo constituído a partir da diferença e pela diferença, permanecendo contraditório, construído como um terreno de conflito e luta, cuja subjetividade é passível de libertação e subjugação.

É um mergulhar na Pedagogia da Diferença, que só podemos aplicar a nós mesmos, reinventando-a a cada instante e com resultados imprevisíveis.

No refletir sobre a Pedagogia da Diferença, importa captar um princípio que tudo unifica - religa pela complementaridade e sinergia.

A diferença não é limitação, mas manifestação de riqueza de uma espécie, de um arquetípico. A diferença convoca, pois, para a aceitação e reciprocidade mútua. Os diferentes encontram-se, trocam riquezas e condescem - crescem juntos.

E, assim, poderemos apreciar e desenvolver algumas virtudes, qualidades que o escritor ITALO CALVINO (1990) nos coloca como propostas para o terceiro milênio, enquanto virtudes norteadoras de cada um dos gestos de nossa existência.

A primeira virtude colocada por CALVINO é a "Leveza", característica importante da materialização e instrumentalização em todas as áreas, pois cada

ramo da ciência, em nossa época, parece querer demonstrar que o mundo repousa sobre entidades sutilíssimas, tais como: as mensagens do ADN, os impulsos neurônicos, a informática, com os *software*, os *bits* (fluxo de informação que corre pelos circuitos sob a forma de impulsos eletrônicos). Então pergunto: - Por que não a "Leveza" nas relações humanas?

Leveza, não só no sentido do sonho, da fantasia, mas, também no sentido da determinação das atitudes nas relações com o outro. Relações, como diz KUNDERA citado por CALVINO (1990), não como o peso da vida que é a opressão, a intrincada rede de construções públicas e privadas que acabam aprisionando cada existência em suas malhas cada vez mais serradas mas, a Leveza como a afetividade, a cooperação, a solidariedade.

Pensando, também, que iremos ao encontro do terceiro milênio sem esperar encontrar nele, nada, além daquilo que seremos capazes de levar-lhe.

A segunda virtude é a "*Rapidez*", posta, dialeticamente, por CALVINO quando diz: "*Apressa-te lentamente*".(1990, p. 60). Que coisa fantástica!

Rapidez do olhar, do pensamento, agilidade, mobilidade, desenvoltura para ver as diferenças, para criar situações também diversas, sem a preocupação com a linearidade, mas, com o imprevisto, com as digressões (diferentes vozes do sujeito).

Um olhar de afastamento, que só podemos aplicar a nós mesmos e, assim, podermos inventar formas de agir na relação com o outro, com resultados imprevisíveis.

E a terceira virtude - a "*Visibilidade*" - olhar a profundidade da aparência, pois é aí que ela está escondida. Não nos interessa olhar somente o que está oculto, mas o que está posto no andar, nos gestos, nas coisas. Olhar a linguagem das coisas, que parte das coisas e retorna a nós trazendo consigo toda carga humana, vivida na experiência existencial concreta, dramática, corpórea que nelas havíamos investido.

Linguagem das coisas, linguagem dos signos (vivemos o mundo dos signos, das representações) de uma situação histórica e cultural; não como monovalência (massa, governo, autoridade) mas, plurivalência social.

Linguagem essa, indefinível, indescritível, indecível nas palavras de CALVINO: "*Só depois de haver conhecido a superfície das coisas é que se pode proceder a busca daquilo que está embaixo. Mas a superfície das coisas é inexaurível*".

E a última virtude - a "*Multiplicidade*" - do conhecimento, enquanto enciclopédia aberta, buscando a heterogeneidade, como fio que ata além dos rótulos.

Olhar o conhecimento além da unicidade, dos rótulos que supõe a homogeneidade que o segue.

Olhar a multiplicidade de compreensão entre os sujeitos, como o envolver-se nas múltiplas redes de relações entre os sujeitos, entre os sujeitos e as coisas - um mergulho nas múltiplas relações.

Olhar o conhecimento em rede. O universo da matéria é visto como uma teia dinâmica de eventos inter-relacionados e nenhuma propriedade de qualquer parte da teia é fundamental, todas resultam das propriedades das outras partes e é a "*Consistência*" (virtude que não foi escrita) global de suas inter-relações que determina a estrutura da teia.

Olhar a totalidade, seja ela qual for, potencial, conjetural, múltiplice. Totalidade indivisa. Tanto a teoria da relatividade, quanto a teoria quântica implicam na necessidade de olhar o mundo como um todo indiviso, no qual todas as partes do universo, incluindo o observador e seus instrumentos, fundem-se numa totalidade.

No nível subatômico, o mundo da física quântica não consiste de coisas ou objetos isolados, mas é uma teia de interconexões dinâmicas caracterizadas dos mais diferentes processos e num movimento ininterrupto; não há fragmentação e separatividade, é o pensamento do homem que fragmenta a realidade. Esta não é formada de partes, mas são fios que constituem o universo relacional; nós somos parte desses fios.

É a totalidade da vida.

A vida não é o "*unicum*", "*self*" dos sujeitos, a descoberta de sua própria verdade, mas, sim, a infinitude de combinações, combinatória de experiências, de informações, de leituras, de imaginações e de sonhos.

Cada vida, cada um de nós é uma enciclopédia aberta, uma biblioteca, um inventário de objetos, uma amostragem de personalidade, um universo de valor, onde tudo pode ser, continuamente remexido, reordenado de diferentes maneiras possíveis. E, lembrando CALVINO (1994), permanecer idêntico a si mesmo é estar morto.

Portanto, um convite a um novo olhar, não é para a unicidade de um "eu pensante", mas para a multiplicidade dos sujeitos, das diferentes vozes, dos diferentes olhares sobre o mundo.

Um olhar de relação, pois estamos na Era das Relações - nova fase da evolução da humanidade.

Sáímos da Era Material, que pressupunha dualismo, divisão, fragmentação, individualismo, ausência de cooperação, compaixão e solidariedade.

A Era das Relações envolve a unicidade com o real, com o eu, a integração homem - natureza, crença na inexistência de partes distintas e o prevailecimento de formas mais elevadas de cooperação entre seres vivos e não vivos. É uma era de autoconsciência, de respeito ao espírito humano e à diversidade cultural.

De acordo com MORAES (1997), uma nova educação para a Era das Relações requer que a inteligência, a consciência e o pensamento, assim como o conhecimento, sejam vistos como estando em processo, em continuidade e que o produto resultante de cada uma dessas atividades nunca estará completamente pronto e acabado, mas um movimento permanente de "vir a ser", assim como o movimento das marés constituído de ondas de reflexão sobre as ações desenvolvidas. É um movimento recursivo de reflexão na ação e de reflexão sobre a ação. Requer a reflexão crítica sobre a práxis histórica.

Que educação queremos nesta fase de desenvolvimento humano?

Uma educação para a Era das Relações, requer novos ambientes que privilegiem as novas instrumentações eletrônicas ou "tecnologias da inteligência", voltadas para o desenvolvimento da aprendizagem humana. Esses novos instrumentos, constituídos pelas redes de interfaces, abertas às novas conexões, às novas relações, são imprescindíveis, no que diz respeito ao crescimento e às possibilidades de transformação e utilização.

Elas representam uma teia interligada, um conjunto de nós conectados, em que, de cada nó representado por imagens, sons, gráficos, textos, podem surgir novas informações geradoras de novos conhecimentos e compreensões constituidoras de outras possíveis redes.

Essas tecnologias influem no desenvolvimento do pensamento e da inteligência, resultam de redes complexas, em que todos os elementos

interagem, transformando o meio ecológico no qual as representações se propagam.

O sujeito inteligente nada mais é do que um dos micro-atores de uma ecologia cognitiva, onde o pensamento ocorre como uma rede relacional, na qual neurônios, módulos cognitivos, instituições, línguas, sistema de escrita, livros e computadores se interconectam, transformando e traduzindo as representações.

Uma nova ecologia cognitiva proporcionada por ambientes adequadamente informatizados, onde o professor não é a única fonte de informação, pressupõe um ambiente enriquecido de códigos simbólicos, de representações por imagens, sons e movimentos, disponíveis para que os alunos possam interagir com eles, formular e testar hipóteses, estabelecer relações, produzir simulações rápidas e fáceis, construir conhecimentos que tenham correspondência com sua forma de pensar e compreender os fenômenos e os fatos da vida.

Os novos ambientes de aprendizagem deverão ser nichos de desenvolvimento da autonomia, da cooperação e da criticidade, fundamental num mundo em permanente evolução, onde a transitoriedade, o incerto, o imprevisto e a mudança estão cada vez mais evidentes.

*Somos seres de relações, seres quânticos.*

E é a partir da linguagem que os seres humanos elaboram a reflexão, a consciência e o eu. Por ela, eles constroem o mundo como rede de significados

e como *habitat* com regularidades e com dinamismo, que o fazem adaptar-se e eco - evoluir continuamente. A fala é a maneira de ordenar e dar significação ao mundo.

O mundo é sempre construído com os outros, os seres humanos estão sempre entrelaçados e envolvidos uns com outros numa "rede interativa de significados".

Em meio a reflexão sobre a Pedagogia da Diferença, abri, simbolicamente, janelas metodológicas como um instalar de projetores para decompor a proposta metodológica da ESCOLA DESAFIO em um feixe de luz (W. BENJAMIN, 1985), fazendo nelas aparecer a fala e a prática da pesquisadora, a fala e a prática dos professores e seus alunos e dos teóricos revisitados, com ênfase em CÉLESTIN FREINET, inspirador do trabalho, como produção na escola na busca do currículo aberto, da anatomia, liberdade, compromisso e satisfação cultural.

Relatando o fazer da escola não idealizado, mas concretizado, não como verdade, mas, como possibilidade de um fazer a ser questionado; lembrando que na história da pesquisa em educação, a denúncia e o anúncio já tiveram o seu momento. Penso que agora é o momento de destacar o professor e o aluno como os sujeitos do "saber e do fazer", enquanto, possibilidades e incompletudes.

Assim, entre as marcas que ficaram, destaco os questionamentos, as dúvidas, a necessidade de buscar outras explicações teóricas em áreas não

específicas da educação como a arte, a psicanálise, e alguns desejos tecidos no texto como o (re) encantamento do aluno e professor sujeitos fazendo-os surgir do tecer livre e diferente da relação sujeito-objeto, mediado pelo outro, enquanto múltiplas relações, na construção de mundos novos por eles.

Todo o trabalho foi um (re) descobrir que instalou o prazer, o prazer de encontrar-me na trama das leituras interpessoal e intrapessoal; o prazer do discurso, o prazer da história-memórias como se fosse dor do vazio, do silêncio, da ruptura. (Todo crescimento implica envelhecimento).

Eis porque o prazer-esvaziamento, enquanto pares de oposição foi a porta de entrada desta história-pesquisa e penso que me proporcionou a maior lição de minha vida "a incompletude" como mediação e talvez como uma das contribuições da pesquisa.

Incompletude não como fechamento, mas como abertura a novos e possíveis momentos de ruptura-superação.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AUGUSTO, Maria Helena Oliva. **O indivíduo na teoria social e na literatura : o momento contemporâneo.** *Cadernos CERU*, n. 4, 1993.
- BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política : ensaios sobre a literatura e história da cultura.** Trad. Sérgio Paulo Rorianet. São Paulo : Brasiliense, 1985.
- CALVINO, Ítalo. **Leis propostas para o próximo milênio.** Trad. Ivo Barroso. São Paulo : Companhia das Letras, 1990.
- \_\_\_\_\_. **Palomar.** Trad. Ivo Barroso. São Paulo : Companhia das Letras, 1994.
- CAPRA, Fritjof. **O ponto de mutação : a ciência, a sociedade e a cultura emergente.** São Paulo : Cultrix, 1982.
- FAZENDA, Ivani (Org.). **Novos enfoques da pesquisa educacional.** São Paulo : Cortez, 1992.
- FREINET, C. **Para uma escola do povo : guia prático para a organização material, técnica e pedagógica da escola popular.** Lisboa : Editorial Presença, 1969.
- FREINET, Élise. **O itinerário de Célestin Freinet : a livre expressão na Pedagogia Freinet.** Trad. Priscila de Siqueira. Rio de Janeiro : Livraria Francisco Alves, 1979.
- LÈFÉBVRE, Henri. **Lógica formal / lógica dialética.** Trad. Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro : Civilização Brasileira, 1991.
- MERLEAU, Ponty, Maurice. **Fenomenologia da percepção.** São Paulo : Martins Fontes, 1994.

MORAES, M. C. **O paradigma educacional emergente**. São Paulo : Papyrus, 1997.

MORIN, Edgar. **O enigma do homem** : para uma nova antropologia. Trad. Fernando de Castro Ferro. Rio de Janeiro : Zahar Editores, 1975.

SCHAFF, Adam. **A sociedade informática** : as conseqüências sociais da Segunda revolução industrial. Trad. Carlos Eduardo Jordão Machado e Luiz Arturo Obojes. São Paulo : Brasiliense, 1993.

VATTIMO, Gianni. **As aventuras da diferença**. Trad. José Eduardo Rodil. Lisboa : Edições 70, 1980.

VYGOTSKY, L. I. **Pensamento e linguagem**. Trad. Jeferson Luiz Camargo.

São Paulo : Martins Fontes, 1987.

Trabalho a ser apresentado em POSTER

NEUZA HELENA POSTIGLIONE MANSANI  
RUA DR ANTONIO SCHWANSEE, 206  
PONTA GROSSA – PARANÁ – BRASIL  
CEP 84 050 – 070  
FONE / FAX [014] 42 224 1665  
FONE UEPG [014] 42 220 3370  
e mail nmansani@uepg.br