

# DIFERENÇAS, PRECONCEITOS E VIOLÊNCIA NO ÂMBITO ESCOLAR: ALGUMAS REFLEXÕES

---

Leila Maria Ferreira Salles  
Joyce Mary Adam de Paula e Silva

## Resumo

Entendendo a problemática da violência como multideterminada, buscamos neste trabalho atentar para as questões dos estereótipos e preconceitos presentes no âmbito escolar. Consideramos que as diferenças e os estereótipos presentes no cotidiano escolar determinam formas de ação e são um dos aspectos que o constitui e que pode desencadear situações de violência protagonizadas por adolescentes e jovens. No espaço escolar essa interação com o diferente, quando não é problematizada, dá-se por meio de relações interpessoais pautadas por conflitos, confrontos e violência. O objetivo deste texto, portanto, é fazer uma reflexão a respeito das diferenças, preconceitos sociais e violência na escola protagonizadas por adolescentes e jovens. O pressuposto deste estudo é que as diferenças e os estereótipos presentes no cotidiano escolar determinam formas de ação e são um dos aspectos que o constitui.

**Palavras-chave:** violência, diferenças, PCN, escola.

## SOME REFLECTION ON DIFFERENCE, PREJUDICE AND VIOLENCE IN THE SCHOOL ENVIRONMENT

### Abstract

Taking into account that violence is determined by several factors, this paper aims at focusing on stereotypes and prejudice in the school environment. We believe that they determine ways of acting in school: since they are one of the issues that constitute the environment, they may trigger violent situations whose actors are adolescents and youngsters. In school, this interaction with what is strange, in case it is not problematized, happens through interpersonal relationships full of conflicts, confrontation, and violence. Therefore, we aim at reflecting on differences, social prejudice, and violence regarding adolescents and youngsters in school. We have assumed that differences and stereotypes in school determine ways of acting while constituting the school environment as well.

**Key-words:** Violence, Differences; National Curriculum; School.

## 1. Introdução

O objetivo deste texto é fazer uma reflexão a respeito das diferenças, preconceitos sociais e violência na escola protagonizadas por adolescentes e jovens. O pré-suposto deste estudo é que as diferenças e os estereótipos presentes no cotidiano escolar determinam formas de ação e são um dos aspectos que o constitui.

A forma como o outro é percebido define os contornos das relações interpessoais. A sociedade categoriza pessoas em função do que considera comum e natural para um grupo social, uma faixa etária, um status social. As pré-concepções que construímos sobre esses grupos são transformadas em expectativas e normas e esperamos que as pessoas se comportem de acordo com elas.

Nas escolas, os adolescentes e jovens interagem com outros, adolescentes e jovens, que são diferentes deles ou de seu grupo de referência em função, entre outros aspectos, da cor, da sexualidade, da nacionalidade, do corpo, da classe socioeconômica. No espaço escolar essa interação com o diferente, quando não é problematizada, se dá por meio de relações interpessoais pautadas por conflitos, confrontos e violência.

Charlot (2002) caracteriza a violência escolar como: violência na escola, violência à escola e violência da escola. Segundo Charlot (2002, p. 434):

*“A violência na escola é aquela que se produz dentro do espaço escolar, sem estar ligada à natureza e às atividades da instituição escolar: quando um bando entra na escola para acertar contas das disputas que são as do bairro, a escola é apenas o lugar de uma violência que teria podido acontecer em qualquer outro local. A violência à escola está ligada à natureza e às atividades da instituição escolar: quando os alunos provocam incêndios, batem nos professores ou os insultam, eles se entregam a violências que visam diretamente a instituição e aqueles que a representam. Essa violência contra a escola deve ser analisada junto com a violência da escola: uma violência institucional, simbólica, que os próprios jovens suportam através da maneira como a instituição e seus agentes os tratam (modos de composição das classes, de atribuição de notas, de orientação, palavras desdenhosas dos adultos, atos considerados pelos alunos como injustos ou racistas”.*

O autor argumenta que esta distinção é importante no sentido de que se a escola é, em grande medida, impotente com respeito à violência na escola, isto é, a violência que é reflexo do mundo externo, ela não o é com respeito a sua ação face à violência da escola e à escola.

Na escola, a violência cotidiana aparece no desrespeito ao outro, na transgressão aos códigos de boas maneiras e à ordem estabelecida. A falta de limites associada à desconsideração pelos outros contribuem para que os jovens e adolescentes busquem se impor pela força e pela agressão.

No entanto, esses acontecimentos não são produzidos apenas ao nível individual. As relações estabelecidas entre os indivíduos são socialmente determinadas como também o é a forma pela qual as identidades pessoais e sociais são construídas. A identidade é construída nas circunstâncias históricas, culturais e sociais nas quais o indivíduo está inserido e também pelas experiências particulares que ele vivencia no interior dessa cultura que são irrepetíveis e determinam as idiossincrasias e a individualidade de cada um.

A identidade só pode ser compreendida quando se tem como referência homens reais e concretos que são construídos numa dada organização social e cultural. Há um processo de apropriação da realidade pelo indivíduo de tal forma que o homem ao viver em sociedade apropria-se do social e o mundo exterior se torna interno (Leontiev, 1978; Vygotsky, 1993; Fernández Villanueva e Torregrosa, 1984).

A realidade é subjetivada pelo indivíduo na relação entre o social, que determina as significações, e o individual, dado pela elaboração e transformação dessas significações pelo indivíduo, de acordo com suas experiências pessoais. Há um processo de apropriação da realidade pelo indivíduo. O psiquismo se constrói com as experiências, os conhecimentos, os valores e as informações, transmitidos pela tradição, pela comunicação, pela mídia, pela educação e pela ciência (Leontiev, 1978; Vygotsky, 1993).

O indivíduo se torna membro da sociedade pelo processo de interiorização da realidade. É pela interiorização da realidade que o indivíduo compreende os processos subjetivos do outro e o mundo em que vive tornando-o o seu mundo. Ou seja assume o mundo em que nasceu como o seu mundo. A interiorização da sociedade promove uma identificação mútua que possibilita aos homens partilhar o mundo (Berger e Luckmann, 2002).

A interiorização da sociedade ocorre pelo processo de socialização que em geral é dividida em socialização primária – a da primeira infância - e socialização secundária – quando o indivíduo já socializado é introduzido em novos setores do mundo.

A socialização primária é considerada a mais importante e ocorre por meio dos outros significativos. Os outros significativos são aqueles com quem as crianças se identificam, como o pai e a mãe, pois como afirmam Berger e Luckmann (2002), só há interiorização quando há identificação da criança com os outros significativos. O que é interiorizado pela criança, o que deve ser aprendido, a seqüência do que deve ser aprendido, varia de sociedade para sociedade e de acordo com a definição de infância que se tem. Por exemplo, na sociedade atual a idéia da criança pura, assexuada e inocente define os contornos da socialização primária, pelo menos antes do movimento freudiano. Os outros significativos fazem a mediação do mundo para a criança de acordo com a sua posição na estrutura social e suas idiossincrasias individuais de tal forma que o mundo é mediado ou filtrado para a criança.

Nesse processo de interiorização do mundo a identidade atribuída pelos outros é apropriada pela criança. Os outros significativos confirmam, aquilo que o indivíduo pensa que é, conservando, como dizem Berger e Luckmann (2002), a sua realidade subjetiva.

É pelo processo de socialização<sup>1</sup> que ocorre a interiorização da sociedade pelo indivíduo e a sua identidade é construída. A história de vida, embora seja singular, não é um processo interior independente da sociedade, pois o social constitui o subjetivo. A identidade é formada por processos sociais e é mantida ou modificada por relações sociais.

Hoje se diz que as identidades estão sendo descentradas, deslocadas ou fragmentadas (Hall, 2002). Hall afirma que, embora não haja consenso entre os autores sobre isso, a partir do final do Séc XX se fragmenta a idéia de classe, gênero, raça que localizava os indivíduos sociais e influía na idéia que tínhamos a nosso próprio respeito como sujeitos integrados.

Stuart Hall (2002, p. 10) ao discutir sobre a identidade social dos indivíduos identifica três concepções de identidade. A concepção de

---

<sup>1</sup> A socialização se dá através de dois processos a primária e a secundária. Na socialização secundária que só ocorre após a socialização primária, a criança interioriza submundos da realidade participando das distintas instituições sociais e aprende papéis sociais e que o mundo dos pais não é o único mas localizado socialmente,

identidade do iluminismo que apregoava o indivíduo centrado, unificado, a razão e a consciência como centro. Segundo essa postura há um núcleo interior, ou uma essência, que nasce com o indivíduo e permanece sempre o mesmo. Isto dá origem ao essencialismo isto é a crença que o indivíduo nasce com uma essência invariável.

A concepção do sujeito sociológico, sustentada por Mead (1973) e o interacionismo simbólico no início do Séc XX, que postulava que o núcleo interior não é autônomo e auto suficiente mas formado na relação com o outro significativo que medeiam para o sujeito os valores, sentidos, símbolos e significados da cultura que tornam-se parte de nos. Surge, então, uma concepção mais social de sujeito. O indivíduo é localizado e definido no interior das estruturas sociais<sup>2</sup>.

A concepção pós moderna da identidade ou da modernidade tardia que entende que a identidade é formada na interação do eu e sociedade mas que o eu real é modificado pela sociedade. A identidade é histórica e se transforma de acordo com as formas pelas quais somos representados na cultura<sup>3</sup>.

O sujeito pós-moderno não tem uma identidade fixa, essencial ou permanente e nem unificada num eu coerente, embora, nos sentimos coerentes porque construímos uma estória coerente sobre nós mesmos. Para Woodward (2000) o conceito de identidade vai do essencialismo da verdade fixa ao não essencialismo que indica uma concepção construcionista de identidade.<sup>4</sup>

Mas se até agora falávamos de uma cultura genérica um outro ponto que merece ser analisado diz respeito ao fato de que o indivíduo

---

<sup>2</sup> Parsons fala da relação eu e sistema social e Goffman da teoria do papel

<sup>3</sup> Segundo Hall, 5 momentos na teoria social contribuíram para a concepção não essencialista da identidade ou para a descentração

- a teoria marxista que afirma que os homens fazem a história e rejeita a idéia de essência
- a teoria psicanalista de Freud que fala das determinações do inconsciente e não da razão
- a de Saussure que afirma que a língua é um sistema social e que nos não somos os autores do que afirmamos pois usamos a língua que é anterior a nos
- a de Foucault que analisa o poder disciplinar sobre populações, o indivíduo e o corpo. O conhecimento especializado que regula e vigia as atividades, o trabalho, a infelicidade, os prazeres, a saúde física e moral, a sexualidade e a vida familiar.

- o feminismo dos anos 60 que junto com a contra cultura e o movimento estudantil estabelece uma política de identidade caracterizada pela diferença e entrelaça o pessoal e o político.

<sup>4</sup> Essencialismo fundamenta-se na verdade fixa da biologia ou da sociologia o que é diferente da concepção construcionista de identidade.

ao nascer o faz em um país específico, que fala uma língua e que tem tradições que lhe são próprias.

A identidade nacional é o aspecto da identidade do indivíduo que surge por pertencer a uma cultura étnica, religiosa, racial e nacional. A cultura nacional dá a identidade cultural. Ser brasileiro situa o indivíduo ao dar a idéia de pertencimento, de ser membro de uma determinada cultura nacional.

A cultura nacional que implica em uma mesma língua e instituições organizadas, da mesma forma, como a escolar, ao tender a homogeneização, constrói sentidos, organiza nossas ações e a concepção que temos de nós mesmos.

Para Hall (2002, p. 50) a cultura nacional é um sistema de representação ou uma comunidade que é imaginada através da história do povo, da literatura, da mídia, da cultura popular, da tradição, da herança, das práticas sociais para incutir valores e normas de comportamento, da idéia de um passado heróico, da separação com outros povos por meio de marcar diferenças.

No entanto, como perguntam Hall (2002) e Woodward (2000) as culturas nacionais e suas identidades nacionais são unificadas? Na comunidade imaginada há um desejo de viver em conjunto e de perpetuar a herança social. Porém, mesmo que a cultura nacional busque unificá-los numa identidade nacional anulando as diferenças, como se fosse uma grande família, os membros são diferentes quanto a classe, gênero, raça e etnias. Há diferenças mas essas são unificadas no discurso. Ou como diz Woodward (2000) as diferenças são costuradas para dar identidades nacionais únicas.

A persistência na unificação está associada a uma estrutura de poder cultural, a uma tentativa de impor uma hegemonia cultural, que define quem está incluído e quem não está, ou quem está excluído. Ao se reforçar a idéia de unificação entre os membros de uma cultura se nega a existência de similaridades entre indivíduos e grupos que pertencem a uma nação e os pertencentes a outros países. O que uma cultura tem em comum é colocada em contrastes com o que a outra tem. Busca-se marcar a diferença – há algo que todos os brasileiros partilham. No entanto, a diferença é simbólica, vinculada às condições sociais e materiais que incluem e excluem um grupo.

Entretanto as diferenças não se dão apenas entre nações distintas, pois, como apontamos acima há diferenças entre os membros de um mesmo país. E, os processos que servem para demarcar

diferenças e excluir pessoas pertencentes a países distintos são os mesmos que ocorrem no interior de um mesmo país e separa os membros que pertencem a uma mesma sociedade, embora com religiões, etnias, sexualidade, classe social distintas.

## **2. Os estereótipos e os preconceitos sobre o outro e a violência**

A sociedade categoriza pessoas em função, dentre outros aspectos, do que considera comum e natural para um grupo social, uma faixa etária ou um status social. As pré-concepções que construímos sobre um grupo de pessoas são transformadas em expectativas e normas de comportamento e esperamos que elas ajam de acordo com elas.

O enquadramento das pessoas em categorias permite prever a identidade social de cada uma delas. Ou, como diz Goffman (1988), atribuímos às pessoas uma identidade social virtual e, a partir do caráter que imputamos a elas, fazemos exigências sobre aquilo que o indivíduo deve ser. Quando aquilo que é imputado ao indivíduo adquire uma conotação depreciativa estamos, segundo o autor, falando de estigmas ou estereótipos. Para Goffman (1988), pelo processo de estigmatização o indivíduo passa a ser visto como diferente do normal ou como desviante.

Segundo Goffman (1988), existem três tipos de estigma. Em todos eles um traço chama a atenção, e o indivíduo é reduzido a ele. Um primeiro tipo de estigma são aqueles gerados por deformidades físicas. Outro tipo são os estigmas que tem por origem as culpas de caráter como vontade fraca, desonestidade, alcoolismo, doenças mentais, homossexualismo e desemprego.

O terceiro tipo de estigma é o tribal, de raça, nação e/ou religião. Entre os estigmas desse tipo poderíamos acrescentar os decorrentes da faixa etária em que o indivíduo se encontra, pois como dizíamos, os adolescentes são enquadrados de uma forma rígida em certos estereótipos de comportamento. Os estereótipos desse tipo contaminam todos os membros, ou todos os indivíduos pertencentes ao grupo, independente de apresentarem ou não características reais que justifiquem a atribuição destes estereótipos a eles.

Muitas vezes os jovens nas instituições escolares são reduzidos a estereótipos que são construídos em relação a ele e que podem promover conflitos entre estes e o mundo adulto, no caso direção, professores e funcionários da escola, bem como entre os próprios jovens. Quando os indivíduos são reduzidos aos estereótipos a sociedade

constrói teorias ou ideologias para explicar essa diferença e justificar a discriminação.

Fixa-se uma imagem social do outro que ao ressaltar a diferença o transforma em problema social que assusta e incomoda. A diferença que é ressaltada acaba muitas vezes por justificar agressões e desrespeito ao outro.

Hoje se nota, e isto é constante afirmado e reafirmado, um crescimento das práticas de violência entre os jovens nos seus diferentes espaços de convivência: família, escola, rua, lazer.

O fenômeno da violência, especialmente nas grandes cidades, vem adquirindo cada vez maior visibilidade social. Embora sempre tenha existido, hoje assume uma multiplicidade de formas e sua incidência cresce, assim como o envolvimento de pessoas cada vez mais jovens.

Em geral, violência é conceituada como um ato de brutalidade, física e/ou psíquica contra alguém e caracteriza relações interpessoais descritas como de opressão, intimidação, medo e terror. A violência pode se manifestar por signos ou por símbolos, preconceitos, metáforas, desenhos, isto é, por qualquer coisa que possa ser interpretada como aviso de ameaça, o que ficou conhecido como violência simbólica.

A violência é um problema comum ao conjunto das sociedades. Na explicação deste fenômeno intervêm fatores muito diversos: a exclusão na convivência escolar (Candau, 1999; Camacho, 2000; Diaz Aguado, 1996, 2002, 2003); o assédio das escolas pelo narcotráfico, particularmente nas escolas públicas situadas nas zonas periféricas das grandes cidades (Candau, 1999, 2001); as relações de trabalho e a exclusão social (Zaluar, 1997; Minayo, 1993; Burstyn, 2000); as condições familiares, as questões de ordem política como a ausência de controle policial e a impunidade social, a deslegitimação da política e das instituições sociais (Fernandez Villanueva, Domínguez, Jiménez e Revilla, 1998); e as ideologias autoritárias, as dificuldades de definição e percepção do futuro e a identidade social (Diaz Aguado, 2002, 2003; Fernandez Villanueva, et al.,1998; Zaluar,1997).

A violência é então multideterminada e não está restrita a determinados espaços - o espaço urbano - ou a uma classe social - a pobreza.

A violência faz parte do cotidiano do jovem. Os jovens destacam que a violência está se tornando cada vez mais freqüente no dia-a-dia e que, muitas vezes, nem se reconhece mais, pequenos atos

como violentos. Há violências tão banalizadas que não são percebidas como as depredações nas escolas públicas. Na medida em que esses pequenos atos passam a serem considerados normais, devido à sua frequência, acaba-se banalizando a violência, o que contribui para atitudes de agressão e de desrespeito ao outro.

Segundo Gilberto Velho (2000) a violência não se limita ao uso da força física, mas a possibilidade ou ameaça de usá-la constitui dimensão fundamental de sua natureza, associando-a a uma idéia de poder, quando se enfatiza a possibilidade de imposição de vontade, desejo ou projeto de um ator sobre o outro. Velho (2000) entende que na sociedade brasileira tradicional, diferentes formas de exploração estavam presentes como o escravismo e a exploração do trabalho das classes menos favorecidas. Contudo, essa sociedade era permeada por um sistema de reciprocidade entre indivíduos de posições hierárquicas distintas que, dentro da lógica do clientelismo, contribuía para um padrão de interação amistosa entre as classes, o que não ocorre mais hoje com o predomínio do individualismo e da impessoalidade. Nesse sentido, afirma que:

*a medida que o individualismo foi assumindo formas mais agonísticas e a impessoalidade foi, gradativamente, ocupando espaços antes caracterizados por contatos face-to-face, a violência foi se rotinizando, deixando de ser excepcional para tornar-se uma marca do cotidiano (Velho, 2000, p18).*

Para Elias (1990), as pequenas violências ou as pequenas agressões do cotidiano se repetem sem parar como a falta de polidez, a transgressão aos códigos de boas maneiras ou a ordem estabelecida o que difere da violência das condutas criminosas ou delinquentes.

No espaço escolar a violência cotidiana aparece no desrespeito ao outro. O cotidiano escolar é marcado pela violência verbal que aparece como segregação, exclusão e indiferença ao outro. A violência no espaço escolar é praticada também por jovens da classe média ou alta.

Nas escolas, segundo os professores, a violência está aumentando não somente do ponto de vista quantitativo como também do qualitativo. Os tipos de violência assinalados por eles como estando mais presentes no dia-a-dia escolar são as ameaças e agressões verbais entre alunos e entre estes e os adultos. Embora menos frequentes as agressões físicas também estão presentes. Vários estudos apontam sobre a violência dos alunos contra o patrimônio escolar, contra o adulto e

contra a instituição. Os discentes, por sua vez, destacam o abuso de poder dos “mais fortes”, sejam estes os alunos mais velhos, os familiares ou as autoridades da escola.

Camacho (2001) pesquisou as práticas violentas em duas escolas, uma pública e outra privada (religiosa), consideradas não violentas e modelos de escola. A pesquisa foi feita com alunos da 5ª a 8ª série, de 12 a 15 anos de idade, pertencentes a classe média e a elite.

Segundo a autora, a violência aparece de forma diferente em cada uma dessas escolas. Na escola privada a violência surge na sala de aula, na frente dos professores. Desse modo, ela aparece sob uma forma disfarçada, mascarada ou implícita. Diferentemente, na escola pública, a violência predomina nos pátios, nos corredores e nas calçadas em frente ao prédio, onde em geral, o adulto não está presente. Aqui se dá uma violência não mascarada, ou seja, a violência de forma explícita.

Na escola privada os agredidos, excluídos e rejeitados são os diferentes da maioria, seja por marcas culturais ou pelo corpo. Os agressores são os socialmente capacitados que praticam a violência aos diferentes. É uma violência que surge pela intolerância ao diferente, pela rejeição aos intrusos, que discrimina os pobres ou os ricos demais, os negros, os homossexuais, os bons alunos, os maus alunos, os novatos, os gordos e os feios. O diferente é transformado no desigual e no inferior. A diferença social gera intolerância, preconceito, discriminação e racismo (Camacho, 2001).

Na pesquisa de Camacho (2001) na escola pública acontece o contrário. Os agressores são os diferentes, aqueles que não se integram ao projeto pedagógico da escola, os que não querem estudar, os indisciplinados, os bagunceiros, os maus alunos, os que atrapalham, os pichadores, os violentos, os homossexuais, os negros, os que infernizam a vida da escola. Os diferentes, sozinhos ou em grupos, respondem a agressão que sofrem agredindo os que os discriminam, e ressaltando suas diferenças, exagerando um estilo como o jeito de andar, de vestir, de falar e de se comportar.

Para a autora, na escola pública tanto se presencia a violência que se fica insensível a ela, enquanto que na escola particular falta visibilidade ao ato, que passa por brincadeira, já que não há a intenção de machucar.

A violência na forma explícita é controlada nas escolas por meio de punições, mas a violência mascarada, em geral, fica impune, por ser dissimulada ou por ser confundida com indisciplina. A violência

implícita é considerada sem gravidade, sem conseqüências, pois os danos são morais ou psíquicos e não físicos o que contribui para uma sensação de impunidade. Esta é uma forma de violência não controlada que ocorre constantemente no cotidiano escolar, e que é banalizada e fica naturalizada.

No entanto, as agressões entre professores e alunos tornam-se cada vez mais presentes nas escolas públicas brasileiras a ponto de haver um grande número de afastamentos de docentes por problemas de saúde. Nas escolas particulares, por sua vez, os docentes costumam relatar que se sentem pressionados pelos pais e pela direção a suportarem as agressões dos alunos e não puni-los considerando as agressões entre eles como brincadeiras de adolescentes. A violência é então vista como normal, própria da adolescência. Isso, como vimos, está de acordo com a imagem social do adolescente de desregrado, sem limites e irresponsável.

A sociedade, como apontamos acima, categoriza pessoas em função do que considera comum e natural para um grupo social, uma faixa etária ou um status social. Em geral, tomamos aquilo que somos como a norma e por meio dela descrevemos, avaliamos e discriminamos os outros. A discriminação leva à intolerância frente ao diferente. O outro é o diferente. Ao eu só importa o que o eu valoriza. O outro pode ser segregado, excluído ou desrespeitado.

### **3. As diferenças os estereótipos sobre os outros e os PCN**

As diferenças e os estereótipos presentes no cotidiano escolar determinam formas de ação e são um dos aspectos que o constitui. Isto é apontado inclusive pelos PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais) sobre a pluralidade cultural que buscam analisar essa problemática.

Segundo os PCN a escola se omite frente a pluralidade cultural brasileira criando uma expectativa de homogeneidade cultural e aceitando o mito da democracia racial onde prevalece a idéia de um Brasil sem diferenças. A crença predominante é de um brasileiro constituído por misturas de raças onde todos são aceitos e valorizados. No entanto, conforme apontado nos PCN, com essa crença esconde-se a discriminação ao fingir que a discriminação e o preconceito não existem. Nas escolas costuma-se hierarquizar as culturas tomando a cultura branca européia como padrão.

Em geral, as escolas se omitem frente à pluralidade cultural adotando uma perspectiva de homogeneidade cultural, de um Brasil sem diferenças, silenciando-se sobre discriminações que ocorrem socialmente.

Opondo-se a tudo isso, nos PCN é proposto que a escola fortaleça a cultura de cada grupo social e étnico promovendo seu conhecimento e valorizando-o para fortalecer a igualdade, a democracia e a cidadania. Cabe ao professor gerar nos alunos atitudes éticas que valorizem a dignidade, a justiça e a igualdade entre as pessoas e entre os diferentes grupos sociais. Os alunos devem conhecer suas origens como brasileiros e como participantes de um grupo social específico compreendendo seu próprio valor e desenvolvendo atitudes de repúdio aos preconceitos.

Os PCN sobre a pluralidade cultural indicam como objetivos do ensino fundamental que os alunos sejam capazes de compreender a cidadania como participação social e política, adotando atitudes de solidariedade, de cooperação, de repúdio às injustiças e de respeito ao outro. Propõem-se estimular os alunos a desenvolver empatia com os discriminados, repudiar discriminações baseadas em diferenças de raça, etnia, classe social, crença religiosa e sexo.

Nos PCN enfatiza-se a importância de se conhecer e valorizar a pluralidade cultural brasileira procedente das diferentes etnias, culturas, e grupos sociais que convivem no Brasil. Também é solicitado aos docentes e alunos que analisem e critiquem as relações sociais discriminatórias e que se afirme a diversidade como traço fundamental na construção da identidade nacional brasileira. O respeito ao outro, seja ele quem for, ou quanto for diferente de nós, é sublinhado.

Os privilégios, conforme afirmado nos PCN, são fundamentados em discriminações e preconceitos socioeconômicos, étnicos e culturais. No âmbito escolar estes se manifestam na forma de racismo e/ou de discriminação social e étnica por parte de professores, alunos e equipe escolar.

As questões da pluralidade cultural, do multiculturalismo e da diferença tornaram-se então uma temática presente na educação e na formação dos professores como um dos temas transversais. As diferenças são reconhecidas como legítimas e há um apelo à tolerância e ao respeito para com a diversidade e para com a diferença.

No entanto, o que significa reconhecer a diferença como legítima e propor às escolas a reflexão sobre a diferença?

A diferença é o modo que por comparação explicita uma não igualdade enquanto que o preconceito é o resultado de um juízo ou de uma concepção não problematizada. Esses conceitos se articulam nas praticas sociais em geral e nas praticas pedagógicas em particular.

A sociedade moderna se organiza por normas. Os indivíduos são medidos comparados, relacionados. Nesse sentido, o saber psicológico estabelece quais são as normas de conduta previstas para uma determinada faixa etária, o que é normal e o que é anormal. Para Foucault (2000) com o surgimento do Estado Moderno, a conduta pastoral que na primeira metade da Idade Media se restringia à igreja, extrapola as organizações religiosas e torna-se um mecanismo amplo de controle. O Estado moderno instituiu a sociedade disciplinar, de pastoreio de cada indivíduo, possibilitando desse modo individualizar, comparar, qualificar e avaliar suas ações.

A norma é uma medida que permite determinar o que é conforme a regra e o que diverge ao tornar possível a comparação entre os indivíduos. Pela norma os indivíduos são classificados e medidos e a semelhança valorizada.

A norma é uma forma de regulamentação. Isto torna visíveis os desvios explicitando o desigual. A diferença está articulada à idéia de norma. A diferença é vista então como desvio e a desigualdade é associada a um juízo. Valoriza-se o que um grupo tem como referência e se discrimina o diferente. A discriminação é associada ao medo. O diferente é visto como ameaçador e leva a exclusão e às vezes à segregação como internar o diferente em hospícios .

Para França (1998) a norma permite tornar a sociedade estável, previsível igual a si mesma ao controlar os desvios, pois o diferente se liga a exclusão. Assim, para a autora o preconceito tem a função de estabelecer e manter a estabilidade da norma.

A tendência é considerar aquilo que somos como a norma pela qual descrevemos ou avaliamos aquilo que não somos. Para Hall (2002) normalizar é hierarquizar, é eleger uma identidade como parâmetro é atribuir a ela tudo de positivo e avaliar o resto como negativo. A norma aparece tão naturalizada que ser branco não é visto como uma identidade étnica ou racial, pois étnica é a musica ou a comida dos africanos. A identidade considerada normal fica invisível ( Hall, 2002, p. 83).

Conforme França (1998) a diferença vista como desvio leva a produção da tecnologia disciplinar, pois, para ela, o respeito às regras é igual ao respeito às normas. A norma, então liga-se à disciplina e à

homogeneização. Segundo França experimentar a diferença não é só uma questão de tolerância e/ou de aceitação, pois não é apenas do âmbito individual mas é uma questão política já que na sociedade atual quem define as medidas governa.

Segundo Tomas Tadeu da Silva (2000) os PCN sobre a pluralidade cultural, ao proclamarem a existência da diversidade e da diferença, tendem a naturalizá-las, cristalizá-las e essencializá-las, ou seja, tendem a tornar a diferença um fato da vida social. Recomenda-se o respeito e a tolerância para com a diferença e a diversidade social. Para o autor, isso implica que não nos atentemos para o fato que as diferenças são determinadas, isto é, produzidas socialmente, e estão relacionadas ao poder.

As diferenças que demarcam identidades – quem sou eu - não são fixas ou essencialistas ou permanentes, são históricas e dessa forma se transformam conforme as formas pelas quais somos representados pela cultura (Hall, 2002). O eu é construído pela sociedade. Indivíduo e sociedade são entrelaçados (Giddens, 2002).

A identidade é, como dissemos, formada nas e pelas relações sociais. No processo de sua construção a diferença com o outro vai sendo marcada e estabelecida e vai-se negando que possa haver similaridades entre indivíduos e grupos diferentes. O que um grupo tem em comum é colocado em contraste com o que o outro tem para que as fronteiras sejam demarcadas (Hall, 2002).

Segundo Silva (2000), diferenciação é o processo pelo qual identidades e diferenças são produzidas. Nesse processo de estabelecimento de diferenças e identidades estas vão sendo hierarquizadas. Ao se hierarquizarem as diferenças as relações de poder entre os indivíduos vão sendo estabelecidas. A diferença permite imputar ao outro um atributo que o desfavoreça e assim se relaciona ao poder: de incluir/excluir, de pertencer/não pertencer, de demarcar fronteiras – nós/eles – de classificar em bons/maus, racional/irracional, de normalizar – normal/anormal. Identidade e diferença são disputadas entre grupos sociais. Dividir o mundo social entre nós e eles é classificar e ordenar grupos sociais.

#### **4. Considerações finais**

Como vínhamos apontando, a tendência é tomar aquilo que somos como a norma pela qual descrevemos e avaliamos aquilo que não

somos, mas que os outros são. Ao elegermos uma identidade como parâmetro a tendência é atribuímos a ela tudo de positivo e avaliarmos o resto como negativo, com pré-concepções ou de forma preconceituosa. O outro se torna um problema social. Isto tudo demarca relações de poder.

Assim, apenas a afirmação da tolerância e do respeito pode impedir de se ver a diferença entre nós/eles como um processo de produção social que envolve relações de poder e que, portanto, não são resolvidas somente pelo diálogo. As diferenças são produzidas socialmente e estão associadas às relações de poder que permitem incluir ou excluir pessoas, delimitar fronteiras e diferenciar entre o nós e o eles.

A falta de limites associada à desconsideração pelos outros contribuem para que os jovens e adolescentes busquem se impor pela força e pela agressão. Consideramos, no entanto, que esses acontecimentos não são produzidos apenas ao nível individual e nem tampouco somente pelos alunos. As escolas devem ter em conta que essas práticas se relacionam com as interações sociais e, sobretudo relações de poder que se estabelecem entre os jovens e o mundo adulto. Estas interações são moldadas muitas vezes pelos valores, regras e princípios que os diferentes profissionais da escola imprimem.

Como vimos em Velho(2002), a violência não se limita ao uso da força física mas à possibilidade de imposição de vontade, desejo ou projeto de um ator sobre o outro. O cotidiano escolar, por exemplo, é marcado pela violência que aparece na forma de segregação, exclusão e indiferença ao outro, o diferente dele. As escolas devem ter em conta que essas práticas tem a ver com as relações sociais.

O aspecto que destacamos de que os jovens nas instituições escolares muitas vezes são reduzidos a estereótipos que geram expectativas de comportamento e estigmas, leva a conflitos entre estes e o mundo adulto, reforçando, explicando e justificando a discriminação. Se fixa uma imagem social do outro que ao ressaltar a diferença o transforma em problema social que assusta e incomoda.

Tal comportamento não se restringe somente, como já destacamos, à relação adulto-jovem, mas também na relação entre os próprios jovens. A diferença que é ressaltada acaba muitas vezes por justificar agressões e desrespeito ao outro

Os valores invadem a escola e não sendo discutidos educativamente contribuem para a formação de preconceitos. É importante que

se analise as práticas, valores e informações que veiculam no âmbito escolar buscando o desvelamento e não o acobertamento das práticas de discriminação e de intolerância que podem gerar violências entre os adolescentes e jovens e seus pares no contexto escolar.

Assim também, como foi apontado por Tomas Tadeu da Silva (2000) é necessário cuidar para não naturalizar, cristalizar e essencializar a diversidade e diferença, como propõe os PCN, tendendo a tornar a diferença um fato da vida social inquestionável. É necessário lembrar que as diferenças também são produzidas socialmente e sua perpetuação pode se constituir em uma relação de poder que não permite a inclusão, gerando a violência, não só física mas, também simbólica.

Enfim, embora entendendo a problemática da violência como multideterminada, buscamos neste trabalho nos atentar para as questões dos estereótipos e preconceitos presentes no âmbito escolar. As diferenças e os estereótipos presentes no cotidiano escolar determinam formas de ação e são um dos aspectos que o constitui e que podem desencadear situações de violência protagonizadas por adolescentes e jovens, reforçadas e legitimadas na interação com os adultos.

Assim, compreender e refletir sobre as formas de construção das identidades, das diferenças e preconceitos e como esses elementos estão presentes nas relações cotidianas na escola contribui para uma melhor compreensão das situações de violência e, portanto auxiliam na busca de alternativas mais inclusivas e democráticas.

## REFERÊNCIAS

BERGER, PETER L., LUCKMANN, THOMAS . *A construção social da realidade. Tratado de sociologia do conhecimento*. 22ª ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

BURSZTYN, MARCEL, (Org.) *No meio da rua. Nômades, excluídos e viradores*. Rio de Janeiro: Garamond, 2000.

CAMACHO, LUIZA MITIKO YSHIGURO. A violência nas práticas escolares de adolescentes. *ANPED-CDROOM*, GT Sociologia da Educação, 2001.

CANDAU, VERA M, NASCIMENTO, MARIA DAS GRAÇAS, LUCINDA, MARIA DA CONSOLAÇÃO. *Escola e violência*. Rio de Janeiro, DP&A, 1999.

CANDAU, VERA M. *Reinventar a escola*. 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

CHARLOT, BERNARD. A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão. *Revista Sociologias*. Porto Alegre, n.8, ano 4, p.432-443, jul./dez. 2002.

DIAZ-AGUADO, MARIA JOSÉ *Convivencia escolar y prevención de la violencia*. Página web del Centro Nacional de Información y Comunicación Educativa., <http://www.cnice.mecd.es/recursos2/convivenciaescolar>, 2002.

DIAZ-AGUADO, MARIA JOSÉ. (Dir. *Programas de educación para la tolerancia y prevención de la violencia en los jóvenes*. Madrid: Instituto de la Juventud, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, 1996. (Cuatro volúmenes y dos vídeos).

ELIAS, NOBERT. *O processo civilizador: uma historia dos costumes*. Rio de Janeiro: Zahar Ed. 1990.

FERNÁNDEZ-VILLANUEVA, CONCEPCIÓN, DOMÍNGUEZ BILBAO, ROBERTO, REVILLA CASTRO, JUAN CARLOS, Y GIMENO, LEONOR. *Jóvenes violentos: causas psicosociológicas de la violencia en grupo*. Barcelona: Içaria, 1998.

FOUCAULT, MICHEL. *Vigiar e punir*. 29<sup>a</sup> ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

FRANÇA, SONIA APARECIDA MOREIRA. Diferença e Preconceito: a efetividade da norma. In AQUINO, JULIO. G. (Org.) *Diferenças e preconceitos na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 1998, p. 203-215.

GIDDENS, ANTHONY. *Modernidade e identidade*. Rio de Janeiro: Zahar Ed, 2002

GOFFMAN, ERVING. *Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*. 4<sup>a</sup>ed. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1988.

HALL, STUART. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 7<sup>a</sup> ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

LEONTIEV, ALEXIS. N. *Actividad, conciencia y personalidad*. Buenos Aires: Ediciones Ciências del Hombre, 1978.

MACHADO, LEILA DOMINGUES Subjetividades contemporâneas. In: MACHADO, LEILA. D.; LAVRADOR, MARIA CRISTINA CAMPELLO; BARROS, MARIA ELIZABETH de. *Texturas de psicologia; subjetividade e política contemporânea*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002. p. 211- 229.

MEAD, GEORG HERBERT. *Espírito, persona y sociedad*. Buenos Aires: Paidós, 1973.

MINAYO, MARIA CECÍLIA DE SOUZA. (Org). *O limite da exclusão social: meninos e meninas de rua no Brasil*. São Paulo: Hucitec, 1993.

PARAMETROS CURRICULARES NACIONAIS: Pluralidade cultural: orientação sexual. *Secretaria de Educação Fundamental* 2<sup>a</sup>ed. Rio de Janeiro:

DP&A,2000.

PARSONS, TALCOTT (Org.). Uma visão geral. In: *A sociologia americana: perspectivas, problemas, métodos*. São Paulo: Cultrix, 1968.

SENNETT, RICHARD. *Vida urbana e identidade personal: los usos del desorden*. Barcelona: Península, 1975.

SILVA, TOMAZ TADEU da. (Org.) *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2000,

SIMMEL, GEORG. *Sociologia: estudios sobre las formas de socialización*. 5ª ed. Madrid: Alianza, 1986.

SPOSITO, MARILIA PONTES. Um breve balanço da pesquisa sobre violência escolar no Brasil. *Revista Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 27, n.1, p. 87-103, jan./jun. 2001.

TAJFEL, HENRI. *Grupos humanos y categorías sociales: estudios de psicología social*. Barcelona: Herder, 1984.

TORREGROSA, JOSE RAMON e FERNANDEZ VILLANUEVA, CONCEPCIÓN. La interiorización de la estructura social. IN: TORREGROSA; JOSE RAMON, CRESPO, EDUARDO. *Estudios básicos de psicología social*. Barcelona: Hora, 1984, p.234-282 .

VELHO, GILBERTO. Violência, reciprocidade e desigualdade. In VELHO, GILBERTO. ALVITO, MARCOS (Orgs). *Cidadania e Violência*. 2ª. ed. Rio de Janeiro. Editoras UFRJ/FGV, 2000. p. 11 - 25.

WOODWARD, KATHRYN. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In SILVA, TOMAZ TADEU da. (Org.) *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2000, p. 7-72.

ZALUAR, ALBA. *Da revolta ao crime*. São Paulo: Moderna, 1997.

Leila Maria Ferreira Salles é professora do Departamento de Educação, IB/UNESP, Campus de Rio Claro. Doutora em Psicologia da Educação pela PUC/SP. Coordenadora do projeto jovens e violência, realizado em conjunto com docentes da Universidad Complutense de Madrid.

E-mail: leila@rc.unesp.br

Joyce Mary Adam de Paula e Silva é professora do Departamento de Educação do IB/Unesp Campus de Rio Claro, doutora pela Faculdade de Educação da Unicamp na área de administração e supervisão educacional e Vice-coordenadora do curso de Pós-graduação em Educação.

E-mail: joysilva@uol.com.br

Submetido em: setembro de 2006 | Aceito em: novembro de 2006.