

PLURALIDADE E DIVERSIDADE: PENSAR SOBRE A DIFERENÇA E A SUA EMERGÊNCIA NA ESCOLA

Antonio Luiz da Silva¹

RESUMO: Nesse trabalho, faremos uma consideração sobre a questão das diferenças, centrando nosso foco na escola, como instituição especial da sociedade contemporânea. Tentaremos, iluminados por vários pensadores, fazer uma análise crítica de como se dá o nosso encontro com aquele que se convencionou chamar “o outro”, “o diferente”, “a alteridade”, como o olhamos e como experimentamos conviver com ele, nessa pluralidade e diversidade que é a existência humana.

Palavras-chave: Diferença, escola, sociedade.

1 POR UMA BREVE INTRODUÇÃO

Queremos começar esse trabalho com o pensamento de Placer (2001, p. 89) que diz: “Talvez, para sentir o Outro se tenha de contribuir a desgastar este nosso mundo, permitindo que se abram lugares de silêncios inesgotáveis e de palavras (...) reveladoras”. Em outras palavras, com o mundo que temos, com a mentalidade que nos atravessa na maioria das nossas relações, o lugar do outro, a emergência da diferença acaba sendo não permitida.

Antes de nos adiantarmos, devemos dizer que o debate contemporâneo em torno da situação da educação diz que estamos vivendo o tempo da pluralidade e da diversidade. Nesse quadro teórico, portanto, emerge e deveria reinar a diferença como nunca antes. Sem dúvida, nunca, em toda a história da educação, da antropologia e das demais ciências humanas, falou-se e escreveu-se tanto, em nosso país e no mundo inteiro, a respeito das possibilidades e da necessidade de inclusão. A discussão em torno da pluralidade, da diversidade, da diferença, ao que parece, não é apenas uma atenção de fachada, não se constitui apenas mais um recurso acadêmico ou uma moda intelectual das casasadoras de livros. Não. A pluralidade vem sendo uma realidade desvelada no cotidiano das diversas

¹ Formação de Psicólogo e Licenciatura em Psicologia - UEPB, Especialização em Gestão Escola – FAK-CE, Mestrado em Antropologia – UFPB, tonlusi@hotmail.com

práticas sociais, tendo como paradigma dominante a complexidade trazida pela diferença. Não podia ser o contrário com a educação.

Entender a realidade plural e diversa, com um novo enfoque, não parece ser coisa fácil. Há algumas décadas vimos palmilhando esse caminho com um esforço gigantesco. Mas ainda custa-nos muito conviver com a diferença. Sempre olhamos para o outro querendo enquadrá-lo na mesmidade/mesmice a que estamos acostumados. Nosso desejo quer aparar as arestas do outro para torná-lo um mesmo, para fazê-lo caber em nossa normativa. O estranho e o diferente sempre trazem-nos algo de inquietante. Nesse sentido, justifica-se que o discurso ao redor da diversidade venha tomando importância, na atualidade, visto que ele nos vem lembrar o esquecido, o não contado, o deixado de fora, o expulso, o excluído, o diferente.

Nesse artigo, retomando nosso trabalho de especialização (SILVA, 2006), como o título já bem diz, queremos fazer uma consideração sobre a questão das diferenças na sociedade contemporânea, centrando nosso foco na educação, como instituição especial da sociedade. Tentaremos, iluminados por vários pensadores, fazer uma análise crítica de como se dá o nosso encontro com aquele que se convencionou chamar “o outro”, “o diferente”, “a alteridade”, como o olhamos e como experimentamos conviver com ele, nessa pluralidade e diversidade que é a existência humana. Estamos atentos, sobretudo, mesmo que não sejam sempre nomeadas, àquelas diferenças que, às vezes, são construídas nas discrepâncias, nas dissonâncias, nas turbulências, nas disrupções, àquelas que, em muitos casos, também são vistas como coisas perigosas para a construção da vida em sociedade e empecilho no processo de ensino-aprendizagem. Às vezes iremos tomar, embora indevidamente, os termos diferença, diversidade, pluralidade, para aludir ao “outro”, como sinônimos.

2 DESCOBRIMOS A PLURALIDADE, E O QUE VAMOS FAZER COM ELA?

Nos últimos tempos, a escola e as demais instituições da sociedade têm se confrontado com a problemática da pluralidade, da multiculturalidade e da diversidade em todos os sentidos. A descoberta está sendo feita a partir do estranhamento, do espanto e da constatação. Não dá mais para esconder: somos diversos, múltiplos, plurais, complexos. Está claro que “A aceitação das diferenças individuais é uma condição básica para o sucesso das relações interpessoais que se estabelecem no dia-a-dia da sala de aula e da escola” (MUNHOZ, 2005, p. 59).

Sem dúvida, a diversidade é o que caracteriza a espécie humana. Não existem duas pessoas ou duas culturas iguais. O outro existe e é sempre um diferente. Mesmo os gêmeos idênticos ou os clones não conseguiriam ser iguais, quando muito poderiam ter alguma semelhança ou coincidência. Está claro hoje para todos nós que o ser humano é da ordem do inclassificável, do irreduzível, do irrepetível e a sua diversidade é mesmo infinita (TODOROV, 1993).

A constatação da pluralidade se agarra, ferrenhamente, ao princípio da dignidade e dos direitos humanos, para nos igualar. É preciso lembrar que ela faz isso baseando-se nas constituições nacionais, nas convenções e nos tratados de direitos mundiais, ratificados pelos diversos estados membros das organizações internacionais. Assim sendo, para a maioria das legislações, todos somos iguais, embora sejamos, ao mesmo tempo, todos diferentes (LARROSA, 2002). Não importa, perante a lei, branco, negro, índio, o que for, todos somos protegidos, não importa também a distância que se encontra no caminho que é feito entre a legislação e a realidade.

Para a concepção multicultural, considerar a diversidade humana é considerar o outro em sua inteireza. O dado complicador, no entanto, é que, mesmo vivendo na pluralidade ou na sociedade plural (BRASIL, 2001), não estamos acostumados suficientemente a olhar o outro em sua diferença. E bem verdade que esse passo pode ainda ser dado. De qualquer forma, Paulo Freire (2001) fez-nos ver, esperançosamente, que o convívio na cidade plural acaba sendo educativo.

Em certo sentido, com a introdução da reflexão em torno do diverso, do plural, podemos pensar que a arrogância da mesmice/mesmidade está perdendo a sua hegemonia (SKLIAR, 2002). É fato incontestável que a mesmice, a maioria, o hegemônico sempre estiveram no centro das atenções e decisões. O estranho é que o conceito de maioria ou minoria não se refere nunca ao número, mas à ocupação no centro de poder. De modo especial, com o advento da pós-modernidade, o protesto dos inconscientes coletivos minoritários fez com que as subjetividades comesçassem a se desterritorializar (GUATTARI; ROLNIK, 2000). A maioria começou a ser questionada em seu poder. Podemos dizer que com a perda do centro da mesmice e com a desterritorialização das hegemonias subjetivas a questão das minorias excluídas pode ser trazida à cena. Isso significa dizer que todas as manifestações se tornaram possíveis. Um protesto criativo de um grupo pequeno que se sente prejudicado é perfeitamente possível em sociedades democráticas. E é conseqüentemente possível, na atualidade, falarmos em perdas do mapa do mesmidade (SKLIAR, 2003).

No entanto, essa nova erupção do outro ou dos outros confunde os espaços antigos. Não percamos de vista que, no encontro com o outro, como nos indica a experiência humana, tendemos a considerar o diferente como um inferior (CASTORIADIS, 1992). Logo, pensar que o outro não é capaz é um caminho conseqüente. Pra que escutar velhos, crianças, gays? Eles são inferiores perante a norma, ou não? Examinemos, a título de exemplo, o olhar que lançamos sobre o deficiente. “Mesmo hoje, em que as nossas representações parecem ter evoluído significativamente, a nossa sociedade continua a fazer da deficiência um estigma, ou seja, uma fonte insidiosa de desvalorização e de rejeição” (GARDOU, 2006, p.58). É quase sempre assim que tratamos a maioria dos outros, não importando se é um louco, um homossexual ou uma criança. É sempre um olhar de superioridade e de exclusão, embora devamos admitir que a exclusão, no sistema capitalista esquizofrênico, seja uma realidade que se tornou normal, banal, aceitável, da ordem do corriqueiro, uma vez que a exclusão é a “ética” que rege a atual fase do capitalismo selvagem (FRIGOTO, 2003).

O olhar excludente que o ser humano lança sobre o outro conhece vários nomes e sistemas políticos na história da humanidade: racismo, etnocentrismo, antissemitismo, sexismo, machismo, xenofobismo, homofobia, franquismos, nazismo, fascismo, autoritarismo, ditaduras militares, terrorismos etc. O que não reconhecemos em nós mesmos, o que nos é externo, é digno de exclusão. É, justamente, o olhar que exclui a alteridade que nos leva a afirmação da inferioridade do outro, à discriminação, ao desprezo, ao conformismo, ao ódio e à loucura que elimina o outro (CASTORIADIS, 1992). A exclusão, no entanto, pode se dar por aniquilamento das diferenças, por confinamento institucional, por cooptação, e pela própria inclusão. Em outras palavras, o ódio hegemônico que a mesmidade nutre pelas diferenças presentes na diversidade, pode autorizar a prisão, a matança, ou a corrupção como exclusão, pela compra do silêncio.

3 A EDUCAÇÃO QUANDO O ASSUNTO É DIVERSIDADE.

As sociedades, as nações mais velhas do mundo, para aqui usar uma palavra da filosofia tradicional, estão em crise, só que numa crise permanente e em busca de respostas (GANDIN, 2004). São mudanças de todas as ordens e profundidades e essas mudanças atingem, sem dúvida, toda a vida humana, incluindo também a instituição escolar. Essas mudanças trazem inquietações e angústias para dentro de todas as instituições da sociedade. É nessa direção que LLAVADOR (2003, p. 102) constata uma posição de estranhamento e desconforto entre o professorado, sendo obrigado a admitir que “(...) a sociedade mudou e, em consequência, a escola deve fazer o mesmo, na mesma direção e sentido, desejavelmente, ao mesmo ritmo”.

Aquele aluno que foi formado no modelo cabeça em série, todos sabendo da cor, da primeira à derradeira lição da cartilha, já não existe, e se existe, não é mais o modelo. E, de fato, não faz muito tempo, “os alunos realmente pareciam uma massa padronizada, sem existir nenhuma diferença qualitativa entre eles, (...) o que implicava a aplicação de uma didática também padronizada” (GONZÁLEZ REY, 2005, p. 46). A clientela é outra. Os anseios são outros. Já não existe mais o preto ou o branco das certezas centenárias. As subjetividades se desterritorializaram

(GUATTARI & ROLNIK, 2002) e assim também aconteceu com a escola, com as indústrias, com as religiões, com o capital financeiro, com o modelo de família, com as artes e com tudo que representa o saber e o fazer humanos.

A escola está, no meio desse vendaval de ideias novas, como que procurando o seu lugar, em meio a experimentos. Tomás Tadeu da Silva (2003, p. 13), na introdução ao livro “Pedagogia dos Monstros”, refere-se a essa situação em tom bem zombeteiro: “(...) lamentamos informar que os sujeitos da educação já não são mais os mesmos...”. Muitos professores, naturalmente formados no antigo modelo, sentem saudades daquele tempo, por isso o choque é inevitável. Como pode o sujeito que foi treinado no modelo do som de um só instrumento trabalhar num universo polifônico? De qualquer forma, o mundo se complexificou (MORIN, 2002). Assim sendo, novos saberes serão necessários à prática pedagógica (FREIRE, 2004).

Acima dissemos que a sociedade se complexificou e que precisamos de uma nova prática pedagógica. Seja como for, dissemos isso porque não vemos a crise como algo negativo. Foi essa mesma crise de valores, saberes e fazeres humanos quem nos trouxe a consciência da diversidade e da pluralidade. Acreditamos que pluralidade, diversidade e diferença são categorias intelectuais importantes para a educação e precisam ser consideradas em profundidade, à luz da complexidade do atual momento histórico em que estamos vivendo.

Nesse tópico abordaremos a questão da diversidade na escola. Sabemos que algumas das práticas escolares atuais, criticadas como tradicionais, não revelam muito apreço à complexidade, à pluralidade e menos ainda às diferenças individuais do alunado. Ora, mas que tolice! A escola, enquanto instituição social produtora de conhecimentos, sabe que a humanidade sempre produziu na diferença, revelando a diversidade, pois afinal de contas, ninguém nunca foi igual. Até poderíamos até afirmar que esse debate não é novo, e que o que estamos compreendendo agora, em torno da diversidade, já foi há muito constatado. Contudo, é preciso admitir que a consideração atribuída a essa questão, na escola, foi dada e muito acentuada pela porta da negatividade: ser diferente era um desastre. E por isso era preciso

enquadrar o aluno diferente nos mesmos moldes elementares do sistema de ensino que era feito pra todos.

Os profissionais de educação sabem que o menino que não aprendia no tempo dos demais, que não tinha as mesmas habilidades de sua turma, seria considerado um estorvo. Aquele estudante que não passava de ano ou não se desenvolvia conforme esperados poderia ser tido como uma aberração, um fracasso escolar, digno de ser repellido a réguas e a palmatórias. Queremos aqui nos por de acordo com Alicia Fernández (1991) e a sua psicopedagogia uma vez que elas nos ensinam que cada aluno tem sua modalidade de aprendizagem, seu ritmo e seu tempo e todo ser humano aprende na diversidade.

Está claro que a escola sempre viu a diversidade. Mas esforçava-se para não enxergá-la, olhando-a sem a perceber. Ou melhor, negava-lhe espaço e quando dava-lhe alguma consideração era para dizer que ela não podia ser, e se era, não deveria se expressar. A rigor, o modelo cabeça em série, ou educação bancária, como bem Paulo Freire (1994) o desmascarou, era o paradigma e quase ninguém ousava questioná-lo.

O fato é que estamos vivendo num espaço fronteiro entre o complexo contemporâneo e o organizado de um passado educacional não tão distante. Nessa encruzilhada, como não há certezas (BAUMAN, 1998), muita coisa parece está estacionada. Parece haver uma verdadeira confusão de fronteiras entre o certo, embora acusado de caduco, e o duvidoso porvir complexo, nas práticas educativas.

Está claro que nem tudo é velho na prática escolar, e que nem tudo que é velho é ruim, mas, ao mesmo tempo, é necessário dizer que o modelo velho rejeitável, em boa parte, ainda subsiste, em alguns ensinamentos decorativos por exemplo. Talvez seja por isso que a escola, bem como todo o sistema educativo, algumas vezes ainda se esforça para negar as diferenças e luta para enquadrar seus alunos, mesmo, hoje tendo a consciência, mais do que anteriormente, de que todos são completamente diferentes. Observemos, por exemplo, a obrigatoriedade do mesmo tênis, às vezes, do mesmo modelo de sapato, da mesma camiseta, dos mesmos livros, das mesmas provas e métodos avaliativos, essas coisas acabam afirmando que a escola e os técnicos em educação ignoram a diversidade presente

no alunado. Parece-nos que muito da organização curricular e da metodologia do ensino ainda não consideram as diferentes perspectivas subjetivas dos alunos. Aliás, como bem notou TACCA (2005, p. 234): até o presente “(...) os resultados esperados são os mesmos para todos, concebendo-se a sala de aula muito mais como lugar de processos psíquicos convergentes do que divergentes”.

É claro que é preciso dar um desconto nessa observação, porque uma sala de aula com 30/40 alunos, em fila, um atrás do outro, arrancando os mesmos assuntos do quadro ou dos livros, reduzidos a cérebros sem corpos, só pode partir do pressuposto de que todo mundo é igual, de que todos têm o mesmo nível de desenvolvimento, de que superam, com mesma velocidade, as dificuldades no processo de ensino aprendizagem, de que todos têm as mesmas modalidades de aprendizagem, o que não é a verdade da psicopedagogia (FERNANDES, 1991; BOSSA, 2002). Contudo, se essa observação procede, devemos concluir, em fim, que, para o parâmetro educacional vigente, todo mundo é enquadrável nos mesmos modelos e sistemas. Nesse sentido, somos levados a comungar com FERRE, (2001, p. 196) quando disse que: “a educação impõe a si mesma, o dever de fazer de cada um de nós alguém, (...) com uma identidade bem definida pelos cânones da normalidade, os cânones que marcam aquilo que deve ser habituado, repetido, reto, em cada um de nós”. Em outras palavras, somos levados a acreditar que a educação quer continuar reduzindo o diverso ao uno, transformando o outro no mesmo.

A escola e a sociedade sabem do outro como diverso, e até se esforçam por admitir a sua existência, mas acabam produzindo um outro como um mesmo. Nesse sentido o diferente continua não cabendo, sendo ignorado, ou mesmo excluído nas relações montadas no âmbito escolar. O outro poderá até ser aceito, se se enquadrar, se conseguir se esconder ou se se auto-aniquilar em sua identidade. Porém, se ele se revoltar e se tornar uma berro social, obviamente, vai ser reconhecido como tal em sua identidade, mas será excluído do ambiente hegemônico, mesmítico, e será obrigado a viver em gueto de aceitação psicológica e de produção de subjetividades (LARROSA, 2002). Esse é o caso do aluno homossexual trejeitoso, ou afeminado. Quando ele impõe a sua presença pelo grito,

pelos maneirismos, ele se torna aceito, visto, notado, reconhecido até de longe, mas, ao mesmo tempo, rejeitado pelo grupo de seus iguais. O mesmo raciocínio vale para o aluno usuário de drogas. Se ele não contar a ninguém quem é ou que fuma seus baseados, vai ser sempre tido como um futuro cidadão de bem, porém se ele revela sua identidade, pode esperar o preço alto de sua revelação. Isso significa que ainda precisamos fazer muito na escola para que a proposta de inclusão da diversidade seja uma realidade concreta.

4 A ESCOLA QUER FAZER DE NÓS ALGUÉM, ALGUÉM IGUAL, NÃO ALGUÉM DIFERENTE

Mesmo dentro do clima de incerteza que a consciência da diversidade está trazendo (TERRÉN, 2003), a rotina da organização escolar ainda se esmera para produzir cabeças, de certa forma, em séries, resultados, números. Parece não perceber que tal atitude, talvez por medo do duvidoso porvir, constitui uma agressão permanente, uma violência absurda contra seres humanos em processo de desenvolvimento. Essa negação ao direito de ser diferente agudiza ainda mais os conflitos em sala de aula. Porém, está claro que a diversidade quebra a regra, obstrui a norma, traz conflito e desarruma a classe. Talvez por isso o tratamento que a escola lhe dispensa seja o da enquadrabilidade.

Pelo sim, pelo duvidoso ou pelo não, a diversidade acaba sendo sempre encarada como algo negativo, pouco produtivo, mesmo quando seu teor é positivo aos olhos de todo mundo. Imaginemos, por exemplo, um menino que aprende rápido demais, numa sala em que todos estão em outra área de desenvolvimento proximal; pensemos naquela garotinha que só gosta de cálculos, ou que adora desenhar o tempo todo, ou que prefere o futebol ao caderno, ou que é boa de danças e artes. Numa sala de aula, ninguém sabe o que fazer com crianças dessas naturezas, nem sabe aproveitar uma habilidade que seja diferente daquela esperada pela escola. Crianças com esses níveis de inteligência também acabam perturbando a escola.

Será que devemos admitir o despreparo do professorado? Será que ninguém domina uma discussão complexa? Não se trata, queremos crer, de falta de

conhecimento do professorado ou da direção da escola, pois a maioria dos profissionais, envolvidos com educação, conhece a teoria das inteligências múltiplas, domina parte da obra de Piaget, já leu Vigotsky, Emilia Ferreiro, Paulo Freire etc. O que parecem não saber é fazer com que as teorias funcionem numa sala superlotada. E quando a ideia de pluralidade vai para a avaliação?

A tentativa de produzir cabeças em séries, como máquinas ou peças de automóveis, faz com que nos tornemos, cada vez mais, nós e nossos alunos, mais embrutecidos, a - críticos, alienados, docilizados, domesticados, ou, quando não, totalmente indiferentes. A escola, com alguns modelos de mão única, acaba provocando uma espécie de disenteria cerebral, ou como se diz, em referência à decoreba, acaba tornando a aprendizagem indigesta. Assim sendo, as crianças têm razão quando não dão a mínima para o sistema de ensino. Alias, nunca foi tão alta a queixa de indisciplina na escola. Mesmo assim, quando alguns meninos gritam, revoltados, denunciando a opressão intelectual que diariamente lhes atingem, são acusados de baderneiros, insuportáveis, descontrolados, hiper-ativos, desligados, desinteressados, indisciplinados, problemáticos, enviados ao psicólogo ou à diretoria da escola. Muitos acabam, mansa ou violentamente, expulsos do sistema, por incapacidade congênita de enquadrabilidade.

Há também os que protestam de formas não visíveis, passivamente. Mesmo não dando nenhum trabalho na escola, eles reivindicam respeito à sua diferença. A maioria desses rebeldes passivos apresentam baixos rendimentos, mesmo não sendo indisciplinados. Em sua passividade, apresentam um nível de inteligência fabular e uma resistência impressionante crítica. Trazemos o exemplo de um garoto que nos foi enviado por ser “meio desligado”, por não fazer nenhuma atividade escolar, embora não fosse trabalhoso. Ele disse, num desabafo risível, que “não se surpreenderia se sua professora aparecesse um dia montada numa vassoura” de tão ruim que ela era. Afirmou ainda que “a escola só ensinava coisa sem nenhuma utilidade”. Alfinetou, dizendo que, se fosse o presidente da república, a escola duraria apenas três horas, começaria das 15:30 e acabaria às 17 horas, ou antes. Indicava que a professora deveria ter um revólver ao invés da sineta para soltar os alunos, visto que esses saiam na maior correria para se verem livres da escola. Por

fim, admitiu que, felizmente, a escola era a única rotina que não viciava. Era uma criança de apenas 11 anos, com uma inteligência primorosa, já havia lido todos os livros de Monteiro Lobato, conhecia história do Japão, mas nada do que ele sabia era aproveitado na escola.

Se atentarmos, criticamente, vamos ver que o desabafo acima tem razão de ser. Quem de nós ainda se lembra de dígrafos, encontros consonantais, emprego de pronomes, uso da crase, equações exponenciais, fórmula de Báskara, equações de primeiro e segundo grau, trigonometria, estudo da linha reta, a soma dos catetos, tabela periódica e tantos outros assuntos? Se nos lembramos foi porque fomos ajudados a perceber sua importância. Nós, profissionais de educação ou não, vimos esses assuntos todos, nos mesmos dias, nas mesmas aulas, afinal todos éramos iguais. A contradição é quando também nós, ao nosso modo, dizemos aos nossos alunos ou aos nossos filhos que não nos recordamos mais de nada disso. E até nos gabamos de vivermos bem, de sermos bem sucedidos, de termos chegado onde estamos sem esses saberes esquisitos. E eles, nossos alunos, entendem primeiro do que nós que “não devem gastar cera com defunto que não cheira”. Cadê a motivação? Para quê mesmo?

Embora Skliar (2003) reconheça, por conta de toda essa discussão em torno da diversidade, a perda do mapa da mesmidade na contemporaneidade, Guattari & Rolnik (2000) afirmem que a pós-modernidade proclamou uma subjetividade desterritorializada e Silva (2003) assegurem-nos que o sujeito da educação hodierna já não é mais o mesmo, tudo isso parece nem surtir efeito concreto nas práticas de várias das instituições oficiais de ensino. O nosso desejo de igualagem e de enquadramento de todas as diferenças, na sala de aula, ainda permanece quase que inalterado. As mudanças curriculares são apenas, quando muito, substituições de grades. A escola, quase sempre, parece desrespeitar a singularidade de seu alunado. Tentar enquadrá-lo é uma das formas desse desrespeito.

5 E A EDUCAÇÃO, O QUE TEM A VER COM TUDO ISSO?

A diversidade é um problema que precisa incomodar a escola? A diferença precisa ser considerada na escola? Bom, a escola não é uma instituição que tenha uma prática fora da realidade da vida das pessoas. Nas palavras de Casassus (2002, p. 29): “(...) a educação não é algo que acontece num vazio social abstrato”. Pelo contrário, sua existência dar-se num contexto sócio-cultural concreto, o que é de suma importância.

Certamente, os profissionais de educação sabem que a obrigação da escola não pode se reduzir apenas à transmissão científica de saberes. A função social da instituição escolar vai além de somente reproduzir, reorganizar e retransmitir o legado científico e cultural das gerações mais velhas às gerações mais novas. Tem um elemento mais problemático, que extrapola seus muros, que a construção de uma sociedade mais democrática, mais igualitária, mais respeitosa, onde todos caibam.

A verdadeira professora sabe que dela é exigido muito mais do que a mera função social da escola de transmissão de saberes. No atual contexto, dela é pedido que considere a diversidade em sua sala de aula, que use não somente a racionalidade, a técnica, a didática, a ciência, mas também a emoção, a afetividade, a ternura, o amor, a compaixão. É-lhe sugerido que, na complexidade da existência, ensine a seu alunado a compreensão e o respeito ao outro, ao diferente, visto que somente ela será a garantia da solidariedade intelectual e moral da humanidade (MORIN, 2002). Além do mais, o objeto principal da ação educacional não é uma coisa qualquer, um pedaço de madeira, um caderno, um quadro verde, mas, um ser humano, produzido a partir de sua própria rede histórica. Em outras palavras, “(...) o objeto do trabalho dos professores são os seres humanos individualizados, socializados ao mesmo tempo” (TARDIF, 2003, p. 128). Portanto, um objeto complexo, o mais complexo do universo, possuindo natureza física, biológica, individual, social e simbólica ao mesmo tempo, não redutível a uma forma simplória.

A educação, portanto, é uma ação de pessoa exercida sobre pessoa, na diferença. É o encontro de, pelo menos, duas ou mais diferenças simultaneamente.

Dessa forma, é importante reafirmar que é preciso mais compreender que tolerar. Mais aceitar que ficar indiferente.

No atual momento da sociedade e da educação, é valioso entender a pluralidade, aceitar a diversidade, conviver com as diferenças, isto sim. É correto assegurar que compreender e respeitar as diferenças não é tolerar. Cabe ao educador “(...) promover o entendimento com os diferentes e a escola deverá ser espaço de convivência, onde os conflitos sejam trabalhados e não camuflados” (GADOTTI, 1997, p. 117). Ensinar exige o risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação (FREIRE, 2004).

6 REFLEXÃO FINAL

“O medo da diferença e do desconhecido é responsável, em grande parte, pela discriminação que afeta as escolas e a sociedade (...)” (BATISTA, 2005, P. 100)

Hoje todo mundo sabe que não somos iguais. Demo-nos conta da diversidade e da pluralidade humana na sociedade, na família, nas religiões, na política, na educação em todos os campos dos saberes humanos. Estamos vendo que somos todos diferentes. O que nos será permitido fazer com essas informações? O que faremos com nossas diferenças, o que faremos com a pluralidade e diversidade que somos e representamos no universo?

Ao final desta reflexão, podemos assumir diversas posturas: negar a existência do rosto de um outro emergente, totalmente diferente, na sociedade e no sistema escolar, não aceitando dela nenhuma implicação; procurar adotar uma posição cômoda de total indiferença, mesmo que sua nocibilidade esteja sendo denunciada em toda parte; negar a existência do desconforto sentido por diversos teóricos da educação, alienando-nos de nosso compromisso transformador social; ou continuar eliminando a alteridade da sociedade e da escola, tentando enquadrá-la na mesmidade, como sempre foi feito, entre outras possibilidades.

Mas também, com seriedade, responsabilidade política e compromisso social, podemos admitir que a diversidade existe e que é a condição humana; podemos perceber, sensibilizados, que a diferença se encontra na sociedade e nas soleiras da

escola, de certa forma, marginalizada ou até mesmo; mediante leituras críticas, sem por a culpa em ninguém, podemos ver que a tradição autoritária e reprodutora da hegemonia, na qual se encontra inserida a escola, precisam ser repensadas; humildemente, podemos admitir que não sabemos olhar o outro e que nutrimos por ele um certo desprezo, um preconceito e um ódio e que tudo isso precisa mudar, visto que não são necessários; precisamos entender que a escola e a sociedade podem pensar de forma includente, respeitosa e menos preconceituosa; que não dá mais para continuar formando cabeças em séries e que é preciso uma nova pedagogia, que leve em consideração as relações subjetivas e objetivas que são plasmadas nas relações humanas tanto na sociedade quanto na escola, entre outras posturas.

É urgente que tenhamos a coragem de desmascarar, permanentemente, a normalidade, a hegemonia, a mesmidade e todos os mecanismos redutores da diversidade e da pluralidade. É preciso que tenhamos sensibilidade às diferentes subjetividades que estão sendo produzidas, constantemente, ao nosso redor. É preciso que estejamos atentos que estamos vivendo em uma sociedade plural. Estamos certos de que o reconhecimento da diversidade vai nos custar um preço. Mas, por outro lado, não temos escolhas. É preciso que estejamos dispostos a nos compreender, a nos amar, a nos respeitar e a viver solidariamente como somos. Assim sendo, e se vamos adotar a segunda postura, é necessário abraçar a complexidade da existência humana, sem medo dela. Pois não há mais o preto ou o branco, mas há um arco-íris de possibilidades.

Afinal de contas, a própria vida, complexa como ela mesma, nos fez, todos e todas, anormais, pois nos criou com enormes diferenças.

ABSTRACT: In this work, we will consider the question of the difference centering our focus on school as a special institution of the contemporary society. We will try illuminated by many thinkers, make a critical analysis of how we meet those that is conventionally called the "other", the "different." We will discuss about how we look and how we experience live with him, on this plurality and diversity that is the human existence.

Keywords: difference, school, society

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Emanuel. **O Teatro dos Vícios**: Transgressão e Transigência na Sociedade Urbana Colonial. 2. ed. Rio de Janeiro: José Olímpio, 1997.

BATISTA, C. A. M. A questão da deficiência mental. Em SORRI-BRASIL. **Ensaio Pedagógico**: Construindo escolas inclusivas. Brasília: MEC, SEESP, 2005, p. 99-100

BAUMAN, Zygmunt. **O Mal-Estar da Pós-Modernidade**. Trad. M. Gama e C.M. Gama. Rio de Janeiro: Jorge Zahar editor, 1998.

BOSSA, Nádia. A. **O Fracasso Escolar**: Um Olhar Psicopedagógico. São Paulo: Artmed, 2002.

BRASIL. PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais. **Pluralidade Cultural**: Orientação Sexual / MEC. Secretaria da Educação Fundamental. 3ª ed. Brasília, 2001.

CASTORIADIS, Cornelius. **As Encruzilhadas do Labirinto**: O mundo fragmentado. Trad. R. M. Boa Ventura. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

CASASSUS, Juan. **A Escola e a Desigualdade**. Trad. Lia Zatz. Brasília: Plano Editora, 2002.

DUCHATIZKY, Sylvia; SKLIAR, Carlos. O nome dos outros: Narrando a Alteridade na cultura e na Educação. In LARROSA, J; SKLIAR, C. **Habitantes de Babel**: Políticas e Poéticas da Diferença. Trad. S. G. da Veiga. Belo Horizonte: Autêntica, 2001, p. 119-138.

FERRE, Nara P. de Lara. Identidade, diferença e diversidade: Manter viva a pergunta. In: LARROSA, J; SKLIAR, C. **Habitantes de Babel**: Políticas e Poéticas da Diferença. Trad. S. G. da Veiga. Belo Horizonte: Autêntica, 2001, p. 195-214.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17. São Paulo: Paz e Terra, 1994.

_____. **Política e Educação**. 6. ed. Col. Questões da nossa Época, vol. 23. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 30. ed. Coleção Leitura. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

FERNANDES, Alícia. **A Inteligência Aprisionada**: Abordagem psicopedagógica clínica da criança e sua família. Trad. Iara Rodrigues. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

GADOTTI, Moaci. Uma escola, muitas culturas. In: GADOTTI, M.; ROMÃO, J. E. (Org.). **Autonomia da Escola: Princípios e Propostas**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

GANDIN, Danilo. **A Prática do Planejamento Participativo na Educação e em outras Instituições, grupos e movimentos dos campos culturais, social, político, religioso e governamental**. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

GARDOU, Charles. Quais os contributos da Antropologia para a compreensão das situações de deficiência? **Revista Lusófona de Educação**, 2006, 8, 53-61. Disponível em: <http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/rle/n8/n8a04.pdf> . Acessado em [17/01/2012](http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/rle/n8/n8a04.pdf).

GONZÁLEZ REY, Fernando. O Valor Heurístico da Subjetividade na Investigação Psicológica. In: GONZÁLEZ REY, F. (Org.) **Subjetividade, Complexidade e Pesquisa em Psicologia**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005, p. 27-51.

GUARESCHI, Pedrinho. **Sociologia Crítica: Alternativas de Mudança**. 49. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2000.

GUATTARI, Felix. **COSMOSE: um novo paradigma estético**. Trad. A. L. de Oliveira e L. C. Leão. São Paulo: Ed. 34, 1998.

GUATTARI, Felix & ROLNIK, Sueli. **Micropolítica: Cartografia do desejo**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

LARROSA, Jorge. **Para qué nos sirven los extranjeros?** Educ. Soc, Ago 2002, vol 23, no. 79, p. 67-84.

LLAVADOR, Francisco Béltran. Organización postfordista y régimen de producción de los nuevos sujetos docentes. In: FERREIRA, N. S. C. (Org.) **A gestão da educação na Sociedade Mundializada por uma nova Cidadania**. Rio de Janeiro: DP&A editora, 2003.

MORALES, Pedro. **A Relação Professor/Aluno: o que é, como se faz?** 5. ed. Trad. G. S. C. Ribeiro. São Paulo: Loyola, 2004.

MORIN, Edgar. **Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro**. 5. ed. Trad. Catarina. E. F. da Silva e J. Sawaya. São Paulo: Cortez, Brasília: Unesco, 2002.

MUNHÓZ, Maria Alice. Educação Infantil no Sistema Educacional Inclusivo. In: SORRI-BRASIL. **Ensaio Pedagógico: Construindo escolas inclusivas**. Brasília: MEC, SEESP, 2005, p. 52-61.

PERES, Elaine Cristina. de Matos Fernandes. Na Multiplicidade da Floresta dona Lagarta Pirilampa. In: SORRI-BRASIL. **Ensaio Pedagógico: Construindo escolas inclusivas**. Brasília: MEC, SEESP, 2005, p. 46-51.

PLACER, Fernando Gonzalez. O outro hoje: uma ausência permanentemente presente. In: LARROSA, J.; SKLIAR, C. **Habitantes de Babel: Políticas e Poéticas da Diferença**. Trad. S. G. da Veiga. Belo Horizonte: Autêntica, 2001, p. 79-89.

RIBEIRO, Darci. **O Povo Brasileiro: A formação e o sentido do Brasil**. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

RODRIGUES, Aroldo. **Psicologia Social para Principiantes: Estudo da Interação Humana**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1995.

SANTO, Ruy César do Espírito. **Pedagogia da Transgressão: Um caminho para o Auto-conhecimento**. 2. ed. Campinas: Papirus, 1996.

SKLIAR, Carlos. **Pedagogia Improvável da Diferença: E se o outro não estivesse aí?** Trad. Giane Lessa. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

SKLIAR, C. **Alteridades y pedagogias: O... Y se o outro no estuviera ahí?** Educ. Soc, Ago. 2002, vol. 23, no. 79, p 85-123.

SILVA, T. T. Monstros, Ciborques e Clones: Os fantasmas da Pedagogia Crítica. In: SILVA, T. T. (Org. e Trad.). **Pedagogia dos Monstros: Os prazeres e os perigos da Confusão de Fronteiras**. Belo Horizonte, Autêntica, 2000.

SILVA, Antonio L. **Pluralidade e Diversidade: Uma Argumentação Teórica em torno do problema das Diferenças Humanas na Sociedade e na Escola**. Monografia de Especialização. Faculdade Kúrios – CE, Iguatu – CE, 2006.

TACCA, M. C. Relação Pedagógica e Desenvolvimento da Subjetividade. In: GONZÁLEZ REY, F. (Org.) **Subjetividade, Complexidade e Pesquisa em Psicologia**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005. p. 215-239.

TARDIF, M. **Saberes docentes e a formação profissional**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

TERRÉN, E. Rutina, diversidad e incertidumbre: la organización educativa ante entornos multiculturales. In: FERREIRA, N. S. C. (Org.). **A Gestão da Educação na Sociedade Mundializada por uma nova Cidadania**. Rio de Janeiro: DP&A, editora, 2003.

TODOROV, T. **Nós e os outros: reflexão francesa sobre a diversidade humana**. Trad. C. G. de Paula. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 1993.

VEIGA-NETO, A Incluir pra Excluir. Em LARROSA, J.; SKLIAR, C. **Habitantes de Babel: Políticas e Poéticas da Diferença**. Trad. S. G. da Veiga. Belo Horizonte: Autêntica, 2001, p. 104-118.

* Recebido em Maio de 2013.

* Aprovado em junho de 2013.