

## **REPRESENTAÇÕES SOCIAIS SOBRE O LIDAR COM A DIFERENÇA NA ESCOLA ENTRE ADOLESCENTES DO MUNICÍPIO DE SÃO JOSÉ DOS QUATRO MARCOS - MT**

Carlos Henrique Macena Barbosa\*  
psicarlos@ig.com.br

### **RESUMO**

Este artigo é fruto da integração de duas vertentes de pesquisa do projeto “As múltiplas faces da violência na escola” intituladas “A construção de vínculos grupais na escola” e “Comportamento na escola e dinâmica intrafamiliar”, desenvolvidas pelo Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa em Educação e Sociedade (NIPES), da Faculdade de Quatro Marcos (FQM/MT). Objetivou-se analisar a estruturação das representações sociais, por parte de alunos de escolas da rede municipal de educação de São José dos Quatro Marcos - MT, em torno do lidar com as diferenças intergrupais, construídas no espaço escolar. Como problematização específica, estabeleceu-se o entendimento da correlação entre vivências intrafamiliares e comportamento violento entre estudantes, ocorridos no referido contexto. Participaram de entrevistas semi-estruturadas estudantes, com idades entre 14 e 17 anos, durante o primeiro semestre de 2010. As representações sociais captadas foram trabalhadas pelo método da Análise de Conteúdo Temática, sendo abordados núcleos de sentido, entorno dos quais, gravitavam imaginários sobre o lidar com a diferença, nas escolas. Os resultados evidenciaram que os adolescentes apresentavam uma extrema dificuldade com relação à convivência com o outro, ficando em cheque a alteridade. Ressaltaram a existência de fragmentação, cada vez mais acentuada, entre seus colegas em grupos diferenciados, sendo algo temido e indesejado. Ato discriminatório contra membros de grupos diferentes aos seus foram classificados como “zoação” ou “brincadeira”. Ao passo destas constatações, estes adolescentes apresentaram-se, extremamente, desamparados, principalmente, no interior de suas famílias. Ficou evidente a reprodução, na escola, de violências sofridas e/ou presenciadas em família, pautando, assim, as relações intergrupais.

**Palavras-chave:** Representações Sociais. Relações intergrupais na escola. Diferença. Alteridade. Dinâmica intrafamiliar.

### **1 INTRODUÇÃO**

Este trabalho é fruto da conjugação de estudos relacionados em duas vertentes de pesquisa do projeto “As múltiplas faces da violência na escola”, intituladas “A construção de vínculos grupais na escola” e “Comportamento na escola e dinâmica intrafamiliar”. Ambas estão, ainda, em corrente implementação e desenvolvimento pelo Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa em Educação e Sociedade (NIPES), da Faculdade de Quatro Marcos (FQM/MT).

---

\* Mestre em Saúde Pública pela Escola Nacional de Saúde Pública da Fundação Oswaldo Cruz (ENSP/FIOCRUZ). Psicólogo pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Coordenador do Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa em Educação e Sociedade (NIPES), Professor dos Cursos de Graduação de Psicologia e de Farmácia e Professor de Pós-Graduação da Faculdade de Quatro Marcos (FQM/MT). Psicólogo Escolar da Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Araputanga – MT.

Esta proposta de estudo surgiu, a partir de inquietações intelectuais motivadas pela convivência dos pesquisadores do NIPES com uma série de relatos de casos de violência em escolas ocorridos entre grupos de adolescentes. Muitos professores, coordenadores e diretores de instituições de ensino do município de São José de Quatro Marcos e de outros municípios circunvizinhos, mostravam perplexidade e impotência, diante das cotidianas brigas e agressões de várias modalidades, sobretudo, entre grupos rivais de adolescentes, nas escolas em que trabalhavam.

Com relação aos professores, diferentes eram suas reações diante da convivência com a violência na escola. Exemplos relevantes de queixas, que ilustram o grande vulto alcançado por este grave problema, foram obtidos em trabalhos de consultoria em Psicologia Escolar, realizados pelo coordenador do NIPES, em uma escola de um município vizinho ao de São José dos Quatro Marcos. A requisição deste apoio profissional foi realizada, pelo corpo diretivo da escola, em tom de verdadeiro “pedido de socorro”, em nome de toda a equipe. Havia, entre os docentes, uma estagnação, um “não saber o que fazer”, pela falta de um ferramental compreensivo sobre o que estava acontecendo na escola em questão. As brigas “sem motivo algum” eram encenadas nas salas de aula, no recreio ou na saída da escola.

Muitos professores queriam deixar a profissão por não-mais conseguirem realizar seu trabalho. Por vezes, disseram ser agredidos e desrespeitados, diuturnamente, por seus alunos, em classe. Neste contexto, estes profissionais relataram a existência, quase diária, de brigas entre grupos de adolescentes, com motivação eclipsada, não havendo a mínima compreensão razoável deste fenômeno.

Então, as seguintes questões de pesquisa foram elencadas: como funciona a violência entre adolescentes nas escolas da região? Como a rivalidade entre grupos rivais é construída? Como os adolescentes lidam com a diferença e alteridade na escola?

Assim sendo, o objetivo desta pesquisa foi iniciar um estudo amplo para o entendimento da dinâmica grupal e do lidar com a diferença, na escola, entre adolescentes. Primeiramente, intentou-se abordar estudantes da rede municipal de ensino do município de São José dos Quatro Marcos.

São apresentados, neste artigo, os resultados parciais das análises das entrevistas com adolescentes, com intento exploratório e descritivo, das representações sociais de violência na escola construídas por este público. Buscou-se, neste estágio da pesquisa, a realização de um

mapeamento de categorias de pensamento e de sentido em torno da violência na escola. Assim, as representações sociais tangenciadas consistiram-se através em núcleos simbólicos, de caráter mais fundamental, em torno da violência intergrupar, na escola, que, em momentos subsequentes do Projeto de Pesquisa, serão trabalhadas em maior profundidade.

Foram utilizados como marcos teóricos de análise, a Teoria das Representações Sociais e resultados de estudos interdisciplinares sobre a família, a infância e a adolescência contemporâneas, para o entendimento da dinâmica intergrupar entre estudantes de São José dos Quatro Marcos.

## **2 METODOLOGIA**

### **2.1 Participantes**

Foram entrevistados 15 adolescentes, com idades entre 14 e 17 anos, tendo sido convidados a participar da pesquisa, atendendo ao critério de estarem matriculados em alguma escola da rede pública de ensino de São José dos Quatro Marcos. Este parâmetro foi julgado pertinente, pois representou a faixa etária, na qual estava compreendida a maior parte dos autores de casos de violência nas escolas, relatados pelos professores da região.

### **2.2 Coleta de dados**

O material empírico foi conseguido mediante a realização de entrevistas semi-estruturadas, desenvolvidas durante o primeiro semestre de 2010. Todos os adolescentes convidados para serem sujeitos da pesquisa, desta participaram mediante a permissão dada por seus pais ou responsáveis, após terem analisado e assinado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido elaborado pelo NIPES.

### **2.3 Análise dos dados**

O método de análise de dados utilizado foi o da Análise de Conteúdo Temática, para a avaliação dos núcleos de sentido, entorno dos quais, gravitam outras ideias, para a explicação das

representações sociais (CAVALCANTI, GOMES e MINAYO, 2006). No presente estudo, este método teve a função de permitir a realização do objetivo da pesquisa, que foi o de explorar e descrever, inicialmente, as representações sociais da violência intergrupala, nas escolas, construídas pelos adolescentes pesquisados no contado cotidiano com a diferença, neste âmbito.

### 3 DISCUSSÃO ANÁLISE DOS DADOS

#### 3.1 Teoria das Representações Sociais

Corrêa et al (2007) colocam que, a noção de representação social, está permeada na Sociologia, na Psicologia Social e na Antropologia para o pensamento, ora da supremacia do social sobre o individual, ora da preponderância do individual sobre o social. Alexandre (2001, apud CORRÊA et al, 2007) coloca que, primeiramente, o termo “representação social” foi elaborado por Durkheim<sup>1</sup> e ficou esquecido por longo tempo, somente sendo retomado por Serge Moscovici<sup>2</sup>, na década de 1950, no campo da Psicologia Social.

Para Moscovici (1978, apud CORRÊA et al, 2007), as representações sociais circulam pelo gesto e pela fala, no universo cotidiano das relações sociais. Estão nas observações e nas análises, guiando o comportamento e lhes dando sentido. Fornecem meios para remodelar o ambiente no qual se inserem os comportamentos. É o posicionamento da consciência subjetiva nos espaços sociais, gerando percepções por parte dos indivíduos. Há em Moscovici (1978, apud

---

<sup>1</sup> Émile Durkheim (1858-1917), sociólogo francês, foi um dos principais representantes da “Sociologia Clássica”, ao lado de Karl Marx e Max Weber. Considerado por muitos pesquisadores o legítimo fundador da Sociologia Moderna, conferiu a esta o status de disciplina científica e de ciência independente das demais Ciências Sociais. Suas teorizações sociológicas estabeleceram que os fatos sociais deveriam ser considerados como “coisas”. Desta forma, os problemas sociais poderiam ser abordados e observados pelo cientista social como os problemas físicos e químicos eram examinados pelos cientistas das Ciências Exatas. Para o autor, havia uma preponderância da sociedade sobre os indivíduos, que deveriam se realizar, inevitavelmente, integrando-se às normas e estrutura sociais. Suas obras mais importantes foram: *A divisão do trabalho social* (1893), *As regras do método sociológico* (1895), *O suicídio* (1897) e *As formas elementares da vida religiosa* (1912) (DIAS, 2005).

<sup>2</sup> Serge Moscovici, psicólogo social francês, é um dos grandes expoentes da Psicologia Social contemporânea. Delineou, primeiramente, a Teoria das Representações Sociais na obra *La psychanalyse, son image et son public* (A Psicanálise, sua imagem e seu público), de 1961, que significou uma guinada temática, teórica e metodológica na Psicologia Social. Criticou a então Psicologia Social britânica e a americana, pela pouca ênfase dada por estas aos fenômenos psicossociais, pois eram enfocados, principalmente, processos psicológicos individuais e contextos “vagamente sociais”. Moscovici desconstruiu, para ele, a falsa dicotomia entre o individual e o social, partindo do conceito moderno de “Representação coletiva”, de Durkheim, de caráter estável e sedimentado, para cunhar o conceito de “Representação Social”, mais pertinente aos fenômenos psicossociais contemporâneos, em seu dinamismo e, constantemente, em reconfiguração (SPINK, 2004).

CORRÊA et al, 2007) ênfase igual ao social e ao individual para o entendimento do processo de construção das representações sociais.

Moscovici (2003, apud ALMEIDA, SANTOS e ROSSI, 2006) coloca que a finalidade das representações sociais é tornar o que é estranho em algo familiar, ou seja, a dinâmica das representações sociais é a dinâmica da familiarização. Isto se refere ao universo consensual, no qual os grupos sociais se inscrevem. Ganha importância, desta forma, o passado e a memória. As coisas são percebidas e compreendidas como relacionadas a prévios encontros e paradigmas. A Teoria das Representações Sociais permite a descoberta de como indivíduos e grupos podem construir uma realidade estável e previsível, num contexto de diversidade, estranheza e imprevisibilidade, isto é, através de crenças, valores e imagens.

### **3.2 Vivências intrafamiliares e o lidar com a diferença na escola**

Algo importante sobre as famílias no imaginário social é que, de acordo com a classificação e a definição lhes atribuídas, são modificadas as modalidades de serviços para elas direcionadas (CLAVES/ FIOCRUZ e UNICEF, 2004). Pode-se incluí-las ou afastá-las do amparo necessário, dependendo se são enfocadas em suas potencialidades ou limites.

Nas Ciências Sociais, a família pode ser entendida como um sistema de parentesco amplo, constituída por arranjos de relações de consanguinidade e de alianças. Visa a reprodução, tanto no sentido da geração de descendentes, quanto no aspecto social, estando seus membros interligados por vínculos afetivo e/ou sexuais. Porém, outrora, para sua compreensão e definição, foram agendados outros parâmetros.

Na década de 1960, havia debates sobre o “enfraquecimento das famílias”, sobre as “famílias em crise” e sobre as “famílias desfeitas”. Estas famílias eram, assim, pensadas em contraposição ao modelo da família com “sólidas estruturas”. O imaginário sobre a família nas décadas de 1960 e 1970 tinha como pilares o casamento monogâmico e a existência de cônjuges com papéis fixos. Era um modelo universalizado para todas as sociedades modernas (CLAVES/ FIOCRUZ e UNICEF, 2004).

Contudo, apesar das mudanças na definição de família, ainda é forte no imaginário social o modelo da família nuclear. Há a estigmatização de outras configurações, sendo criticada a ideia de “núcleo” por Sarti (2003, apud CLAVES/ FIOCRUZ e UNICEF, 2004). As famílias

são “redes de relações nas quais interagem os sujeitos e se busca prover os recursos materiais e afetivos” (CLAVES/ FIOCRUZ e UNICEF, 2004, p. 17). Com isso, as famílias, em resposta aos desafios, elaboram estratégias sociais para lidar com as dificuldades cotidianas.

Esta concepção leva em conta as idiossincrasias étnico-culturais das famílias. Assim, Neder coloca que:

Pode-se experimentar evitar os paradigmas de família regular X família irregular, responsável em larga medida pelos preconceitos que produzem a evasão escolar, a displicência e o descaso no atendimento médico e a truculência policial em relação às classes populares (1994, apud CLAVES/ FIOCRUZ e UNICEF, 2004, p. 44).

Mesmo num panorama de reconfigurações do imaginário social de família, há a persistência da idealização da família que, fundamentalmente, forma, protege e cuida. Estas características são entendidas como potenciais que podem ser fomentados e não de existência natural. Assim, “de acordo com o contexto em que se vive, do apoio que se recebe (ou sua ausência), da inclusão social que se desfruta (ou não), tais possibilidades podem ser ampliadas ou drasticamente reduzidas” (CLAVES/ FIOCRUZ e UNICEF, 2004, p. 19). A família pode, na dinâmica social, questionar padrões e impulsionar a mudança. É capaz de ser ativa e não somente entendida em sua vulnerabilidade e passividade.

A família, como modalidade de nomeação, deve ser entendida dentro de múltiplos jogos sociais num contexto relacional que impõe limites e viabilidades para sua instituição. Possui dinâmica permeada por emoções, moralidades e desejos que constroem os sujeitos, tudo isto por intermédio da palavra, que define as possibilidades de ser e de estar no mundo. Descendência e filiação são produções da linguagem que fundamentam a elaboração de categorias. Desta forma, são criadas fronteiras semânticas entre categorias, dentre elas, está a família.

Todavia, ainda hoje no Brasil, educar através violência física continua sendo uma prática frequente. Assis e Avanci (2004) mostram que vários estudos indicam que, o abuso físico cometido contra crianças e adolescentes nas famílias, é algo culturalmente aceito, sendo uma realidade presente em diferentes estratos sociais e etnias.

Sobre a violência intrafamiliar, Pinheiro (2006) indica que a figura materna aparece em destaque como aquela que mais comete o abuso físico contra crianças. Seu papel na família, ainda, é cuidar e educar os filhos, desta forma, passa mais tempo com eles. A mãe garante a sobrevivência dos filhos mesmo quando o casal está separado. Esta proximidade favorece as situações de violência contra os filhos. Contudo, Nobes et al (1999, apud PINHEIRO, 2006)

mostram que pais e mães são punitivos na mesma proporção quando passam um tempo equivalente com os filhos. Inclusive, os pais são freqüentemente até mais severos com os filhos.

O que é mais grave e nevrálgico para este trabalho, é que, este cotidiano de aprendizado da violência nas famílias extrapola os limites da casa e se insere na vida social. O estudo de Pinheiro (2006) sobre violência escolar mostra como a escola pode se tornar para os alunos um ambiente hostil e amedrontador. Convivem com bullying, danos ao patrimônio, ameaças e criminalidade.

Inicialmente, em todas as entrevistas, os adolescentes esboçaram, de forma geral, sua família colocando que, nelas, havia união, amor e carinho e respeito. A família, até aquele instante, era o lócus da segurança e do acolhimento. Contudo, como ficará mais claro no caminho das análises desta pesquisa, este cenário, paulatinamente, foi sendo desconstruído e apresentado em toda sua complexidade, destoando, bastante, da descrição outrora realizada.

Com relação à conformação e dinâmica familiares, os adolescentes descreveram seus pais ou responsáveis desempenhando papéis de gênero tradicionais e, portanto, tendendo para a fixidez. A mãe foi identificada como a principal figura responsável pelo cuidado dos filhos e da casa. O pai representava a lei e figurava como o provedor do lar.

Grande parte dos entrevistados colocou que os pais são os principais referenciais de vida, sendo “lição” e “exemplo”, figuras modelares moral e valorativamente. A mãe foi descrita como a figura parental mais próxima, estando aberta para discutir assuntos íntimos ligados ao namoro, ao corpo e aos sentimentos de forma geral:

*“(...) considero minha mãe como minha melhor amiga, minha mãe é única amiga que eu tenho, eu converso com minha mãe sobre tudo (...)”.*

O pai pareceu ser uma figura acessória à da mãe, sendo com quem menos conversavam. Através da mãe, o pai obtinha informações sobre assuntos da escola envolvendo seus filhos, assim como sobre situações de namoro. Assim, por meio da escuta das conversas dos entrevistados com suas mães sobre estes temas, seus pais em casa, às vezes, emitiam pareceres e davam conselhos. Uma entrevistada disse que ela e o pai ficavam envergonhados diante do imperativo de discutirem assuntos íntimos, revelando, assim, a distância existente, entre os dois, na família.

Nas reuniões da escola, a mãe foi mostrada como sempre presente, e, ao contrário, o pai ausente, pois trabalhava no horário ou porque era desinteressado pela vida escolar dos filhos. Alguns entrevistados queixaram-se da falta de atenção dada a eles pelo pai:

*“Meu pai não, ele nunca foi, não foi porque não tinha tempo, mas porque nunca quis mesmo”.*

A identificação com as figuras parentais, que ficou evidente nas análises de grande parcela das falas, mostrou o quanto este fato indica a representatividade da influência da dinâmica familiar no comportamento dos adolescentes, na escola. Muitas falas sintetizaram este ponto, em tom quase uníssono. Indicaram fatores inter-relacionados, importante, que levaram à conclusão de uma tendência explicativa para a agressividade, na escola, por parte dos adolescentes entrevistados. Uma entrevistada, descrevendo o quanto se assemelhava à sua mãe, colocou que:

*“(...) No modo de agir. Porque é meio briguenta, meio brava eu também sou, encrenqueira, briguenta. Não levo desaforo pra casa, sou ignorante, eu sou ignorante igual minha mãe”.*

Ao longo das entrevistas, muito da dinâmica intrafamiliar passou a ser melhor descrita, quanto às vivências proporcionadas aos adolescentes, neste espaço. Destacou-se nas falas, enquanto conteúdo, a presença maciça da violência como método educacional em suas famílias, sendo via de resolução de conflitos e meio de expressão de ideias e sentimentos. A agressão verbal, os castigos e as surras, eram utilizados pelos pais para o ensinamento do “certo” e do “errado”. A maioria dos entrevistados mostrou-se a favor destes procedimentos educacionais, justificando-os, como nas seguintes falas:

*“(...) Castigo sim, porque eu sou muito danada. Lá em casa eu coloco fogo parecendo um tico-tico. Começo a brincar com minha irmã e ela não gosta de brincadeira e daí minha mãe me coloca de castigo”.*

*“É bom (castigo). É bom para educar. Mas, o tapa às vezes é bom também. Eu acho que o tapa às vezes educa porque mostra que não deve fazer aquilo, se ficar falando não faz isso, não faz isso e aí vai, volta a fazer de novo”.*

Muitos entrevistados, claramente, mostraram a existência do chamado “ciclo da reprodução da violência intergeracional”, pois pretendiam dar a seus filhos, no futuro, a mesma educação que vinham recebendo de seus pais:

*“Eu vou seguir os mesmos caminhos da minha mãe. Eu só não concordo, com criança birrenta. Eu acho que eu não vou só falar também, porque todas as mães fazem isso, e não resolve. Acho que eu vou dar uns tapinhas, e vou conversar bastante, pra que ele saiba que eu sou amiga, e não tenha medo de falar comigo”.*

Interessante na fala anterior é a conjugação entre o amor, o diálogo e o uso da punição física como método educativo. A partir das colocações de Corrêa et al (2007) e Moscovici (1978, apud CORRÊA et al, 2007), pode-se entender que estes adolescentes reproduziam um imaginário sobre o lidar com o outros, conseguido nas relações intrafamiliares, aspecto estruturante de comportamentos e que lhes dava sentido, diante da diferença na escola.

O âmbito escolar foi descrito como o espaço onde, cotidianamente, existem práticas que podem ser classificadas como bullying. Foram relatadas muitas concepções que podem ser classificadas como de cunho discriminatório e preconceituoso, direcionadas a homossexuais e a outros grupos. Estas manifestações de preconceito na escola envolviam a colocação de apelidos. Estes estavam baseados, comumente, nas características físicas dos colegas, como no caso de uma menina que “(...) era muito magra e tinha o cabelo ruim (...)” e, assim, sendo chamada de “palito de dente e cabelo de assolam”. Além disso, relataram a existência diária de brigas, xingamentos e ofensas entre colegas. A agressão física era o meio pelo qual resolviam desavenças, pouco espaço restando para algum nível de diálogo.

### **3.3 Relações intergrupais e alteridade na escola**

A convivência com a diferença é um imperativo da vida nas cidades, representando confrontos com o igual e o estranho. Crianças e adolescentes, no enfrentamento com o outro, mobilizam disposições subjetivas, tanto de identificação e reconhecimento, como de estranheza e afastamento. A postura diante da diferença consiste em um saber dinâmico, construído no encontro com a diversidade etária, social e étnica, no meio social (CASTRO, 2006).

Lefebvre (1974, apud CASTRO, 2006) define que a cidade é o “*espaço das diferenças*”. Esta afirmação está relacionada à construção dos indivíduos do lidar com a diferença, a partir da

circulação daqueles nos vários espaços da cidade. E cada espaço possui seu valor, sua dinâmica, suas carências e oportunidades. A vida urbana confunde-se com a diversidade, lugar de circulação do capital simbólico e cultural, lugar de amplas trocas sociais. Contudo, conviver com a diferença, no cenário social contemporâneo, é algo desafiador, fonte de angústia e de insegurança (CASTRO, 2006).

A diversidade, na sociedade contemporânea, não é entendida como possibilidade de obtenção de conhecimento, de crescimento pessoal, mas, fomentadora da multiplicação, cada vez maior, de grupos, havendo fronteiras nítidas entre quem está dentro e está fora (CASTRO, 2006). Pertencimento e exclusão grupais recebem definições engessadas. A partir disto, segundo Castro (2006; 2008; e 2009), é que a diferença serve como motivação de vários casos, veiculados pela mídia, em que adolescentes desferem ataques de cunho xenófobo contra grupos rivais. Neste contexto social, a tolerância e alteridade, cada vez mais, ficam desprestigiadas.

Emerge, na sociedade contemporânea, um intenso processo de fragmentação social, no qual a interação social acontece por meio de um estilo violento de sociabilidade entre vários grupos, tornando-se uma norma social (ELIAS, 1990 e 1993 apud SANTOS, 2001). Nesta perspectiva, está em cheque a expectativa do processo civilizatório. A escola é, hoje, um dos principais lócus de explosão de conflitos, estando ameaçada sua função de socialização das gerações, sendo esta uma questão para a sociedade (SANTOS, 2001).

Para o entendimento das práticas de violência nas escolas, deve-se passar pela reconstrução da complexa dinâmica das relações sociais desenvolvidas neste espaço social (ARAÚJO, 2001; GONÇALVES e SPOSITO, 2002).

As relações com o outro, vêm gerando, progressivamente, questionamentos, a partir da detecção de fenômenos grupais de grande impacto, em diversas instituições. A violência é a tônica. Sobretudo nos grandes centros urbanos, é crescente a escalada da violência entre indivíduos e grupos. Exemplos disso são os altos índices de mortes por causalidades externas, acometendo, muito mais, os indivíduos do sexo masculino e jovens. O enredo desta tragédia social urbana está composto, por dentre outros aspectos, pelo tráfico, consumo de drogas e pelo trânsito, cada vez mais ameaçador da integridade da existência (MINAYO, 2004).

Estes aspectos ressaltam a existência de condições de sociabilidade problemáticas. O quadro, em circunscrição, não pode ser compreendido sem uma aprofundada compreensão da dinâmica social contemporânea. É a dinâmica da sociedade do consumo, pautada, sobretudo, pelo

desprestígio da alteridade. O outro nunca esteve tão “distante”. A convivência com o diferente é, em vários contextos, intolerável (CASTRO, 1998 e 2001).

Há uma complexificação das relações sociais na sociedade contemporânea, na qual, grupos competem pela hegemonia de poder, seja na macroestrutura social, seja em escala mais local, em cada esquina ou rua. O outro parece ser necessário enquanto instrumento para o fortalecimento da dinâmica intragrupal. Não é fonte de enriquecimento e da obtenção de novas habilidades e potencialidades. O outro é, cada vez mais, entendido como um inimigo, alvo de tentativas de ostracização e/ou aniquilação. É uma ameaça (CASTRO, 1998 e 2001).

Busca-se a igualdade, estéril e massificadora como pressuposto constitucional dos grupos. Nestes há a segurança especular entre seus membros. O diferente é o novo, o movimento, o inesperado, a incerteza, itens indesejados pelo indivíduo contemporâneo.

Muitos adolescentes ressaltaram nas entrevistas, com muita perplexidade, a existência, na escola, de uma fragmentação, cada vez acentuada, de seus colegas em grupos diferenciados. Apontaram que estes grupos, ao longo do tempo, foram adotando estilos e comportamentos que os tornaram tribos constituídas por membros identificados com insígnias grupais, intensamente, opostas. Mostraram certa nostalgia relacionada com um tempo em que todos, na escola, eram mais unidos. A diferença era algo temido e indesejado:

*“Agora com a modernidade os grupinhos são tudo muito dividido. Agora tem os ‘emo’, as ‘pati’, tudo muito dividido, antigamente não era assim. Todos se relacionavam”.*

*“(…) do meu ponto de vista clínico e geral, devia ser mais unidos, todo mundo junto um grupo só”.*

A amizade promovia, por um lado, acolhimento, ajuda e aconselhamento. Por outro, representava uma modalidade de defesa frente à ameaça da convivência com o outro, aparecendo, em várias falas, uma alusão à escola como um espaço do desconforto e do desagrado:

*“É fundamental (amizade). Fica um clima mais gostoso, um clima mais divertido, tira aquele peso da escola, aquela coisa monótona, aquela coisa chata da escola”.*

O que servia de objeto identitário entre amigos, de caráter rígido, dentro de um grupo, era a aparência, o estético, os objetos pertencidos e demais aspectos tangenciáveis, de caráter essencialmente concreto, o que servia como e meio de “seleção” de amigos:

*“(...) imagem que ele me passa é uma imagem que não me agrada...”*

*“Esse grupo é bem caracterizado pelo estilo. Todo mundo, não é bem o emo, mas é bem emo, usa roupa preta ou muito colorida muito extravagantes, irreverente, entendeu? Usa muito”.*

A intolerância à diferença é interpretada, nomeada e tratada através do que foi chamado pelos entrevistados de “zoação”. A zoação consistia em uma postura diante do outro, daquele que estava fora de algum padrão esperado. Notabilizaram-se, novamente, os aspectos estéticos, que acabavam por fundamentar as zoações:

*“(...) alguém que é gordinha, jeito, cabelo e físico”.*

Muito do que foi discutido até agora está relacionado ao que coloca Moscovici (2003, apud ALMEIDA, SANTOS e ROSSI, 2006) sobre a busca da familiarização por meio das representações sociais, em um grupo. A segurança dentro de um grupo, possuída pelos adolescentes, ficava ameaçada diante da diferença na escola, algo que ia contra a busca por uma realidade o mais estável possível.

Uma das expressões mais destacadas da zoação foi a colocação de apelidos entre amigos e pelos alunos nos professores. Os apelidos se referiam a determinantes físicos e situacionais na escola. Os entrevistados, a par de assinalarem que todos, na escola, possuíam e colocavam apelidos, não assumiram que zoavam os amigos por esta maneira. Muitos usaram de atenuantes para dizer que colocavam apelidos nos amigos. Apelidos eram, sobretudo, colocados em amigos mais próximos, porém *“(...) não por maldade (...)”*. Para um entrevistado, a colocação de apelidos acontecia *“(...) por causa da aparência e personalidade”*. Como coloca Castro (1998 e 2001), há no mundo contemporâneo um processo de estetização da subjetividade, ou seja, as características morais de uma pessoa estão representadas através do que é visível. Aspectos que poderiam ser definidos como “internos”, cada vez mais são entendidos pelos atributos “externos” portados pelos indivíduos.

Segundo os adolescentes entrevistados, a convivência com brigas, na escola, era algo comum e de grande intensidade. Fazia parte do dia-a-dia, do cotidiano da convivência entre grupos. Não foi, somente, a existência de um contexto violento entre os adolescentes, na escola, que chamou a atenção, mas as motivações que levavam a este quadro:

*“Coisas simplórias (...) não sei, uma caneta, ‘é minha, não é sua!’. Não tem motivo específico (...) ‘você é gay, eu não sou gay, você é, não sou (...)’”.*

O ato de brigar ficou notável como uma forma de resolver algum desentendimento entre os grupos, envolvendo discussões que culminavam em xingamentos e agressão física. Vários entrevistados colocaram que *“não levam desaforo para casa”*, e que várias brigas eram justificadas quando *“(...) às vezes alguém é muito idiota”*.

Várias descrições feitas, por parte dos entrevistados, com relação a sentimentos de perplexidade, de temor e de rejeição, diante da possibilidade de ampliação da convivência com a diferença, pareceram revelar uma estrutura valorativa e cognitiva um tanto sectária e etnocêntrica. Este ponto pode ser compreendido como um sinal importante da dificuldade deles no lidar com a alteridade:

*“(...) aqui, por ser uma cidade do interior, os grupos são pequenos, não tão grandes. Estão surgindo agora, mas daqui um tempo vai haver grupos maiores. Antigamente só tínhamos um na escola, hoje já temos uns quatro, os emo, os esqueitistas, os gays, e as pati. Os outros são normal”.*

Outro detalhe de destaque nas falas dos entrevistados foi que, a zoação e a colocação de apelidos em relação a colegas diferentes, bater em membros de outros grupos, e a zoação e a colocação de apelidos em relação aos professores, consistia em algo, extremamente, divertido e comum, mas, todos não aceitavam que isto ocorresse com eles.

Costa (2005), fazendo referência a Bauman (2003), coloca que há uma diferença entre comunidade e liberdade. Viver em comunidade é viver protegido, seguro, pagando-se o preço por se ter menos liberdade e autonomia. Deve-se, assim, ceder aos compromissos e às obrigações estabelecidos pela fraternidade, havendo a possibilidade da posse de uma identidade e de reconhecimento grupais.

Então, parece que os adolescentes buscavam mais a liberdade de agir como queriam, zoando e denegrindo seus pares, e menos acolher o que vinha do outro. Desta forma, a diferença era um entrave para a liberdade, algo que deveria ser extirpado dos referenciais, para que houvesse espaço para a plenitude de escolhas, fora de normas que exigiriam algum nível de responsabilidade diante o outro.

## 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A família dos adolescentes entrevistados apareceu representada como uma grande fonte de referenciais, sendo enunciada por um viés ligado à família nuclear e modelar, com o pai e mãe desempenhando papéis fixos e estáveis. A reprodução da violência sofrida em casa nas relações sociais na escola ficou configurada como uma realidade. Então, novos estudos darão continuidade a este, para que o ciclo da reprodução da violência, encenado nas escolas, possa ser melhor compreendido, possibilitando a elaboração de propostas de intervenção, que possam fazer frente à esta realidade, lesiva para alunos, docentes e sociedade.

Já com relação às relações grupais construídas pelos alunos, os resultados parciais do estudo mostraram que, as representações sociais dos adolescentes entrevistados em torno da alteridade e diferença, referiam-se a uma dificuldade importante de aceitar a diversidade intergrupar. A diferença era algo intolerável. Os grupos serviam como “castelos” que protegiam seus membros do fantasma do enfrentamento da diferença.

O outro, o diferente, deveria ser tratado com desdém, alvo de hostilidades e do sectarismo. A constituição de si e do grupo, passava pela anulação do diferente. O caráter coletivista e alteritário mostrou-se empobrecido no imaginário dos adolescentes pesquisados. Indicaram possuir um sentido de existência, uma postura diante do outro, pautada pela rejeição ao que destoava de seus valores. Para eles, esta postura era entendida como uma simples “zoação”, “brincadeira” ou “diversão”. Perde-se, assim, a dimensão da responsabilidade social e, por conseguinte, do político, estando em prática uma visão de liberdade distorcida com relação aos bens coletivos.

Planeja-se, como próximos passos da pesquisa, a continuação da feitura de entrevistas com o mesmo público abordado até este ponto do trabalho para o aprofundamento das análises sobre a constituição dos grupos nas escolas. Buscar-se-á melhor entendimento da dinâmica constitucional das representações sociais em torno do tema “diversidade e diferença”. Tudo isto com o fito de dar uma contribuição para que, mediante os resultados e constatações sobre a dinâmica do preconceito e da agressividade na escola, possa existir o implemento de intervenções efetivas para promoção de condições de subjetivação, na escola, voltadas para a construção da alteridade e de um sentido político para a existência.

## **SOCIAL REPRESENTATIONS ABOUT DEALING WITH THE DIFFERENCE AT SCHOOL AMONG ADOLESCENTS IN SÃO JOSÉ DOS QUATRO MARCOS CITY - MATO GROSSO STATE**

### **ABSTRACT**

This article is result of the integration of two kinds of project research "The multiple faces of the violence at school" entitled "The construction of group ties at school" and "Behavior at school and intra-family dynamics," developed by the Interdisciplinary Nucleus of Research in Education and Society (NIPES), from Quatro Marcos College (FQM / Mato Grosso State). The objective was to analyze the structure of social representations, by students from municipal schools in São José dos Quatro Marcos City–Mato Grosso State, around of dealing with intergroup differences, built in the scholar space. As specific problem, it was settled the understanding of the correlation between intra-family experiences and violent behavior among students, occurred in that context. Students participated of semi-structured interviews, with ages between 14 and 17 years old, during the first semester of 2010. The social representations captured were worked by the method of the Thematic Content Analysis, being approached nucleus of sense, around of which, gravitated imaginary about the dealing with the difference at schools. The results showed that adolescents presented an extreme difficulty with relation to acquaintanceship with others, getting in check otherness. It was emphasized the existence of fragmentation, increasingly pronounced among their colleagues in different groups, being something feared and unwanted. Discriminatory acts against members of different groups to theirs were classified as "teasing" or "joke". While these verifications, these adolescents showed up, extremely, helpless, especially within their families. It became clear the reproduction, at school, of violence suffered and/or observed in family, guiding, thus, the intergroup relations.

**Keywords:** Social Representations. Intergroup relations at school. Difference. Otherness. Intra-family Dynamics.

### **REFERÊNCIAS**

ALMEIDA, Sandra Francesca Conte de; SANTOS, Maria Cristina Amélia Borges dos; ROSSI, Tânia Maria de Freitas. Representações sociais de professores do ensino fundamental sobre violência intrafamiliar. **Psic.: Teor. e Pesq.**, Brasília, v. 22, n. 3, 2006.

ARAÚJO, Carla. As marcas da violência na constituição da identidade de jovens da periferia. **Educ Pesq [online]**. 2001, vol. 27, n. 1, pp. 141-160. ISSN 1517-9702.

ASSIS, Simone Gonçalves de; AVANCI, Joviana Quintes. Abuso psicológico e desenvolvimento infantil. In: **Violência faz mal à saúde**. Brasília – DF: Editora MS, 2004, p. 59-67.

CASTRO, Lucia Rabello de (Org.). **Infância e adolescência na cultura do consumo**. Rio de Janeiro: NAU, 1998.

\_\_\_\_\_. **Subjetividade e cidadania** – um estudo com crianças e jovens em três cidades brasileiras. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2001.

\_\_\_\_\_. et al. A construção da diferença: jovens na cidade e suas relações com o outro. **Psicol. estud. [online]**. 2006, vol.11, n.2, pp. 437-447. ISSN 1413-7372.

\_\_\_\_\_. Participação política e juventude: do mal-estar à responsabilização frente ao destino comum. **Rev. Sociol. Polit. [online]**. 2008, vol.16, n.30, pp. 253-268. ISSN 0104-4478.



\_\_\_\_\_. Juventude e socialização política: atualizando o debate. **Psic.: Teor. e Pesq.** [online]. 2009, vol.25, n.4, pp. 479-487. ISSN 0102-3772.

CAVALCANTI, Ludmila Fontenele; GOMES, Romeu; MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Representações sociais de profissionais de saúde sobre violência sexual contra a mulher:** estudo em três maternidades públicas municipais do Rio de Janeiro, Brasil. *Cad. Saúde Pública*, 2006, v. 22, n. 1, p. 31-39.

CLAVES/ FIOCRUZ e UNICEF. **Famílias: parceiras ou usuárias eventuais?** Análise de serviços de atendimento a famílias com dinâmica de violência doméstica contra crianças e adolescentes. Brasília, 2004.

CORRÊA, Alessandra Morgado Horta et al. Soldadinhos-de-chumbo e bonecas: representações sociais do masculino e feminino em jornais de empresas. **Rev. adm. contemp.**, Curitiba, v. 11, n. 2, 2007.

COSTA, Rogério da. Por um novo conceito de comunidade: redes sociais, comunidades pessoais, inteligência coletiva. **Interface – Comunic., Saúde, Educ.**, v. 9, n. 17, p. 235-48, mar/ago 2005.

DIAS, Reinaldo. **Introdução à Sociologia**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2005.

GONCALVES, Luiz Alberto Oliveira; SPOSITO, Marília Pontes. Iniciativas públicas de redução da violência escolar no Brasil. **Cad. Pesqui.** [online]. 2002, n. 115, p. 101-138. ISSN 0100-1574.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. A difícil e lenta entrada da violência na agenda do setor saúde. **Cad. Saúde Pública**, maio/jun. 2004, v. 20, n. 3, p. 646-647.

PINHEIRO, Fernanda Martins França. **Violência intrafamiliar e envolvimento em “bullying” no ensino fundamental**. Tese de doutorado. São Carlos: UFSCar, 2006.

SANTOS, José Vicente Tavares dos. A violência na escola: conflitualidade social e ações civilizatórias. **Educ Pesq** [online]. 2001, vol.27, n.1, pp. 105-122. ISSN 1517-9702.

SPINK, Mary Jane (Org.). **O conhecimento do cotidiano: as representações sociais na perspectiva da Psicologia Social**. São Paulo: Brasiliense, 2004.

Recebido em 01 de maio de 2013. Aprovado em 01 de junho de 2013.