



# Violência Oriunda do Preconceito e da Humilhação Social na Produção do Fracasso Escolar

Felipe de Oliveira Foresto  
Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo  
São Paulo, 2011



# SUMÁRIO

|   |  |    |
|---|--|----|
| 1 | Introdução                                     | 2  |
| 2 | Capitalismo e Humilhação Social                | 5  |
| 3 | A Brincadeira Sem Graça e as Forças dos Grupos | 8  |
| 4 | Papéis Amalgamados                             | 10 |
| 5 | Angústia e Opressão - Silêncio e Libertação    | 12 |
| 6 | [In]Segurança como Disparador da Violência     | 15 |
| 7 | Considerações Finais                           | 17 |
| 8 | Bibliografia                                   | 19 |



# 1 INTRODUÇÃO

O interesse pelo tema surgiu devido à urgência de se construir olhares sobre a violência e a humilhação social em nossa sociedade, principalmente no ambiente educacional. Visto que, na atualidade, repetidamente os meios de informação nos apresentam ocorrências vivenciadas no contexto escolar, tornou-se uma questão emergencial ressignificar práticas e saberes sobre o assunto. Ainda mais relevante, quando pensamos em modalidades de atendimentos psicológicos baseados na orientação à queixa escolar, que frequentemente pôde-se observar o assunto trazido de forma direta ou camuflada entre as demandas, como mantenedor e intensificador da queixa inicial.

A origem da palavra violência deriva do latim *violentia*, que tende a significar o comportamento que aciona força contra algo ou outro, baseada na ira, na agressão, com ou sem motivo. Podemos pensar em violência de muitas maneiras, como um instinto geral biológico, diferindo-se o grau de consciência, hormonal, subjetivo, hereditário, estruturante e constitutivo da subjetividade humana, intelectual, verbal, na agressividade animal quando utilizada como defesa, conquista de território e caça. Tal função é elementar e uma condição para sobrevivência. De outro modo, normalmente impossibilita a convivências de forma harmoniosa, uma vez que o ser humano não se destitui da existência social, trataremos a violência no mesmo aspecto, como violência social, o violentado. Gerada nos processos culturais e históricos, a violência tende a variar entre culturas, agressores e oprimidos.

Entendemos que a violência é, sem dúvida, intrinsecamente ligada a perspectiva da aprendizagem social, adquirida por observação de ações com o mesmo carácter, e por isso vale a pena entender quais ganhos se adquirem e reforçam tal comportamento. Neste trabalho, o tema violência será abordado dentro do ambiente escolar vindo do preconceito e humilhação social, buscando entender quais movimentos propiciam estas práticas, e como elas prejudicam o desenvolvimento sadio no contexto da aprendizagem do violentado.

A violência escolar constitui-se como um problema contemporâneo que vem afetando os processos educativos e colocando em questão a própria



estrutura da instituição escolar, suas práticas e relações (RUOTTI, ALVES E CUBAS, 2006 pp.55).

Segundo Moysés e Collares (2010), cotidianamente, a escola é permeada de preconceitos, juízos prévios sobre os alunos, suas famílias mesmo não tendo alguma evidência empírica que respalde tais práticas de forma racional, construindo estigmas como: as crianças não conseguem aprender por que são pobres, negras, nordestinas, imaturas, preguiçosas, com pais analfabetos, drogados, pai alcoolista, mãe empregada doméstica, preguiçosos, que deveriam ter mais tempo para educação dos filhos.

Ao pensarmos em violência social e preconceito, alguns fatores deverão ser vistos como importantes, como por exemplo, a opressão do Estado, as diferenças étnico-raciais, credos, e principalmente de classes sociais e econômicas.

Somos bombardeados diariamente por imagens, e ideias de um modelo de homem. Em nossa cultura, certamente são privilegiados, nesse sentido, os homens, brancos, bem-sucedidos, pertencentes à classe dominante, eruditos, magros, cristãos, que tenham descendências e traços europeus, saudáveis, heterossexuais, com práticas socialmente aceitas, que vivem e consomem em elevado padrão capitalista. Quem não se encaixa nessas características, torna-se alvo fácil em sofrer violência social. Todavia, vemos que até estes que possuem as características citadas, em algum momento se deparam e são violentados socialmente, pois este fenômeno permeia toda a cadeia humana de relações.

Outra razão para o aprofundamento do tema e sua importância nos estudos de orientação à queixa escolar, surge quando Marilene Proença Rebello de Souza (2005), evidencia o preconceito estudando os prontuários de clínicas-escolas em atendimentos à queixa escolar, apresentando-nos características peculiares quanto as triagens e entrevistas realizadas, que contém questões estereotipadas questionando, por exemplo, a limpeza e adequação das vestimentas, a organização do cabelo, e questões raciais definidas, como negros, brancos, mestiços, e outras questões, que além de não fornecer uma imagem prévia e esclarecedora do paciente (criança), não tem, de fato, uma relação causal com a própria queixa, em sua maioria de aprendizagem.

O que reflete e nos ajuda a pensar sobre o quanto está enraizado na subjetividade de nossa cultura tais discriminações, nos mostrando assim que até mesmo quem deveria olhar o fenômeno de maneira mais ampla, como o psicólogo (analista), algumas vezes não o faz.

Basta ser sujeito para defrontar-se e sentir-se forjado frente as injustiças. Porém, quanto menor for a escala da classe social, mais acentuada parece ser a vivência, agregada



por situações de desvalorização e humilhação da integridade social, causando, entre outros sentimentos, o envergonhamento, a desqualificação de códigos culturais e sociais, e a depreciação das experiências vivenciadas (Carreteiro, 2011).

Entender o aluno como vítima dessa violência, que sofre consequências objetivas em seu percurso escola; responder inquietações sobre a existência da naturalização e banalização da violência/humilhação social; A que e a quem atribuir o fracasso da convivência harmoniosa, onde a humilhação ganha vida? O que caracteriza e qual a diferença entre opressor e vítima? O que na escola promove e/ou facilita a agressividade, o preconceito e a humilhação social? Por que dificuldades de aprendizagem e fracasso escolar estão ligados a ações preconceituosas, humilhantes e estigmatizantes? São questões e reflexões a que o trabalho pretende.



## 2 CAPITALISMO E HUMILHAÇÃO SOCIAL

Em nosso cotidiano, atravessa-nos frequentemente informações pelos meios de comunicação casos de violência, preconceito e humilhação social em escolas e instituições, envolvendo as possíveis relações existentes nestes contextos, entre pares ou não, por exemplo, alunos, professores, diretores, funcionários, família e comunidade. Isso nos permite observar a vulnerabilidade do sistema capitalista na produção dos sentimentos de intolerância frente ao outro, ao diferente e ao desconhecido.

A humilhação social é sempre uma atitude de violência, está envolta em relações antecedentes, e por isso não pode ser considerada como um fenômeno isolado (MOURA, 2007). Curioso é que na maioria das vezes a vítima sente-se solitária, não se dando conta da rede em que está envolvida. Ao pensarmos em humilhação e violência social, certamente devemos fazer uma consideração antropológica, isto por que, na maioria das vezes tal fenômeno atinge determinado sujeito somente após ter sido vivenciado ancestralmente por seus antepassados em condições angustiantemente similares.

Podemos considerar o ato de humilhação social como uma ação ligada à dominação, um ataque preconceituoso que pretende rebaixar um indivíduo, sua classe, sua raça, seus pares e suas origens. Então por que a revolta do submisso não tem forças para vencer a própria condição? Podemos supor que talvez exista um pacto subjetivo sustentado pelo desejo material e capitalista. Vale lembrar a alegoria que o empregado se mantém e aceita as ordens que lhe são atribuídas, possivelmente por que sonha um dia em ser patrão. Há também a questão da própria identidade servil, apontada por Darcy Ribeiro (2008) explicando o papel brasileiro como um produtor que não consome sua produção, pois não se organiza e nem considera suas próprias necessidades elementares, num movimento de alienação e espoliação que o mantém na tarefa de acreditar que seu mundo é incomparavelmente menos importante do que o mundo do patrão.

Vemos, também, quem a opressão geralmente quando tem a oportunidade de oprimir, o faz. Num ciclo vicioso e perverso, funcionando exatamente na lógica capitalista. Segundo Chauí (1980), a divisão do trabalho cria proprietários e não proprietários, e com



isso o poder e a exploração econômica, que se mantém através do Estado e da ideologia.

Vemos atualmente que este sistema é tão nocivo ao ponto de prejudicar até quem se beneficia, e por isso, chegamos ao ponto da violência mascarada, quando percebemos que grandes corporações começaram a considerar e a valorizar, visando lucros é claro, a diminuição das agressões causadas a seus funcionários. Pois um submisso que não reclama produz mais que um resistente.

(...)Faz parte da ideologia burguesa afirmar que a educação é um direito de todos os homens. Ora, na realidade sabemos que isto não ocorre. Nossa tendência, então, será a de dizer que há uma contradição entre a idéia de educação e a realidade. Na verdade, porém, essa contradição existe porque simplesmente exprime, sem saber, uma outra: a contradição entre os que produzem a riqueza material e cultural com seu trabalho e aqueles que usufruem dessas riquezas, excluindo delas os produtores. Porque estes se encontram excluídos do direito de usufruir os bens que produzem, estão excluídos da educação, que é um desses bens. Em geral, o pedreiro que faz a escola; o marceneiro que faz as carteiras, mesas e lousas, são analfabetos e não têm condições de enviar seus filhos para a escola que foi por eles produzida. Essa é a contradição real, da qual a contradição entre a idéia de “direito de todos à educação” e uma sociedade de maioria analfabeta é apenas o efeito ou a consequência (CHAUI, 1980 pp.26).

Mas como acreditar que é possível a vivência concomitante do capitalismo com um mundo melhor e menos agressivo? Então, nosso sistema que valoriza o consumo, o individualismo, a burguesia, que não tolera diferenças, repensar e modificar valores enraizados pode construir um modo de vida que suporte e propicie a harmonia entre homens, instinto e natureza?

A principal razão em função da qual a guerra ainda está entre nós não é nem um secreto desejo de morte da espécie humana, nem um instinto incontável de agressão, e tampouco, por fim e mais plausivelmente, os sérios perigos econômicos e sociais inerentes ao desarmamento, mas o simples fato de que nenhum substituto para esse árbitro último nos negócios internacionais apareceu na cena política (ARENDR, 1969 pp.19).

A guerra está sempre amparada por razões políticas, pois ela faz parte do sistema básico do capitalismo (ARENDR, 1969), transformando a economia, estimulando o desenvolvimento, beneficiando a construção de uma identidade nacionalista, acelerando pesquisas no campo científico, da saúde e tecnologia. Assim ela torna-se essencial ao funcionamento capitalista de uma sociedade como a que conhecemos, e essa estratégia só será abolida, se forem encontrados meios mais criminosos para enfrentar os problemas (ARENDR, 1969).



Em Teoria Crítica (CATANZARO, 2006), o preconceito é considerado como resultado do sistema social, numa lógica irracional que exclui socialmente grupos de pessoas considerados menos merecedoras da repartição sobre as chamadas conquistas sociais. No capitalismo neoliberal o preconceito torna-se possível na pseudonecessidade de afirmação pela superioridade, fruto do sistema competitivo que tem como estratégia a divisão, a seleção. Segundo Moyses e Collares (2010), a ideologia burguesa pode ser observada no momento em que a professora exclui e marginaliza seu aluno por acreditar ser um defeito a participação deste em uma classe social baixa, e ironicamente a diferença social entre o aluno e a professora é praticamente inexistente, legitimando com isso a sua própria marginalização e exclusão. Até mesmo nas academias de ensino superior pode-se verificar que relações verdadeiras e construtivas são afastadas por interesses outros, produzindo um fracasso no sistema educacional, e excluindo posturas democráticas como nos diz Darcy Ribeiro (2008) em sua primeira fala ao senado em 1991, comentando sobre a educação mascarada:

É de matar de vergonha o descalabro de nossas universidades. Na maior parte delas, o professor simula ensinar e o aluno faz de conta que aprende, na fabricação mais ousada de diplomas que a reduz ao papel de legitimadora do status social da classe média. Imensa é gravidade desse problema, porque é através da educação superior que se domina e se cultiva o saber erudito de nossa civilização (RIBEIRO, 2008 pp.79).

O preconceito surge frequentemente das classes dominantes, e torna-se fundamentalmente importante em uma sociedade formalmente igualitária,

e que "crê" na liberdade, ordem e progresso para todos. Segundo Chauí (1980), essas ferramentas ideológicas tendem por segregar ao estarem pautadas neste desejo. Nesse sentido, observamos que a diferença deverá ser vista e não ignorada, até por que esta qualidade é colocada através de um determinado ponto, de um local específico, tornando-se, assim, sempre uma questão de extrema relatividade.

Chauí (1980), diz que é no Estado que a classe dominante exerce o poder sobre a sociedade, utilizando o Direito como principal instrumento de coerção, fazendo através de leis, com que a dominação não seja vista como uma atitude violenta, mesmo explicitamente sendo um direito para o dominante e um dever para o dominado. Essa estratégia funciona sem muitos transtornos, pois é camuflada pela ideologia, que traduz o legal como justo e bom, impedindo com isso as revoltas de classes, tornando as ideias das classes dominantes pertencentes às demais.



### 3 A BRINCADEIRA SEM GRAÇA E AS FORÇAS DOS GRUPOS

Podemos pensar que o preconceito ganha forças quando proposto a uma situação coletiva. Não raro, vemos apedrejamentos morais efetuados por grupos não simpatizantes de uma ação em questão. Perigoso é imaginar que tal contexto poderia absolver, ou camuflar de certo modo, o valor preconceituoso, visto a introjeção irracional, onde os valores não podem ser discutidos.

Freud (1921), nos diz que processo de identificação costuma responder as funções de auto conservação, tendo um carácter primitivo do mecanismo originário de estruturação egóica, e da relação com objeto.

Frequentemente, em nossa sociedade podemos perceber que os adolescentes tendem a se agrupar de modo que, ao mesmo tempo que sacrificam suas características individuais, fortalecem a própria existência na presença de pares que são caracterizados pelos mesmos gostos, estilos, pensamentos, e quem não se sente pertencente a esses grupos fica de fora, tornando-se assim alvo de preconceito, uma vez que na maioria das vezes o diferente chama atenção e incomoda.

O chamado ideal de ego proposto pelo autor seria o desinvestimento objetal da identificação narcisista, pois a supervalorização do objeto empobrece o ego e suas funções críticas.

Percebemos que em uma situação de grupo, algumas vezes não questionamos os valores éticos da sociedade. Como se o outro autorizasse e incentivasse-nos na participação inquestionável da ação. Afundados nesta experiência, o grupo torna-se um, que segue objetivos ideológicos e concretos, sem vazão para possibilidades outras, pois isso fragmenta a força mantenedora entre os próprios componentes. Em muitos desses casos, o papel de liderança parece encarnar o ideal motivador. Um pensamento que diz respeito aos envolvidos.

Vemos em Freud (1921), que para compreender tal fenômeno é necessário ter conhe-



cimento que diversos processos podem transformar um indivíduo, colocando-o em uma condição onde sua personalidade consciente encontra-se perdida, obedecendo, assim, a sugestões de outro indivíduo, mesmo que estas possam contradizer seus hábitos e caráter. Nessa condição, segundo o autor, o sujeito parece estar imerso por certo lapso de tempo, ligado por influência emanada do grupo, por exemplo, num estado semelhante ao de fascinação, onde o paciente encontra-se vulnerável nas mãos do hipnotizador. Onde a consciência se desvanece, e a vontade e o discernimento se paralisem, pois os sentimentos e pensamentos estão inclinados em direção de quem o sugestiona. O grupo, assim, pode ser considerado um elemento responsável e estimulador das agressões sociais.

Um fenômeno coletivo que aparece frequentemente nas escolas é o chamado Bullying, que ganhou relevância desde o episódio em Columbine em 1999, um termo de língua inglesa que quer dizer algo em torno de um conjunto de comportamentos onde um agressor humilha, tiraniza e rebaixa sua vítima, podendo acontecer tanto uma violência de forma explícita (agressões físicas e verbais), contra o corpo do outro, visando submeter-lhe por meio da força, como de forma implícita (ameaças, intimidações, assédios morais, etc.), constante e intencional, onde a sensação de poder toma conta do vitimizador, visto a frequente intimidação dos participantes secundários dos fenômenos, que assistem e não reagem para impedir a agressão temendo tornar-se outra vítima.



## 4 PAPÉIS AMALGAMADOS

Somente o outro tem a capacidade e a força para dissolver e criar fraturas em nosso narcisismo, dizer e apontar-nos características que temos dificuldade de perceber em nós mesmo. Experiência rara a um dominador nato, se é que podemos dizer assim.

O sentido social do parâmetro e da dignidade só pode ser atingido na relação com o outro, em sociedade. No entanto esse deve ser um caminho sem esforço, algo natural e agradável, praticado de forma introjetada na cultura.

Em Freire (1987), o que oprime comunica-se com o oprimido quando a ação deixa de ser individual, sentimental, e toma forma como ato de amor àqueles. No momento em que o oprimido ganha lugar, se concretiza em homens e mulheres, nas mesmas condições, de seres habitando o planeta, injustiçados e vendidos. E somente, segundo Freire (1987) em plenitude do amor, na solidariedade verdadeira e na prática a liberdade pode tornar-se uma condição possível, visto que na situação que coloca indivíduos nestes papéis, essa possibilidade existencial é nula.

Mesmo que seja aparentemente uma relação onde se envolvem agressores, e bodes expiatórios, tais ações trazem à tona eventos ancestralmente vividos por esses indivíduos que ganham forma e vida no momento dos ataques. O agressor coisifica o indivíduo, e neste instante, níveis de relações conflitantes coexistem. O preconceito pode ser como algo adormecido no opressor que se exterioriza, ou surge na explosão do ataque no alvo, que, por conseguinte absorve e acrescenta em seu arsenal, os desejos de ódio, dor, angústia e vingança, transformando-os entre outras reações, na violência a outrem.

Humilhados e soberbos contam como antagonistas de um só e mesmo drama, de tal modo que chega a soar redundante falarmos em humilhação social. Não há humilhação no isolamento. O humilhado está sempre ligado a um agressor. Um agressor aqui ou por perto. A humilhação é sentida como insulto em ato iminente. Não há humilhado como pessoa sozinha, embora exceda nossa imaginação o quanto pode sentir-se só a pessoa rebaixada, sem ninguém que lhe valesse como fiador de sua dignidade atirada ao chão (MOURA, 2007 pp.188).



Freire (1987) diz que oprimido terrivelmente sente em sua alma a sociedade opressora. Então como imaginar uma relação livre de opressão em uma sociedade que produz papéis de subserviência e poder?

O autor ressalta que a violência dos opressores faz os oprimidos lutarem, no entanto, tal força só faz sentido se o que buscam for de fato a recuperação da humanidade, a recriação de sentidos, a não sensação de serem idealistamente opressores, a libertação de si e da própria violência. Já, os que oprimem, exploram em razão de seu poder, não podem ter, neste poder, a força da libertação dos oprimidos nem de si mesmos.

Talvez possamos compreender que o agressor muitas vezes aponta o que em si não enxerga, ou não quer ver. Possivelmente o que ocorra está nos meandros da subjetividade soberba e narcisista do agressor, ou então precisamos desistir de querer encontrar algo que nos traduza, pois de fato nada pode justificar tal ação.



## 5 ANGÚSTIA E OPRESSÃO - SILÊNCIO E LIBERTAÇÃO

Podemos perceber que na posição de oprimido, o sujeito declina-se muitas vezes para um sentimento angustiante de dúvidas sobre si mesmo, sobre seu papel existencial, além de outras questões que entre mal-estares, trazem extremas dificuldades na relação do aprendizado escolar.

Em Moysés e Collares (2010), vemos que na vida escolar frequentemente se percebe a existência dos chamados "juízos provisórios", que independem de confrontação com a realidade, e por isso nem sempre é confirmado, todavia se mantém inabalável, cristalizado, de encontro aos argumentos racionais, tornando-se assim, um preconceito.

A imaginação não suporta o vazio de significado e por isso tentar ocupar todo espaço disponível. Quando experienciamos algo que não nos foi explicado, podemos nos sentir desconfortáveis, mas pelo fato em si, e não pelo sentido. O processo de nomear signos pode ser entendido como uma ação de eliminação, e não por uma determinação, por exemplo, uma caneta só é ela por não ser outra coisa. " (...) a causa só faz sentido por sua ausência, assim também todo sentido, ao contrário, se pretende causa para o espírito, do signo em que falta. " (Comte, 2000 p.226).

Segundo Comte (2000) os signos podem ser entendidos como ausência de sentido, e quando não existem signos também não há sentido, criando-se assim como um fruto determinado dessa relação, do signo (que pode ser considerado como a coisa em si), com o significado (como o pensamento sobre). Pode se falar que "não é o sentido que falta primeiro, mas sim o signo que fica sobrando, sendo que o sentido só pode faltar devido ao excesso do signo (p.225).

Pensamos ser angustiante olhar para o externo e dele ansiar respostas, que deveriam ser encontradas no movimento contrário. Tal experiência torna-se possível em estado de plenitude, onde a angústia não perturbe, onde a violência moral e a humilhação social são excluídas. Assim, podem-se voltar às origens que estruturam a identidade, e fortalecem



o sentido da própria existência.

Uma criança só pode rir e brincar de maneira livre, criativa e natural quando não está perturbada, vigiada, com medo, angustiada, estigmatizada, violentada. Na escola podemos observar as reações diversas dos corpos em movimento para tal experiência, e vemos também as paralisias causadas frente ameaças, preconceitos e olhares inibitórios que afastam a experiência do conhecimento. Todavia, a competitividade força-nos tanto a excluímos o outro como a nós mesmos, deixando de lado as brincadeiras e jogos cooperativos e dando lugar a competições, com ganhadores e perdedores. Perdemos nossa identidade quando atacamos a do outro. A humilhação social ganha força, e ao mesmo tempo mascara-se na geração de leis e regras que a impedem. No entanto, não deixa de acontecer. Certamente, porque não fora introjetado nenhum sentimento desejo que possa quebrar tal lógica.

A classe dominante seleciona seus membros, e as pseudo oportunidades geradas sempre são elaboradas para que tudo continue da mesma forma, para que a dominação continue existindo, beneficiando os que sempre pertenceram e possuíram o poder econômico.

Cria-se, então, uma esfera envolvente, mística, de símbolos materiais, de logotipos, grifes, estilos, tendências, jeito de andar, falar e ser no mundo, almejado por muitos, mas pensado e elaborado por poucos. Uma busca incessante que mantém o consumo e a desigualdade. Quem está fora dos padrões causa estranheza, incomoda, sofrendo por isso ações que edificam padrões de comportamento.

Figueiredo (2002) caracterizou a civilização contemporânea como a cultura da máscara, que obriga os indivíduos a manterem uma identidade social por questões de sobrevivência, pois ela isenta o homem de assumir a responsabilidade de buscar a própria identidade, possibilitando assim a formação de um profundo vazio. Fazendo com que o homem se perca em sua própria condição, e acabe desenvolvendo um discurso alienado, onde a linguagem perde seu sentido.

O indivíduo sem parceiros nem é capaz da solidão. Uma vida densa, que se perceba única e significativa, depende de solidão. Retiro, separação e silêncio, são condições para uma vida que não seja anônima e fútil. Mas o retiro, a separação e o silêncio são suportáveis e fecundos só depois de os havermos muitas vezes partilhado com alguém que, sem afligir-se, esteve contente de prezar conosco um silêncio que não é mudez, apoiando uma separação que não é uma ruptura e um retiro que não é isolamento (MOURA, 2007 pp.190).

Acreditar que o silêncio\* também pode permitir o contato com experiências vividas através da memória numa ação sedimentadora ou reconstrutora, e a partir desse encontro



seria possível ressignificar os sentidos num processo de desvelamento próprio do homem, pode ser um fator primordial na busca da compreensão de si mesmo<sup>1</sup>.

Segundo Comte (2000), a interpretação é dada completamente por “sentidos” e só assim podemos suportá-la. Os signos fazem outras coisas, e diante da qual se eclipsam manifestando-se. A única verdade do sentido é que ele nunca é verdadeiro, o conhecimento também não revela um sentido, apenas abole quando às vezes o alcança, esclarecer o “sentido” de um sintoma é descobrir o fim que ele tende. O indivíduo impossibilitado de vivenciar essas experiências de forma intensa, não compreende razões para a aprendizagem, para o movimento da apresentação de novas ideias, de novos hábitos. A educação se prejudica ao ponto de que parece ser mais fácil a criação de um personagem que cumpre papéis esperados por professores, diretores, por exemplo, ao de confrontar e exacerbar o movimento orgânico de cada sujeito, que não suporta ser tratado como massa, como não particular, aniquilando a criatividade concomitantemente à perda de confiança no mundo, não explorando, e, portanto, não o conhecendo de forma intensa e significativa, que ajudaria no armazenamento da memória.

---

<sup>1</sup>O silêncio não deve ser entendido como ausência de linguagem, a não ser a verbal, existindo assim dois tipos de silêncio, um “coletivo” que é compartilhado por pessoas com objetivos em comum, e o outro é um silêncio “particular” onde, na viagem interior, o indivíduo precise necessariamente exercer a função do “pensar”, num contato possivelmente mais próximo com seus conteúdos internos. Não compartilhado a priori, porém advindo de influências ambientais, que afetam e são afetadas pelo homem, entendendo o silêncio não somente como ausência de sons, de fala, mas também como um espaço dentro da dinâmica mental, onde possamos trabalhar diretamente com nossos desejos, conflitos, angústias e dar significado a fatos e fenômenos.



## 6 [IN]SEGURANÇA COMO DISPARADOR DA VIOLÊNCIA

Segundo Alves, Cubas e Ruotti (2006) a partir dos anos 90, no Brasil, a violência escolar vem sendo abordada sob diversos pontos de vista. Desde um problema externo como danos ao patrimônio, a violência que surge dentro da escola, nas relações existentes entre os membros que participam do cotidiano educacional, chegando, atualmente, a ser considerado como um problema social, que requer atenção do Estado, que por sua vez, se previne com rondas policiais nas escolas, e em algumas cidades com abertura dos portões aos finais de semana.

Em Moyses e Collares (2010), vemos que o ambiente escolar é um potencializador onde se concretiza a produção do fracasso escolar, possivelmente por sua característica politicamente autoritária, que recusa movimentos novos, inesperados, e conserva um padrão de pensamento habitual.

O modelo escolar clássico parece negar a evolução tecnológica que beneficia o conhecimento compartilhado, o acesso as informações de forma livre alimentado pelo interesse do aluno, e o armazenamento de memória em rede, assim, ainda se vê a velha fórmula do armazenamento enciclopédico, que armazena informações densas e distanciadas de um contato experimental, onde o estudante não se reconhece no que lê. Assim, a escola torna-se cada vez mais arcaica e desinteressante, promovendo o mal-estar, distanciando o desejo pela aprendizagem, estimulando cotidianamente a intolerância, prejudicando a convivência pacífica e o sentimento de alteridade. Possivelmente por isso, a intolerância transforma-se em humilhação social e conseqüentemente violência, que ultrapassa os limites de convivência que prejudica o aprendizado produzindo com isso o fracasso escolar.

A violência na escola tem suas raízes... no bairro, na família e em variáveis estruturais como a pobreza e a privação. Se, no bairro e na família, a pobreza e a escassez de recursos tornam a violência mais aguda, o mesmo ocorre nas escolas... A escola é parte do problema e parte da solução. Tem-se aqui um círculo vicioso e perverso: as violências domésticas e do meio ambiente aumentam a probabilidade de fracasso escolar e de delinquência- a delinquência aumenta a violência



na escola e as chances de fracasso escolar, e ambas reduzem o vínculo entre os jovens e a escola (CARDIA, 1997 pp.51).

Somente com o rompimento e exclusão do preconceito, irá realizar-se a construção de uma escola justa, politicamente democrática e comprometida com o desenvolvimento do ser social. Todos os envolvidos são estritamente responsáveis e agentes para uma transformação do cotidiano escolar.

Podemos amplificar simbolicamente o significado do encadeamento de grades e muros em que as escolas atuais se encontram, na tentativa de se protegerem contra depredações, furtos, arrombamentos, etc. Por outro lado, podemos pensar que os alunos se tornam presidiários nessas condições. Será que se a escola fosse um ambiente de agradável convivência ainda assim teriam tais precauções? Nesse sentido, as grades das escolas deveriam ser substituídas por redes de relações com a comunidade.

Na tentativa de sensibilizar à experiência do outro, Carreteiro (2011) lança desafios como da apresentação de outros saberes à comunidade, adquiridos ou não pela academia, são de significativa importância. Esta ressalta também, a (re)criação de políticas públicas a fim de qualificar e preservar a memória comunitária, apostando na ética da diferença tomando atenção para que essa atitude não esteja apoiada em métodos geradores de vergonha (CARRETEIRO, 2011).

A escola pode ter as portas abertas para a comunidade e para o mundo. Não devemos acreditar que alguma educação efetiva se construa dentro de cartéis, onde os escolares são vigiados a todo tempo, e onde o externo amedronte. Essa aproximação da escola e comunidade não precisa existir somente através dos espaços físicos. Convidar e apresentar representantes comunitários, ícones, personalidades conhecidas como, por exemplo, o senhor que fica na esquina e todos cumprimentam, a contarem sobre sua história, sobre o bairro, sobre a própria escola, os artistas da região, podem propiciar a criação de um ambiente mais agradável para todos que participam daquela realidade. Tal atitude certamente ajudaria a melhorar a questão das constantes faltas de alunos e professores, além é claro, da redução de todas as formas de violência escolar.



## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pudemos refletir sobre a ligação do fracasso escolar com a violência sofrida por meio de humilhações sociais e preconceitos que ocorrem dentro e fora do ambiente escolar, considerado como um abandono social e ligado a diversos fatores. Entende-se humilhação como um fenômeno social, e justamente por isso torna-se praticamente impossível estudá-lo de forma isolada, individualmente. Vimos que alguns estigmas sociais permeiam as relações escolares deixando os alunos com a sensação de diminuição e incompatibilidade social. Assim, a hostilidade e a violência sentida pelo aluno produz desinteresses com o ambiente de aprendizagem, facilitando o fracasso escolar.

O medo de ser humilhado, o sentimento de tristeza e a vergonha transformam-se, frequentemente, em perdas de desejos, prejudicando a prática da socialização. Ficou claro que até mesmo os profissionais em formação de clínica na área de queixa escolar, não se encontram livres de preconceitos. Pudemos perceber que a humilhação social está ligada à dominação que pretende o rebaixamento, e que quanto menor a escala da classe social, maior o sentimento de desvalorização da integridade social, que deprecia e desqualifica as experiências vivenciadas por determinados códigos culturais. Outra equivalência se apresenta na contradição das classes dominantes que valorizam uma sociedade igualitária, não suportando as diferenças, segregando e contribuindo ainda mais para a desigualdade econômica social, que beneficia somente quem já está sendo beneficiado. Um lugar que privilegia o estereótipo do colonizador, que sente grandes dificuldades de reconhecimento sobre a importância de características regionais de sua população, onde a má distribuição de renda promovida pelo Estado gera o abismo divisor de classes econômicas, tende a estratificar posições sociais na qual a classe dominante se apodera do Direito e suas leis como estratégia de dominação. Nesse sentido, pode surgir uma escola preconceituosa, onde o lugar do diferente causa mal estar e não é respeitado, e os ataques tornam-se cotidianamente uma ferramenta de não aceitação. O preconceito surge da lógica de exclusão que identifica os "merecedores" das "conquistas sociais", e ganha força em situações de grupos, pois identificados entre si possuem características segregadoras onde o não questionamento segue objetivos ideológicos.



Felizmente estamos vivenciando um momento histórico onde as escolas que optam por questionamentos às aceitações, com fundamentos democráticos, que incentivam a autonomia do aluno e não desconsideram o contexto a qual se inserem, começam a ganhar certa relevância em algumas grandes cidades. Tal movimento pode fortalecer e inspirar transformações de relevância nacional.

Na tentativa de possíveis soluções sobre o problema do preconceito e da humilhação social, primeiramente deveríamos entender que a complexidade do tema não nos permite a criação de um único método de intervenção, devendo assim a diferentes estratégias para cada realidade escolar. A escola deve ser observada, estudada e trabalhada em sua particularidade. Seria utópico acreditar que todos os conflitos existentes conseguiram ser eliminados, até por que há movimentos legitimados politicamente, que deslocam posicionamentos tradicionais e inquestionáveis. Sobre o preconceito e humilhação social, talvez o Brasil posicionado em 73o em 2010 por seu Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) utilizado pela Organização das Nações Unidas (ONU-UN), que calcula, entre seus critérios, o grau de escolaridade, a renda nacional bruta, o nível de saúde baseado na expectativa de vida de uma população, onde atualmente ainda se discute questões relacionadas a repressão da liberdade sexual de sua população, ainda precise resolver questões básicas, que mortificam a dignidade humanitária de um país. O olhar sério com ações de melhoria para saúde e educação deve ser prioridade para que mínimas possibilidades de desenvolvimento possam ser ofertadas à população, ligados a incentivos de valorização da cultura nacional e estímulos às bases educacionais, onde os profissionais destas áreas pudessem receber reconhecimentos sócio e econômico. Podemos pensar, então, que a violência é, também, um estado para os indivíduos na lógica da humilhação e do preconceito, nesta sociedade capitalista que não respeita as diferenças por estimular competições, onde criam-se regras que beneficiam os interesses de poucos, da classe dominante.



## 8 BIBLIOGRAFIA

ALVES, R., CUBAS, V., RUOTTI, C. Violência na escola: uma guia para pais e professores. São Paulo: Andhep: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2006.

AREND, H. Sobre a violência. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1969.

Comte, A., S. Viver: mesmo que o céu não exista. São Paulo, SP: Ed. Martins Fontes, 2000.

CARDIA, N. A violência urbana e a escola. Contemporaneidade e educação. Rio de Janeiro, Ano II, no 02, p. 51

CARRETEIRO, T., C. Sofrimentos Sociais em Debate. Psicol. USP, São Paulo, v. 14, n. 3, 2003. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-65642003000300006&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-65642003000300006&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 27 Apr. 2011.

CATANZARO, F. O. . Preconceito e desemprego: formas de subjetivação por meio do mundo do trabalho. 2006

CHAUÍ, M. O que é ideologia. São Paulo: Brasiliense, 1980.

COLLARES MOYSÉS. M.A.A., C.A.L. Preconceito no cotidiano escolar: A medicalização do processo ensino-aprendizagem. Livro : Medicalização de crianças e adolescentes . Conflitos silenciados pela redução de questões sociais a doenças de indivíduos. Casa do Psicólogo. São Paulo 2010 1a edição

EFFERMANN, M. Humilhação social, violência e construção de identidade do jovem brasileiro: Crueldade como espetáculo.. In: SIMPOSIO INTERNACIONAL DO ADOLESCENTE, 1., 2005, São Paulo. Anais eletronicos... Disponível em: [http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=MSC0000000082005000100035&lng=pt&nrm=abn](http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000082005000100035&lng=pt&nrm=abn). Acesso em: 23 Mar. 2011.

FIGUEIREDO, L. C. A Invenção do Psicológico - Quatro Séculos de Subjetivação (1500-1900). 6a ed. São Paulo: Escuta, 2002.

FREIRE, P. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.



FREUD, S., Psicologia de Grupo e Análise do ego ESB, vol. XVIII: 1921.

MOURA J. G. F. Humilhação social: Humilhação Política. In SOUZA, Beatriz de Paula. Orientação à queixa escolar. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007.

RIBEIRO, D. Utopia Brasil. São Paulo: Hedras, 2008.

SOUZA, M. P. R. Prontuários revelando os bastidores do atendimento psicológico à queixa escolar. Estilos clin., São Paulo, v. 10, n. 18, jun. 2005 . Disponível em [http://www.revistasusp.sibi.usp.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1415-71282005000100008&lng=pt&nrm=iso](http://www.revistasusp.sibi.usp.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-71282005000100008&lng=pt&nrm=iso). acessos em 10 maio 2011.