



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ
MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA



MARCOS RHAY CODOGNOTTO CARMONA

**ENSINO DE FILOSOFIA, UMA LEITURA DE APROXIMAÇÃO ENTRE
SOCIOLOGIA E LITERATURA NA DEMARCAÇÃO DO
ESTEREÓTIPO E DAS VIOLÊNCIAS.**

UNIÃO DA VITÓRIA – PR

2021

MARCOS RHAY CODOGNOTTO CARMONA

**ENSINO DE FILOSOFIA, UMA LEITURA DE APROXIMAÇÃO ENTRE
SOCIOLOGIA E LITERATURA NA DEMARCAÇÃO DO
ESTEREÓTIPO E DAS VIOLÊNCIAS.**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Filosofia, pela Universidade Estadual do Paraná – Campus União da Vitória - como requisito para a obtenção do título de Mestre em Filosofia.

Linha de pesquisa: Práticas de ensino de filosofia.

Orientador: Prof. Dr. Antonio Charles Santiago Almeida – Universidade Estadual do Paraná.

Coorientadora: Profa. Ms. Ingrid Aline de Carvalho Ferrasa – Universidade Estadual de Ponta Grossa

UNIÃO DA VITÓRIA – PR

2021

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

C287e

Carmona, Marcos Rhay Codognotto.

Ensino de filosofia, uma leitura de aproximação entre sociologia e literatura na demarcação do estereótipo e das violências / Marcos Rhay Codognotto Carmona. - União da Vitória, 2021.
143 f.: il.

Dissertação (Mestrado Profissional em Filosofia) – Universidade Estadual do Paraná – Campus de União da Vitória - Programa de Pós-Graduação – Mestrado Profissional em Filosofia (PROF-FILO). União da Vitória, 2021.
Orientador: Prof. Dr. Antonio Charles Santiago Almeida .
Coorientadora: Profa. Ms. Ingrid Aline de Carvalho Ferrasa.

Inclui bibliografia.

1. Filosofia - ensino. 2. Filosofia - violência. 3. Filosofia - estereótipos. 4. Filosofia – preconceitos. 5. Filosofia – enfrentamento. I. Universidade Estadual do Paraná. Programa de Pós-Graduação – Mestrado Profissional em Filosofia (PROF-FILO). II. Almeida, Antonio Charles Santiago. III. Ferrasa, Ingrid Aline de Carvalho. IV. Título.

CDD: 100
CDU: 1

ATA DE DEFESA DE MESTRADO

No dia 29 do mês de outubro do ano de 2021, às 14h, na Plataforma Google Meet, foram instaladas as atividades pertinentes à Defesa da dissertação do mestrando Marcos Rhay Codognotto Carmona, intitulada: “Ensino de Filosofia, uma leitura de aproximação entre sociologia e literatura na demarcação do estereótipo e das violências”, sob orientação do Prof. Dr. Antônio Charles Santiago Almeida. A Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Mestrado Profissional em Filosofia, núcleo da Universidade Estadual do Paraná, *campus* de União da Vitória, foi constituída pelos seguintes Membros: Prof.^a Ms. Ingrid Aline de Carvalho Ferrasa (UEPG); Prof. Dr. Marcelo José Derzi Moraes (UERJ); Prof.^a Dr.^a Giselle Moura Schnorr (UNESPAR). A presidência iniciou a sessão, sendo que coube ao candidato expor o tema de sua Dissertação dentro do tempo determinado. Após exarado os pareceres dos membros da Banca Examinadora e da respectiva contra argumentação, ocorreu a leitura do parecer final que decidiu pela **Aprovação**. Nada mais havendo a tratar, a sessão foi encerrada às __h__ e eu, Prof.Dr. Antônio Charles Santiago Almeida, presidente da banca, lavrei a presente ata, que vai assinada por mim e pelos demais membros da Banca Examinadora e pelo candidato. O candidato está ciente de que deve entregar a versão final, com as devidas correções se necessário, dentro do prazo de 90 dias, considerando as normas do Programa.

União da Vitória, 29 de outubro de 2021.

Banca Examinadora:

Nome	Instituição	Assinatura
Prof.Dr.Antônio Charles Santiago Almeida	UNESPAR	
Prof. ^a Ms. Ingrid Aline de Carvalho Ferrasa	UEPG	
Prof.Dr.Marcelo José Derzi Moraes	UERJ	
Prof. ^a Dr. ^a Giselle Moura Schnorr	UNESPAR	

Candidato	Assinatura
Marcos Rhay Codognotto Carmona	

“A vida está ali, mas a realidade é múltipla, plural e dinâmica. É preciso mais do que olhos arregalados, é preciso afeto”.

(Antonio Charles Santiago Almeida)

AGRADECIMENTOS:

Agradeço a Deus por todas as oportunidades, por todas as vezes que fui inspirado a seguir e lutar pelos meus objetivos e sonhos.

Agradeço aos meus familiares, pelo apoio constante, por estarem ao meu lado me incentivando, torcendo pelo sucesso, alegrando-se com as minhas alegrias, chorando com as minhas tristezas, angustiando-se com as minhas angustias, e sempre se mostrando presentes e colaborativos.

Dedico um agradecimento especial às duas pessoas que me apoiaram em todos os momentos, minha mãe Maria Eugenia, por sempre ser carinhosa, conselheira, até nos momentos em que me deixei ser dominado pelo estresse, ansiedades e medos, trazendo-me de volta à realidade. E ao meu pai Miguel, que nos deixou durante esse processo de conclusão do mestrado. Ele que foi e sempre será um exemplo de homem, pai e pessoa, acompanhou-me no início do processo, esteve comigo nas seletivas, inclusive não me deixou perder o controle, infelizmente não está mais presente conosco, mas permanecerá sempre em minha memória. Dedico essa conquista a ele, que sempre acreditou em mim.

Agradeço aos meus alunos e ex-alunos que participaram comigo deste processo, quando se dedicaram a realizar as atividades propostas, ao se posicionarem diante dos debates, pois sem eles este trabalho não seria possível. Agradeço as escolas que me acolheram com carinho. Estendo o agradecimento a toda comunidade escolar do Colégio Estadual Inocêncio de Oliveira, em União da Vitória, onde atuei como professor de história e filosofia durante o ano de 2019, e a comunidade escolar do Colégio Estadual Hermínia Rolim Lupion, em Sabáudia, minha casa, escola que tenho um carinho muito grande, pois foi onde estudei todo o período da educação básica e que, atualmente, atuo como professor de história e filosofia.

Agradeço o colegiado de Filosofia do PROF-FILO, que desde o início acolheu e agiu com humanidade, respeito e dedicação, todos souberam conduzir com maestria as aulas, projetos e orientações.

Aos meus colegas de turma, a essas pessoas estranhas que receberam com carinho um rapaz do norte do estado, com sotaque e jeitos diferentes, mas que nunca

se sentiu excluído por isso, porque encontrou pessoas que souberam acolhe-lo e que hoje não são colegas, não são mais desconhecidos, são amigos, uma nova família. Dedico um carinho especial à Stéphanie Rodrigues, minha colega de classe, que foi ganhando um lugar no coração, que me acolheu, não me deixou sentir sozinho em lugar novo com pessoas desconhecidas, que mesmo distante está presente, uma irmã que o PROF-FILO me concedeu.

Não posso deixar de agradecer à Professora Ingrid Ferrasa que embarcou comigo nessa jornada, que aceitou o convite de me coorientar e que também o fez com maestria, pois suas observações e colaborações para a escrita deste trabalho foram de extrema valia.

Aos amigos professores, Marcelo Jose Derzi Moraes e Gisele Moura Schnorr, membros das bancas de qualificação e defesa, que contribuíram imensuravelmente para a conclusão deste texto. Sem dúvidas, suas palavras, conselhos e sugestões me conduziram nesta jornada. Não posso deixar de mencionar o carinho e zelo com que realizaram tal missão.

E, claro, não poderia encerrar sem deixar meu agradecimento especial ao Professor Antônio Charles Santiago Almeida, que mais do que orientador, tornou-se um amigo, uma pessoa extremamente dedicada e compreensiva. Seus ensinamentos não se limitaram às aulas ou orientações, foram além das formalidades, Charles me ensinou com a vida, nas conversas informais, nos encontros casuais, nas mensagens de carinho e afeto quando passei por momentos de instabilidade emocional, um exemplo de profissional, de ser humano e de dedicação.

Todos ficarão eternizados nessas linhas, no coração e na memória, merecem o meu respeito e consideração.

RESUMO:

O ambiente escolar é plural, formado por sujeitos com comportamentos e culturas diferentes, que são elementos transformadores desse ambiente em um lugar propício a violências, sendo que a escola reflete em sua estrutura muito do que acontece na sociedade, inclusive se as relações sociais são marcadas por discriminações, preconceitos e atos violentos. Com base em uma pesquisa realizada pelo Conselho Federal de Psicologia é possível confirmar essa teoria e, a partir disso, elaborar propostas de enfrentamento. Para se chegar ao objetivo de entender por que a escola reproduz estereótipos e estigmas é preciso analisar o que são e como adentram os muros dessas instituições. Ao mesmo tempo, é essencial fazer uma análise sobre tais representações negativas, e é nessa ótica que podemos traçar um paralelo com a literatura, de modo a trazer para a superfície figuras emblemáticas que, de certa forma, carregam ou corroboram para a manutenção dos estereótipos. Jeca Tatu, escrito por Monteiro Lobato, no início do século XX, é um exemplo de como um personagem pode ser carregado de estereótipos e quando apresentado sem uma atenção sobre suas características caricatas, passa a representar um ideário ou uma visão relacionada a um grupo, neste caso, os camponeses, moradores das regiões rurais e interioranas. Dessa forma, é possível desenvolver uma prática pedagógica com os estudantes do ensino médio, que resulte em análises críticas sobre como os estereótipos chegam até nós, como o recebemos, reproduzimos, e, a partir dessa criticidade, levar à compreensão de como geram preconceitos e violências, pois ao entender essa estrutura é possível combatê-la. Utilizar em sala de aula a literatura brasileira, fazendo paralelos com a filosofia e também a crítica aos padrões dominantes é possível estimular os estudantes a produzir resultados positivos, valorizando as particularidades e potencialidades de cada um.

PALAVRAS-CHAVE: Escola, Educação, Violência, Estereótipos, Preconceitos, Enfrentamento.

ABSTRACT:

The school environment is plural, formed by people with different behaviors and cultures, that are transforming elements of this environment in a place conducive to violence, and the school reflects in its structure much of what happens in society, even if social relations are marked by discrimination, prejudice and violent acts. Based on a survey carried out by the Federal Council of Psychology, it is possible to confirm this theory and, based on that, elaborate proposals for confrontation. To reach the goal of understanding why schools reproduce stereotypes and stigmas, it is necessary to analyze what they are and how they enter the walls of these institutions. At the same time, it is essential to analyze such negative representations, and it is from this perspective that we can draw a parallel with the literature, in order to bring to the surface emblematic figures that, in a way, carry or corroborate the maintenance of stereotypes. *Jeca Tatu*, written by Monteiro Lobato, at the beginning of the 20th century, is an example of how a character can be loaded with stereotypes and when presented without paying attention to their caricature characteristics, it starts to represent an ideal or a vision related to a group, in this case, the peasants, residents of rural and interior regions. In this way, it is possible to develop a pedagogical practice with high school students, which results in critical analysis of how stereotypes reach us, how we receive them, reproduce them, and, based on this criticality, lead to an understanding of how they generate prejudice and violence, because by understanding this structure it is possible to combat it. Using Brazilian literature in the classroom, making parallels with philosophy and also criticizing the dominant standards, it is possible to encourage students to produce positive results, valuing the particularities and potential of each one.

KEYWORDS: School, Education, Violence, Stereotypes, Prejudice, Coping.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
2. CAPÍTULO I: EDUCAÇÃO E A MANUTENÇÃO DOS ESTEREÓTIPOS: UMA ABORDAGEM SOCIOFILOSÓFICA	19
2.1. CONTRIBUIÇÕES DA PSICOLOGIA :.....	21
2.1.1. O QUE OS PROFESSORES DESCREVEM E ENTENDEM COMO VIOLÊNCIA NA ESCOLA:	25
2.1.2. O QUE OS PAIS DESCREVEM E ENTENDEM COMO VIOLÊNCIA NA ESCOLA:	28
2.1.3. O QUE OS ESTUDANTES DESCREVEM E ENTENDEM COMO VIOLÊNCIA NA ESCOLA:.....	31
2.1.4. COMO ENFRENTAR AS VIOLÊNCIAS E PRECONCEITOS NA ESCOLA? POSSIBILIDADES E FORMAS SUGERIDAS PELO RELATÓRIO FINAL DA PESQUISA.	35
2.2. PADRÕES E ESTRUTURAS DOMINANTES.....	36
3. CAPÍTULO II: O JECA TATU QUE RESPINGA EM NÓS.	67
4. CAPÍTULO III: O JECA TATU QUE ESTÁ EM NÓS.....	75
4.1. RELATO DE EXPERIÊNCIA:	75
4.1.1. PRIMEIRA AULA:	76
4.1.2. SEGUNDA E TERCEIRA AULAS:	77
4.1.3. QUARTA AULA:	89
4.1.4. QUINTA AULA:	89
4.1.5. SEXTA AULA:.....	91
4.1.6. SÉTIMA AULA:	91
4.1.7. OITAVA AULA:	93
4.1.8. NONA AULA:	93
4.1.9. CONCLUSÃO DA ATIVIDADE;	94
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	105
REFERÊNCIAS:	110
ANEXOS.....	112

1. INTRODUÇÃO

Justifica-se este trabalho por ser uma prática pedagógica, cuja inserção retrata a realidade vivenciada desde 2007. Durante a atuação no magistério, nos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio, fizeram-se presentes vários desafios, os quais inúmeras vezes, levaram a repensar metodologias e reinventar o ofício de lecionar.

Foi na universidade, durante a graduação, em contato com as disciplinas de formação pedagógica, o significado de ser professor foi realmente compreendido, pois o maior desafio a ser enfrentado estaria no ato de ensinar, visto que não se trata apenas de repassar saberes, a assimilação de conteúdos e conhecimento pelos estudantes é consequência de relações maiores e mais complexas entre os próprios estudantes e deles com os professores. Não existem formas ou métodos infalíveis que garantam a aprendizagem, fato comprovado pelos anos de atuação lecionando história e filosofia na educação básica.

Desde o início, na atuação do autor como professor, a escola foi percebida como um ambiente violento em alguns aspectos, atitudes e comportamentos. Foram observados momentos de agressões entre estudantes e, também, entre professores e estudantes. Violência física em menor escala, ao contrário das violências verbais e simbólicas, bastante presentes, porém, quase sempre invisíveis, sendo, portanto, sentidas e percebidas apenas por aqueles que sofrem. Tal angústia gerou momentos de reflexão e de estudo sobre como poderia, enquanto professor, contribuir para amenizar esse problema percebido.

Contudo, foi no contexto de lecionar filosofia para o ensino médio que uma situação se destacou de maneira marcante. Uma aluna da primeira série expôs para os colegas o quanto se sentia violentada por ser muito magra, e que as falas e comportamentos deles quando se referiam ao seu corpo ou sua aparência física a machucavam muito, a ponto de sofrer uma intervenção clínica psiquiátrica para que não cometesse suicídio. Suas palavras foram: *“Pode parecer bobeira, mas a dor é muito maior do que se pensa. Não há nada que me faça olhar pro espelho e ver uma outra garota, só vejo a menina ‘esquelética’ e estranha, que todos dizem que sou, e por mais que eu pense que essas palavras não representam o que realmente sou, não consigo me livrar desses comentários, não consigo passar em frente ao espelho,*

porque me lembro do que falam de mim, e não consigo me libertar dessa tristeza, a ponto de pensar que o único jeito de tirar esse sentimento de mim é parar de viver”.

Esse relato causou em todos os participantes da aula uma inquietação, pois o relato foi considerado, na discussão gerada, uma forma velada de violência, e que *gordofobia, homofobia, racismo* e de gênero são as formas mais frequentes de agressões presentes na escola. Para combatê-las, julgam-se imprescindíveis a reflexão e ação de estratégias pedagógicas que envolvam toda a comunidade escolar: estudantes, professores e funcionários (agredidos e agressores), não de maneira conflitante, mas como uma forma de enfrentamento, para que se possa compreender como são gerados esses tipos de violências e o que eles causam na vida das pessoas.

Nesse debate em sala de aula, foi citado pelos estudantes sua vulnerabilidade em relação às violências por meio de brincadeiras ofensivas, pois consideram o *bullying* uma das formas de agressão mais presente nas escolas e que, muitas vezes, não é percebida e denunciada, porque geralmente a vítima sofre em silêncio, por vergonha. No site da Secretaria de Educação do Estado do Paraná, no campo direcionado ao acesso dos estudantes, há uma definição para *bullying*:

A palavra inglesa *bullying*, que ainda não tem uma definição única em português, se refere a atitudes ameaçadoras que afetam, principalmente, crianças e adolescentes. [...] acontece, em muitos casos, por meio de agressões físicas, de atos praticados que ferem fisicamente, como: chutes, empurrões, brincadeiras que machucam etc. [...] atitudes que machucam e magoam tanto quanto as agressões físicas: as chamadas de agressão verbal. Esta consiste em ameaçar ou intimidar alguém; humilhar por qualquer motivo; excluir; discriminar por cor, raça ou sexo; falar mal sem motivos, etc. Agressões verbais são mais comuns do que agressões físicas e, na escola, elas ocorrem com bastante frequência. Em muitos casos, as vítimas se sentem envergonhadas ou inseguras em denunciar.¹ (SEED/PR, 2021)

E foi realizando pesquisas, leituras e estudos para este trabalho que teve-se conhecimento e acesso ao relatório da pesquisa sobre violências e preconceitos nas escolas, realizada pelo Conselho Federal de Psicologia e que pode ser utilizado como base teórica para justificar e confirmar a ideia de que a escola se configura como um ambiente de estudos, de trocas de conhecimentos e saberes e de comportamentos e ações que ocasionam violências físicas e simbólicas, isso porquê, os pesquisadores estiveram presentes nas escolas, ouviram dos próprios estudantes, pais e professores as situações violentas presenciadas e vividas por eles na escola, concluindo portanto

¹Extraído do site <http://www.alunos.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=383>, acesso em 06 de setembro de 2021.

que a as instituições escolares são ambientes com comportamentos tóxicos e violentos.

Assim, verifica-se que o que foi exposto corrobora para o objetivo principal deste estudo, a busca para entender por que o ambiente escolar não se liberta dos padrões sociais, inclusive compreender como tais modelos adentram os muros da escola, causando situações de violência que agridem, bem como torturam crianças e adolescentes, são pontos essenciais para alcançar o propósito fundamental.

Por meio de uma voz adolescente foi possível refletir e analisar a presença de violências que não eram vistas nem percebidas no ambiente escolar e pensar em estratégias, assim como metodologias para a sala de aula, a fim de promover formas de conscientizar e combater, possibilitando um ambiente de estudo saudável e humanizador. O Programa de Mestrado Profissional em Filosofia (PRO-FILO) (turma 2019-2021), oportunizou espaço e tempo para a realização de uma prática pedagógica destinada a trabalhar temáticas diferenciadas em sala de aula e, dessa forma possibilitou a aproximação do objetivo proposto por este estudo.

Dos estereótipos e estigmas nascem os modelos e padrões de comportamentos que influenciam as ações dos sujeitos e, por isso, é importante entender o que são. O termo estereótipo deriva da técnica de impressão *estereotipia*², aperfeiçoada por Firmin Didot. Socialmente, o termo começou a ser utilizado no século XIX para referenciar padrões e modelos de comportamentos. Mas foi na obra *Opinião pública*, do publicitário estadunidense Walter Lippmann (1922), que o termo foi empregado pela primeira vez para definir as imagens preconcebidas que modificam a realidade dos sujeitos.

O sociólogo Ervin Goffman define o estigma, porém ele não é o criador da expressão, pois o termo foi utilizado primeiramente pelos antigos gregos que se serviam dele para referir-se às marcas físicas que as pessoas possuíam e que poderiam determinar qual seria sua função e serventia na antiga sociedade. O termo era usado tanto para as características positivas que revelavam qualidades, virtudes ou habilidades, quanto características negativas que evidenciavam deficiências físicas, psicológicas e até

² *Aperfeiçoamento da técnica de impressão desenvolvida por Johannes Gutemberg, que substituiu os tipos metálicos móveis por uma placa completa de replicação. Dessa forma era possível replicar milhares de vezes o mesmo documento ou texto.*

mesmo desvio de moralidade dos sujeitos. Como citação do próprio autor: (2004, p.5) *“Atualmente o termo é amplamente usado de maneira um tanto semelhante ao sentido literal original, porém é mais aplicado à própria desgraça do que à evidência corporal”*. Demonstra, portanto, que a sociedade é amplamente estigmatizante, que alimenta principalmente, as marcas que a estrutura social considera como negativas.

Os estereótipos atuam na sociedade como mecanismos de categorização, determinam os modelos que regem e padronizam os comportamentos.

(...) A psicologia social mostra como o estereótipo reforça mais do que uma identidade social: reforça a autoestima, definida como a avaliação que o sujeito faz de sua própria pessoa. Com efeito, o estereótipo surge antes de mais como um instrumento de categorização que permite distinguir convenientemente um “nós” de um “eles” (AMOSSY & PIERROT, 2011. p 47)³.

O problema dessa estrutura ocorre quando os sujeitos se tornam prisioneiros de tais estereótipos, quando a categorização impede ou impossibilita que ajam de forma autônoma, impondo os modos e as maneiras como eles devem agir na sociedade. A partir dos estereótipos, os objetos ou sujeitos são classificados como membros de um mesmo grupo, e, com essa classificação, compartilham modelos de comportamentos e ideias, considerando diferentes aqueles que não partilham delas e, por consequência, vivem em situações conflitantes.

O estereótipo não é uma simplificação porque é uma falsa representação de uma dada realidade. É uma simplificação porque é uma forma presa, fixa, de representação, que, ao negar o jogo da diferença (que a negação através do Outro permite), constitui um problema para a representação do sujeito em significações de relações psíquicas e sociais (BHABHA, 2013, p. 130).

Os estereótipos influenciam na formação de juízos e na realização de avaliações sobre os membros dos grupos e categorias, principalmente quando pertencem a grupos diferentes. Ao aceitar e seguir os padrões, bem como os modelos, os sujeitos os têm como certos e seus julgamentos passam a ser baseados nesses princípios, condenando aqueles que não comungam das mesmas ideias.

Quer mantenha uma aliança íntima com seus iguais ou não, o indivíduo estigmatizado pode mostrar uma ambivalência de identidade quando vê de perto que eles se comportam de um modo estereotipado, exibindo de maneira extravagante ou desprezível os atributos negativos que lhes são imputados. Essa visão pode afastá-lo, já que, apesar de tudo, ele apoia as normas da

³*Originalmente. (...) la psychologie sociale montre comment le stéréotype conforte plus qu'une identité sociale: il renforce l'estime de soi, définit comme l'évaluation qu'effectue le sujet de sa propre personne. En effet, le stéréotype apparaît avant tout comme un instrument de catégorisation qui permet de distinguer commodément un “nous” d'un “ils” (Tradução pelo autor).*

sociedade mais ampla, mas a sua identificação social e psicológica, com esses transgressores o mantém unido ao que repele, transformando a repulsa em vergonha e, posteriormente, convertendo a própria vergonha em algo de que se sente envergonhado. Em resumo, ele não pode nem aceitar o seu grupo nem abandoná-lo (GOFFMANN, 1963, p. 93).

Partindo, portanto, da análise dos estereótipos presentes na sociedade, levados pelos estudantes para dentro das escolas, bem como a presença desses padrões e modelos definidos, determinadas características ou comportamentos tornam-se fatores excludentes, alimentando discriminações e violências.

Pela análise de obras clássicas da literatura brasileira (*Urupês* e *Problema Vital*) é possível estabelecer um diálogo entre a literatura e o ensino de filosofia, pois ao utilizar-se de ideias dominantes da sua época Lobato satura o personagem Jeca Tatu com estereótipos sociais, transformando-o em um modelo de comportamento que estigmatiza uma parcela da população.

O objetivo central deste estudo é entender por que o ambiente escolar não se liberta dos padrões sociais, assim como entender o porquê que tais modelos adentram os muros da escola, causando situações de violência. Alinhado a esse objetivo para colaborar com esse processo, é possível levantar uma problemática ao relacionar figuras emblemáticas da literatura brasileira, ao exemplo do personagem Jeca Tatu. Assim, apresenta-se a seguinte pergunta: Quais as aproximações e distanciamentos do ensino de filosofia no texto *Urupês* de Monteiro Lobato, segundo os estereótipos? E para responder tal indagação é possível buscar nas ideias desenvolvidas por alguns pensadores, a exemplo de Durkheim a base teórica que explique esses fenômenos.

Tal questionamento se desmembra nos seguintes objetivos específicos:

- Desenvolver uma prática pedagógica, a partir da disciplina de filosofia, no ensino médio, utilizando-se de metodologia didática diferenciada no enfrentamento de situações de violência presentes na realidade escolar;
- Analisar o personagem *Jeca Tatu*, de Monteiro Lobato, e provocar nos estudantes a inquietação sobre como os padrões sociais e os estereótipos contribuem para as diferenças, exclusões e conflitos uma vez presentes no seio da sociedade, ocupam todos os lugares e ambientes, inclusive a escola.

Neste trabalho a faz-se uma crítica aos padrões e modelos dominantes que oprimem e segregam não somente na escola, mas em todas as esferas da sociedade.

Diante disso, como forma de protesto não se pode limitar a escrever este texto seguindo os moldes estabelecidos, pois há a necessidade e obrigação de trazer a liberdade e as particularidades ao apresentar um discurso que respeite as normas, mas não seja preso a elas, pois se assim o fizer, dará contratestemunho do posicionamento e defesa do autor deste trabalho, visto que estará aceitando os padrões e modelos dominantes e corroborando com eles.

Durkheim desenvolve sua teoria diante de uma sociedade recém industrializada, em que ele apresenta uma visão positivista a respeito da divisão social de classes, acreditando que o sentimento de solidariedade imperaria de tal forma a regularizar os conflitos, limitando-os ou eliminando-os. Para o autor, a industrialização ocasiona a divisão de classes e ela por sua vez, é fator determinante para o desenvolvimento da sociedade. Dessa forma Durkheim se refere à divisão do trabalho:

“Por aumentar ao mesmo tempo a força produtiva e a habilidade do trabalhador, ela é a condição necessária de desenvolvimento intelectual e material das sociedades; é a fonte da civilização” (DURKHEIM, 2016, p.58).

Segundo Durkheim (2012), a sociedade mantém como princípio fundamental a relação entre os indivíduos, pois ao definir uma função específica para cada grupo ou classe social, essa relação se transforma em dependência, e o desenvolvimento da sociedade se dá a partir dessa inter-relação entre as funções diferentes. Os sujeitos se tornam dependentes uns dos outros, os trabalhadores por exemplo tornam-se dependentes dos empregadores.

Quando um desses grupos não cumpre sua função determinada, o sistema todo adoece e falha. Por esse motivo, para que a sociedade funcione é preciso que haja a aceitação e o cumprimento das funções específicas de cada grupo. O problema surge quando não existem critérios reguladores na sociedade que garantam que essa engrenagem continue funcionando. Durkheim, então, estabelece que os códigos morais exercem essa função. É preciso que a sociedade mantenha as regras e os padrões garantindo essa saúde para a sociedade:

[...] é isso o que há de mais essencial na noção de obrigação social, pois tudo o que ela implica é que as maneiras coletivas de agir ou de pensar têm uma realidade exterior aos indivíduos que, em cada momento do tempo, a elas se conformam (DURKHEIM, 2012. p. 26).

Entende-se, a partir dos textos de Durkheim, que as regras morais, os padrões existentes cumprem a função de manter o funcionamento da sociedade, porém esses

modelos agem a partir de um grupo dominante, ou seja, as ideias desses grupos é que prevalecerão como reguladoras.

Com a utilização, em sala de aula, de trechos das obras de Durkheim e Marx, é possível que surja uma questão técnica: como pode haver uma intervenção pedagógica desenvolvida e aplicada na disciplina de filosofia se ambos autores se referem a conceitos da sociologia? Essa questão pode ser respondida a partir da proposta do Programa de Mestrado, quando a intervenção pedagógica sugerida pelo PROF-FILO, aplicada em sala de aula, permite que o mestrando se utilize de ações e metodologias, podendo chegar ao objetivo utilizando os recursos múltiplos. Neste momento julga-se importante reportar-se novamente à proposta de não haver limitação a modelos e padrões, já que o foco, na prática e neste texto, é criticar, bem como questionar as estruturas dominantes. Portanto, considera-se profícua a liberdade de utilizar os conceitos de sociologia nas aulas de filosofia, visto que possibilita um diálogo entre as duas disciplinas.⁴

Para o desenvolvimento do trabalho, lançou-se mão da metodologia que é, em sua natureza, classificada como aplicada, a princípio por meio de pesquisas descritivas, com objetivo de descrever as características de determinado fenômeno (crença, procedência ou método filosófico) ou estabelecer relações entre as variáveis. Geralmente, trata-se de estudos voltados para análises sociais, por isso exigem, primeiramente, a coleta de dados padronizados para o estudo posterior. E pesquisa experimental: seu objetivo é verificar a relação de causalidade entre duas variáveis. Assim, é possível, a partir da análise do personagem Jeca Tatu, levantar e discutir em que situações os estereótipos estão presentes, gerando exclusões ou agressões.

Utilizou-se ainda dessas linhas para destacar outra angústia sentida no ofício de ensinar, principalmente na disciplina de filosofia: a dificuldade em estruturar os conteúdos teóricos da disciplina com a prática pedagógica. Essa aflição ocorreu devido à carência de conhecimento do autor desse trabalho nas teorias filosóficas, já que começou a lecionar filosofia sem graduação específica na área, para suprir a

⁴ O colegiado de filosofia, por algum tempo, vem buscando esse diálogo entre as áreas. Basta observar o PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Incentivo à Docência) desenvolvido no interior do colegiado, bem como produções que demonstram essa relação. E também é possível estabelecer esse diálogo, é fácil fazer paralelos sólidos entre os saberes específicos das humanidades, quando é necessário a colaboração entre elas.

necessidade do currículo na época. Os conhecimentos básicos em filosofia eram oriundos das aulas na universidade durante a graduação em história. Devido a isso, não seria justo seguir este estudo sem mencionar a importância do Programa PROF-FILO, assim como e sua contribuição para a prática pedagógica do autor, principalmente na disciplina de filosofia, pois o Programa possibilitou uma ponte entre as duas realidades, a teoria na universidade e a prática na escola.

O PROF-FILO nasceu em 2016, no seio dos programas de pós-graduação em filosofia, a partir da necessidade de ampliar o aperfeiçoamento acadêmico teórico dos cursistas e viabilizar que esses conhecimentos estejam presentes na escola. Por meio da interferência pedagógica, que é exigência do programa, possibilita que a filosofia fique mais próxima dos estudantes, oportuniza que a filosofia da universidade e a da escola sejam colaborativas para um único objetivo, que é promover a aprendizagem e a melhoria na educação. Isso ocorre porque ao entenderem o processo filosófico e como ele se faz possível em suas vidas, gera nos estudantes um sentimento de pertencimento. Dessa forma, a filosofia deixa de ser algo abstrato, feita apenas com leitura de textos com escrita difícil, tornando-se algo acessível, possível de ser pensada e realizada, já que está mais presente em suas vidas do que se percebe.

2. CAPÍTULO I: EDUCAÇÃO E A MANUTENÇÃO DOS ESTEREÓTIPOS: UMA ABORDAGEM SOCIOFILOSÓFICA



Pensar no ofício de professor apenas como o ato de transmissão do conhecimento, a partir da relação entre o sujeito que sabe (professor) e o que anseia pelo saber (aluno/a), seria suficiente e cômodo para aqueles que querem fazer de tal trabalho algo sem vida e sem propósito. É pensar na educação como uma fórmula pronta e de fácil realização, como pegar uma receita de bolo, acrescentar os ingredientes, seguir à risca o modo de preparo, e, no final do processo, ter um belíssimo e apetitoso bolo ou, então, um sujeito consciente de suas capacidades e habilidades cognitivas, pronto para enfrentar qualquer obstáculo e viver uma vida feliz.

⁵ As gravuras apresentadas no início de cada capítulo são produções artísticas realizadas como proposta do produto final da ação pedagógica aplicada na escola, feitas por um estudante do ensino médio do Colégio Estadual Hermínia Rolim Lupion, da cidade de Sabáudia – Paraná.

Engana-se quem pensa que ser professor é algo tão simples. Trata-se de situações muito além de livros, lousa e giz. Ser professor no Brasil é desafio atrás de desafio, é deparar-se todos os dias com situações que exigem a reinvenção do profissional, da metodologia de ensino e da pessoa. Engana-se, ainda, quem pensa que a formação acadêmica é suficiente para o ato de lecionar. Ao término da graduação e inserção na prática docente é que os indivíduos entendem que ser professor é estar preparado para encontrar sujeitos carentes em diversos aspectos: de afeto, de conhecimento, de recursos financeiros, de autoestima, de saúde e de tudo o que poderia tornar suas vidas mais confortáveis.

O professor é membro de um sistema maior, a escola, que, enquanto instituição, preocupa-se em oportunizar e garantir o acesso democrático à educação, bem como toda burocracia para garantir o mesmo. O professor, no entanto, é base nesse processo, por isso deve ter a ciência de que é um agente direto na formação dos sujeitos. Sabe-se que é por meio dele que as portas das oportunidades começarão a ser abetas para aqueles que, talvez, não conseguiriam abri-las por conta própria. Ter a capacidade de empatia com os estudantes, ser para eles um fio condutor para o conhecimento e para o sucesso são elementos que não podem faltar na bagagem daquele que quer ser um bom professor.

O que dificulta e torna-se um obstáculo para a educação humanizada é o sistema, geralmente controlado pelos governos ou órgãos ligados a eles, onde, cada vez mais, são cobrados resultados e índices de sucesso, permanência e aprovação dos estudantes, considerando-os como sujeitos iguais e portadores das mesmas capacidades intelectuais, sem considerar o mais importante: que são seres humanos e, por consequência, carregam as melhores e as piores características da espécie. As pessoas não são iguais! Essa diversidade é o que transforma a educação em um processo muito maior do que a transferência de conhecimentos e também em um progresso de crescimento e formação humana.

Quando se refere à educação, considera-se todo o processo de obtenção de conhecimento ao longo da vida das pessoas, pois nunca se interrompe o aprender. No entanto há fases na vida das pessoas dedicadas, exclusivamente, à aprendizagem de conteúdos e saberes específicos, a chamada fase escolar. Sabendo disso, não se pode desconsiderar que todos os níveis da educação são importantes e necessários,

porém, nessa pesquisa, dedicar-se-á mais atenção ao ensino médio, etapa final da educação básica, que, teoricamente, finaliza o processo de formação intelectual e moral dos sujeitos na educação escolar e ao concluí-la, estarão preparados, aptos para a vida adulta, conscientes e autônomos. Do mesmo modo, todos os saberes e disciplinas exercem seu papel na formação dos indivíduos contribuindo para o seu desenvolvimento e, assim como as demais disciplinas, a filosofia também carrega essa responsabilidade, por isso, o foco de análise concentra-se no ensino de filosofia como um instrumento humanizador.

Por meio de relatos de estudantes do ensino médio foi possível levantar uma questão a ser analisada: a afirmação de que o ambiente escolar é tóxico e violento, quando não são respeitadas as particularidades e individualidades dos sujeitos ou grupos. O fato é que a escola é um lugar plural, onde podem ser encontrados múltiplos modos de agir e pensar. Assim, o desrespeito e a intolerância a essas particularidades tornam-se maiores difusores de violências e comportamentos excludentes.

Como confirmação para essa informação, destaca-se a importância da pesquisa realizada pelo Conselho Federal de Psicologia entre os anos de 2013 e 2015, que trouxe à superfície o que os profissionais da educação já percebiam: a escola como um ambiente violento o que a pesquisa proporcionou foram dados que comprovam essas ideias.

2.1. Contribuições da psicologia:

Não se pode fazer um estudo a respeito de como as escolas são ambientes violentos, sem mencionar a pesquisa realizada pelo Conselho Federal de Psicologia (CFP), por meio do Fórum das Entidades Nacionais da Psicologia Brasileira (FENPB). Entre os anos de 2013 a 2015, a pedido do Ministério da Educação e Cultura (MEC), estiveram a campo realizando pesquisas e coleta de dados em escolas públicas de todo território nacional e, como resultado, chegou-se à elaboração de um documento⁶ com todos os resultados desse estudo.

⁶*Relatório Final da Pesquisa do CFP, intitulado: Violência e preconceitos na escola: contribuições da Psicologia. (2015).*

A organização do documento é tão importante para o campo da psicologia e da educação que se pode considerar como marco situacional para o estudo a respeito das agressões presenciadas e praticadas nas escolas, já que os próprios pesquisadores responsáveis pela sua elaboração mencionam a dificuldade para encontrar bibliografia com destaque ao tema e, ainda, para estabelecer uma definição ou conceito de violência. Desse modo, esse estudo apresentado pelo CFP é, em sua íntegra, um documento que merece destaque devido à sua importância, já que serve de norte para todos os estudos e estratégias que surgiram a partir dele.

Em seu prefácio o documento apresenta a importância dessa pesquisa, em entender como e por que ocorrem os fenômenos de violências nas escolas, já que presenciamos cotidianamente o aumento de relatos e casos de crianças, adolescentes e educadores que se sentem, de algum jeito, agredidos ou violentados no período em que estão na escola. Considerando também que o desenvolvimento tecnológico, por meio das redes sociais vem contribuindo significativamente para o crescimento dessas visões preconceituosas e violentas. Conforme consta no documento:

A realidade social que estamos vivendo, o crescimento e avanço de formas cada vez mais explícitas de preconceito, de expressões e atos de violência, são realidades que não podem ser ignoradas pelo conjunto da sociedade e, de modo especial, pelas(os) psicólogas(os) e pelas(os) educadoras(es). Para além do mundo virtual, das mídias oficiais e alternativas, que têm sido propagadoras de visões preconceituosas, de fobias sociais e violências, que nos apresentam modelos de ser e estar no mundo que promovem a poucos e excluem a maioria da população, que criam ilusões de felicidade e produzem infinitas formas de tristeza, é no cotidiano de todas(os) nós, nas nossas relações, que os preconceitos e as violências produzem e produzirão as marcas mais profundas de sofrimento (CFP, 2015, p.11-12).

A pesquisa aponta que as violências estão presentes na sociedade em todos os segmentos, que todos os sujeitos estão vulneráveis a elas, e que a escola não está isenta, não é uma instituição isolada da sociedade, portanto, há reflexos da estrutura social no interior dos espaços escolares, indicando que a escola se torna também um ambiente violento. Nesse contexto a escola se apresenta como um ambiente dicotômico, onde ao mesmo tempo em que se propaga o conhecimento se propaga a violência, conforme consta no mesmo documento elaborado pelo CFP.

O espaço escolar, que abriga e preenche a vida e grande parte do tempo de crianças e jovens, vivido sem dúvida como lugar de realização, de aprendizagens, de encontros, é também o espaço da vivência e aprendizagem dos preconceitos e da violência, é também onde cada um

aprende seu lugar social em um país marcado pela desigualdade. (CFP, 2015, p. 12).

Percebe-se que o documento evidencia também que a estrutura social faz com que a escola se torne esse ambiente de controle social, a partir do momento em que o sistema educacional é utilizado para a manutenção das ideias dominantes, quando no currículo escolar se priorizam elementos e saberes não democráticos que valorizam este ou aquele conceito de classes ou grupos dominantes, diminuindo ou excluindo outros, e que tal organização também é uma forma de violência.

Como mencionado, é evidente a dificuldade para estabelecer um conceito para definir violência, pois essa pauta abre um leque muito grande de aplicações e motivações, porém o foco da pesquisa era a escola, então, os sujeitos inseridos nesse ambiente eram o objeto de estudo, tanto que os pesquisadores ouviram os “atores educacionais” que o texto base do documento identifica como os estudantes, educadores e também os pais, pois a família não pode se isentar do processo educacional. Sabe-se que ao adentrar os portões da escola, os estudantes não deixam suas bagagens culturais do lado de fora, carregam consigo muito do que aprendem e vivenciam com a família, portanto, essa característica, como o próprio documento aponta, não pode ser desconsiderada.

Muitos são os episódios que, cotidianamente, são observados e relatado pelos atores escolares, que descrevem o contexto da violência e dos preconceitos: vandalismo contra os bens públicos, contra os professores, indisciplina, desrespeito nas relações professor-aluno, equipe escolar-aluno, escola-família, bullying, vivencia de preconceitos. Em muitas situações a culpa de tais fatos acaba recaindo sobre os alunos, os pais, os professores, sem que se faça uma análise dos aspectos histórico-sociais que permeia atos de violência no espaço escolar [...] (CFP, 2015, p.23).

Observa-se no documento analisado que o foco do estudo do CFP não é identificar os culpados, muito menos estabelecer punições pela escola ser um ambiente hostil e violento. O objetivo da pesquisa realizada é justamente levantar materiais, dados sobre as violências presentes na sociedade, por que estão também na escola, e ao mesmo tempo compreender os processos históricos que transformaram o ambiente escolar de forma grosseira.

A partir dos dados levantados pela referida pesquisa, esses fenômenos histórico-sociais ocasionam situações e condições desiguais, de preconceitos, e que isso não deveria estar na escola, já que sua função primordial não é alimentar

diferenças e sim proporcionar um ambiente democrático, onde todos se sintam acolhidos e representados. Por esse motivo, a pesquisa realizada pelo Conselho de Psicologia contribui com a educação ao permitir que a partir dela possam ser pensadas possibilidades para trabalhar, de forma inovadora, esses desafios que geram violências.

Por outro lado, para traçar estratégias de enfrentamento à violência, primeiro é necessário analisá-la, entendê-la e como se apresenta no ambiente escolar. Para que se compreendam os conceitos ou busquem referências teóricas sobre a violência, encontra-se citações que consideram atos violentos aqueles que, de fato, culminam em agressões físicas.

Marilena Chauí (2000) apresenta um conceito de violência pensando na dificuldade de definição, pois culturas e sociedades diferentes têm visões e considerações distintas em relação a esse tema, porém entendem que ela só é percebida quando se utiliza a força física, outras formas de violência são invisíveis, porém em todas há crueldade, que afeta não somente o aspecto físico do agredido, mas também sua parte psíquica, emocional.

Evidente, as várias culturas e sociedades não definiram e nem definem a violência da mesma maneira, mas ao contrário, dão-lhe conteúdos diferentes, segundo os tempos e os lugares. [...] Fundamentalmente, a violência é percebida como exercício da força física e da coação psíquica para obrigar alguém a fazer alguma coisa contrária a si, contrária aos seus interesses e desejos, contrária ao seu corpo e à sua consciência, causando-lhe danos profundos e irreparáveis, como a morte, a loucura, a autoagressão ou a agressão a outros (CHAÚÍ, 2000, p. 432).

O objetivo da pesquisa foi trazer à superfície as violências que ficam submersas e escondidas, que marcam, ferem, torturam, mas que estão invisíveis porque só chegam às vias de agressões físicas. Constatou-se que os sujeitos que participaram da pesquisa consideram preconceitos e discriminações como parte integrante das violências e que não há como desmembrá-los.

Quanto à conceitualização sobre preconceito é importante destacar o que é apresentado no relatório da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS) que faz parte do relatório final da pesquisa realizada pelo CFP, na qual define que o termo *“implica a negação da diferença, há hierarquização dos grupos sociais, bem como o apagamento desses elementos por meio de um discurso liberal e, no caso do racismo, por meio da ideologia da democracia racial”*. (2015, p.77).

Ainda sobre os preconceitos o documento final da pesquisa (p. 142) aponta que “[...] quando se manifestam objetivamente nas relações entre os alunos dentro da escola, são vistos como indutores de conflitos e brigas, agressões verbais e outros tipos de violência”.

Os preconceitos geram violências, que nem sempre são percebidas, pois não ultrapassam a barreira da agressão física. Segundo os dados da pesquisa, a escola é considerada um campo aberto para as práticas violentas, pois como já mencionado, ela não é um organismo separado da sociedade e que o problema se concentra na falha do sistema escolar quando este não consegue se desvencilhar das práticas violentas. Significa dizer que as violências são inseridas indiretamente nos currículos escolares, de acordo com o que consta no documento final da pesquisa realizada pelo CFP:

[...] em grande parte dos estudos analisados, o conceito parece incorporar a perversa compreensão de que a violência é parte inerente das práticas escolares. Traduzida dessa forma, a violência passa a ser diluída no cotidiano escolar e deixa de ser um problema social, passando a ser mais um componente do já imbricado ambiente caracterizado por inúmeras facetas interativas [...]. Muito pior que isso significa atribuir à violência em lócus de sentido, ou seja, é na escola que essa violência se encaixa e se explica (quase que como um componente curricular) (CFP, 2015, p. 78).

De acordo com o que é relatado no estudo, existe uma grande dificuldade em referenciar a violência e como ela é causada. Desta forma, utilizando a metodologia de campo, os pesquisadores foram até às escolas, conversaram com estudantes, professores, pais, e com o resultado puderam referenciar como as violências se apresentam nessas instituições, bem como sugerir caminhos para o seu enfrentamento.

A seguir analisar-se-ão os dados contidos no relatório final dessa pesquisa realizada pelo Conselho Federal de Psicologia.

2.1.1. O que os professores descrevem e entendem como violência na escola:

A pesquisa apresenta por primeiro o resultado obtido com os educadores, ou seja, os profissionais que estão na linha de frente para o enfrentamento desses

desafios. Tendo em vista a importância desses profissionais foi ofertado a eles o espaço de fala, em que se pode destacar o seguinte trecho do documento analisado:

Grande parte de violências vivenciadas e testemunhadas no espaço escolar foi relatada por professores quando falaram das experiências ruins que vivenciaram nas escolas. [...] citaram a agressividade na relação entre as crianças e adolescentes, violência entre os pares, violência contra os professores, briga entre os alunos, principalmente entre meninas. [...] A violência verbal se manifesta por meio de xingamentos apelidos ou palavras ofensivas e, como relatam profissionais da Paraíba, principalmente devido à cor da pele ou orientação sexual dos alunos (CFP, 2015, p.128-129).

Entende-se que a violência está mais presente na escola do que podemos imaginar, já que os relatos evidenciam que não se manifesta apenas na forma de agressões físicas, que essas situações, na verdade, são seu extremo, geradas por outros fatores, que acarretam sentimentos torturantes quando a violência não é percebida.

Considera-se necessário destacar, ainda na fala dos professores, que os mesmos citaram muitas outras formas de violência:

[...] violência de gênero, [...] violência patrimonial, como assalto e depredação da escola; violência familiar ou doméstica; tráfico de drogas; [...] alcoolismo; precariedade na estrutura da escola (Paraíba e Bahia), fator que foi muito evidenciado no trabalho com alunos, principalmente no Ensino Médio; violência na comunidade; violência externa, que influencia o cotidiano escolar (roubo, por exemplo) [...] ou mesmo decorrente de conflito entre a escola e a comunidade na qual a instituição está inserida; ausência do aluno na escola como entrave para a aprendizagem, entre outras formas de violências (CFP, 2015, p. 130).

Vale destacar que algumas regiões do país, como no estado do Mato Grosso do Sul, professores relataram que se sentem violentados com a desvalorização e precarização do trabalho docente, inclusive que a violência institucional os desmotiva, juntamente com os profissionais da educação. Analisando o trecho do relatório da pesquisa, observa-se que professores do Mato Grosso do Sul sentem na pele a desvalorização institucional em relação ao seu trabalho, e que eles externaram o que todos os profissionais da educação vivenciam diariamente.

No Mato Grosso do Sul, os profissionais também analisaram que a violência ocorre quando há desvalorização e precarização do trabalho docente – condições inadequadas de trabalho, baixo salário, questões que levam à desmotivação do professor e à dificuldade do enfrentamento dessas situações e, em muitas situações, ao adoecimento dos professores (CFP, 2015, p. 132).

Além desses desafios que se apresentam diariamente nas escolas de todo o Brasil, professores precisam fazer mágica para cumprir o currículo programado de conteúdos e ainda encontrar formas de enfrentamento das violências. Destaca-se a

fala dos professores da região Sul que apontam a hierarquização dos estudantes como formas de violência. Segundo consta no relatório:

Na Região Sul, professores também consideram violência a humilhação, coação, discussões, desrespeito e uso de drogas, e ainda, alguns tipos de preconceitos são entendidos como violências, como, por exemplo, a classificação e a hierarquização dos alunos por classe social, origem familiar, região (CFP, 2015, p.134).

A referência acima, acredita-se, que faz parte da realidade da comunidade escolar, inclusive do autor deste texto, pois, inúmeras vezes, turmas, se sentiram violentadas e inferiorizadas, porque sabiam que a escola organizava a divisão de salas por índices de desenvolvimento escolar, que na fala dos estudantes: a “turma A” é dos mais “inteligentes” e a “turma D” é dos “problemáticos”, em que nenhum professor quer ministra aula.

Ainda é possível observar, na organização estrutural do sistema, que indiretamente proporciona uma elitização das escolas públicas em uma cidade ou região, onde os estudantes de escolas centrais não convivem ou agridem estudantes de escolas bairristas periféricas e o mesmo acontece inversamente. Portanto, nesse ponto percebe-se também a violência institucional quando há a priorização de algumas instituições pelo órgão mantenedor.

É necessário destacar que em muitos trechos do relatório final da pesquisa o preconceito é citado várias vezes como um dos fatores causadores de violências e conforme citado pelos professores da região sul (p. 142): compreendem preconceitos como toda a ação de não aceitar o diferente. E em praticamente todas as escolas pesquisadas foram mencionados preconceitos raciais e de gênero. (p.143).

Quanto à homofobia, a aparência física e as condições sociais, os professores destacaram que o problema está na naturalização e normatização de padrões já que essas ações configuram práticas violentas como o bullying não só entre os estudantes, de maneira generalizada.

Quando questionados como agir no enfrentamento desses desafios, como podem contribuir para um ambiente mais harmônico e menos violento, destacaram, portanto, que cabe uma ação conjunta entre todas as esferas, mas que a escola depende de políticas públicas eficazes de combate às violências na escola.

Alguns professores consideram que o enfrentamento da violência envolve a sociedade como um todo, pois a escola não está a parte da sociedade. Nesses termos, a responsabilidade maior seria dos pais, Estados e municípios por

meio de políticas públicas que pudessem efetivamente chegar à comunidade escolar (CFP, 2015, p. 157).

Em tempo de destacar que os grupos pesquisados nesse estudo mencionam que a escola não é um organismo isolado, mas um ambiente inserido na sociedade e que, por isso, sofre muita influência externa, como relatado por alguns professores (p. 136): *“muitos conflitos externos são resolvidos no interior da escola, provocando atos de violência”*. Portanto, as ações de combate e enfrentamento devem ser pensadas e executadas em conjunto. A escola sozinha pode até fazer a sua parte nessa luta, mas sem a colaboração dos outros setores da sociedade será um trabalho em vão.

2.1.2. O que os pais descrevem e entendem como violência na escola:

Antes de iniciar a análise sobre a visão dos pais dos estudantes nessa pesquisa realizada pelo CFP, destaca-se que os pesquisadores mencionam que motivar a participação dos responsáveis pelos estudantes foi uma das maiores dificuldades, e que houve pouca, em algumas regiões, nenhuma, participação de pais e responsáveis.

No entanto, quando questionados sobre o que consideravam violência nas escolas, ou como poderiam exemplificá-las, destacar-se-á o que foi citado pelos pesquisados de Sergipe:

Em Sergipe, pais se detiveram em relatar alguns problemas que a escola estava enfrentando, principalmente quanto à estrutura física e organização das atividades cotidianas da escola: desorganização; falta de professores; estrutura física ruim; roubos, cometidos tanto por pessoas de fora quanto por alunos maiores; merenda ruim; sujeira nas escolas e falta de pessoal para fazer a limpeza; falta de lazer; pátio de recreio pequeno e quadra interdita há tempos em razão do estado precário. Além disso, queixaram-se da qualidade do ensino, da falta de organização dos pais para fazer reivindicações e também de algumas mães que são agressivas com as professoras e *saem sempre em defesa dos filhos*. Outra reclamação que fizeram da escola é que o diretor é sozinho, que não dá conta dos problemas, faltam funcionários de apoio, no entanto, estes mesmos pais teceram vários elogios ao trabalho do diretor, quando falaram de uma boa escola. No Rio de Janeiro e no Espírito Santo os pais consideram que a pouca presença deles no cotidiano escolar é um grave problema para o funcionamento da escola (CFP, 2015, p.168).

Nessa análise, de acordo com os pais, as escolas se tornam ambientes violentos devido à precarização da estrutura escolar. Assim, observando o trecho supracitado, pode-se considerar que pais e responsáveis por estudantes de escolas

públicas no Brasil consideram o descaso institucional como a maior fonte de violências. Ao citar a falta de recursos para a manutenção de serviços básicos na escola, como a contratação de professores ou profissionais das outras áreas que colaboram na organização escolar, pode-se entender que além de ocasionar violências na escola, que cercam e vitimizam os seus filhos, pais e responsáveis também se sentem violentados quando há o descaso dos órgãos públicos e governos quando o assunto é a educação.

Segundo os pesquisadores, os familiares sentiram um pouco de receio e constrangimento ao falar das violências relacionadas à escola, provavelmente por querer preservar o ambiente em que os filhos estão inseridos, entretanto citaram como violências: (p.170) *Briga entre alunos; alunos passam rasteira para outro cair ou empurram propositalmente; alunos maiores que agredem menores; mães que tentam bater em alunos que brigaram com seu filho; violência de aluno dirigida ao professor, principalmente com palavras (agressão verbal) e alunos violentos que batem.*

A partir da fala dos pais e responsáveis, os pesquisadores puderam categorizar as violências percebidas (p.171) como violência estrutural, violência espetacularizada nas redes sociais, violência envolvendo drogas, violência física entre alunos, professores, gestores e pais, violência como a do tipo “passou levou”, violência verbal, violência familiar.

Não se pode deixar de mencionar outros tipos de violências que os pais e responsáveis citaram, que afetam diretamente a vida dos seus filhos e, a vida acadêmica. Na mesma pesquisa realizada pelo CFP, além das violências físicas, que foram configuradas por eles como agressão, mencionaram também as violências que ocorrem no campo emocional e simbólico, como as intolerâncias (religiosa e de gênero), bem como a violência sexual⁷. O abandono da família também foi relatado (p.172), já que a criança perde as referências familiares. E apontaram, ainda, o descaso do poder público e da sociedade para com a educação (p.175): *Alguns pais também entendem como violência a forma como a educação é valorizada pela sociedade, enfatizando que o poder público é omissivo, descuidado em relação à escola*

⁷ Neste item os pais pesquisados citaram a violência sexual, que se configura a partir de assédio sexual, e que pertence para um campo extraescolar quando ocorre o aliciamento por parte de familiares, pessoas ligadas ao círculo de convivência da criança, ou mesmo estranhos. (CFP, 2015, p. 171-172).

pública, com superlotação das salas de aula, conforme apontado por pais do Estado do Piauí.

Com relação ao preconceito os pais que participaram da pesquisa identificaram-no como situações de “zoação”, pois na maioria dos casos relatados os mesmos apontaram que seus filhos apresentaram as situações como “brincadeira entre os colegas”. A partir das falas dos pais pode-se interpretar que não há entendimento dos preconceitos como uma forma de agressão ou *bullying*.

Fica evidente no estudo que considerar os preconceitos como uma forma ou causa da violência é uma ideia subjetiva, que depende do sujeito agredido, pois alguns pais entendem que toda “zoação” pode acarretar problemas de autoestima, que podem ser considerados formas de violência, enquanto que outros pais consideram que a violência só pode ser caracterizada se o sujeito que sofreu o ver como tal. Por outro lado, o que todos entendem é que os preconceitos e o *bullying* estão enraizados na estrutura escolar, pois já presenciaram ou vivenciaram uma situação semelhante na sua época escolar:

Quem já estudou já sofreu preconceito. De burro, de negro, negrinho, burrinho, mais burrinho da sala, tem tudo isso aí. Têm todos esses preconceitos aí na escola. Medo da filha sofrer o mesmo tipo de situação; sempre levei tudo na brincadeira, tudo na zoação mesmo (CFP, 2015, p. 177).

Ressalta-se que o estudo realizado pelo CFP levanta vários apontamentos destacados pelos pais como formas de preconceito, em que citaram (p.181): que percebem muito a evidência de preconceito racial, principalmente contra os estudantes negros, mas destacaram também os de origem econômica, que são percebidos pelas roupas que vão para a escola e também pelos materiais escolares que levam, principalmente quando os estudantes os recebem como auxílio do governo.

Atenta-se para a participação dos pais na pesquisa realizada no Rio Grande do Sul, (P. 181), em que destacaram não perceber situações de preconceitos e violências na escola, enfatizaram que percebem, ao levar a filha na escola, que os alunos se dão bem, se respeitam e interagem. Conforme podemos ler no relato (CFP, p.181): *eu sempre trago ela e eu nunca vi nada assim de racismo, preconceito, nada assim. Até porque ela tem coleguinhas de cores diferentes, assim, e todos se dão bem. Eu não tenho nenhum relato, né? Nunca escutei, nunca vi ninguém falar sobre isso aqui.*

Quando foram questionados sobre o planejamento para o combate e enfrentamento das violências na escola, cada região pesquisada apresentou estratégias e metodologias diversas. NO entanto pode-se ressaltar que, de forma geral, apontam que (p.182) para o sucesso no processo de enfrentamento, a responsabilidade não deve ficar apenas com a escola, mas é necessário um trabalho conjunto com a família e a comunidade, (p.185) bem como o investimento em infraestrutura, e contratação de profissionais para garantir o acesso e a permanência das crianças e adolescentes na escola; (pp.187) o policiamento no interior ou em localidades próximas das escolas; (p.187) formação continuada dos docentes com treinamentos para o enfrentamento das violências; (p.188) abertura do diálogo em sala de aula, para que professores conversem com os alunos sobre violências e preconceitos; (p.190) a implementação da equipe multiprofissional para oferecer assistência psicológica e social para agressores e agredidos (muitos pais defendem a importância de haver um psicólogo na escola); (p.191) incentivo às atividades esportivas, como forma de disciplina e controle de comportamento, e artística, como forma de expressão.

2.1.3. O que os estudantes descrevem e entendem como violência na escola:

A pesquisa realizada pelo Conselho Federal de Psicologia, ouviu diretamente estudantes do ensino fundamental e médio, de todas as regiões e estados do país, com o intuito de colher dados a respeito do que eles consideram violência no ambiente escolar e de que forma acontecem, entendendo que a análise desses sujeitos era o objetivo principal do estudo.

Por meio de uma abordagem diferente, estudantes disseram o que consideram uma “boa escola” e uma “escola ruim”, assim como ela se configura. O estudo apontou (p.196) que o interesse pela aprendizagem é evidente, e citaram que a boa escola é aquela em que não falta professor e que a relação entre professor-aluno é amigável, pois quando ocorre o contrário, predomina o medo de perguntar, dificultando a aprendizagem.

Como mencionado, participaram da pesquisa estudantes de idades e níveis de ensino diferentes, que apresentaram ideias distintas sobre as configurações de uma boa escola. Como pode-se analisar, os estudantes da região norte citaram:

Com relação às vivências escolares, a boa relação professor-aluno é um dos aspectos relevantes. Para as crianças, o brincar mostra-se como um elemento importante da boa escola. Os alunos do 6º ano mencionam a importância da disciplina e da ordem, e também da ausência de violência, preconceitos, *bullying*. Os alunos do Ensino Médio enfatizam a valorização do estudante, o diálogo e o sentimento de pertencer, bem como a ausência de violência e o incentivo da escola à presença e participação deles (CFP, 2015, p.196).

Mencionam ainda (p.196) a necessidade de boa estrutura física na escola com ambientes adequados e limpos, com acesso a computadores e novas tecnologias.

Um dado importante foi levantado a partir da participação dos estudantes da região nordeste ao indicarem que a boa escola está ligada diretamente ao professor que se dedica sempre, com prazer em ensinar (p. 198): “*Dedicação e vontade de ensinar são apontadas como características positivas do professor*”.

A falta de materiais básicos e estrutura física que proporcionem boas atividades escolares como características de uma escola ruim é recorrente entre os estudantes das diferentes regiões. Nota-se, então, que é unânime: professores, pais e estudantes concordam que a falta de investimentos em infraestrutura, em recursos pedagógicos e humanos é violência institucional e agride todos os envolvidos, em qualquer faixa-etária ou nível de ensino.

Na região Centro-oeste destaca-se o que os estudantes identificam como características de uma boa escola e de uma escola ruim:

Relações professor-aluno, aluno-aluno, aluno-equipe escolar são também enfatizados pelos estudantes, em todos os níveis. Os estudantes do Ensino Médio mencionam que uma boa escola possui professores que não faltam às aulas. A qualificação para o trabalho também é enfatizada pelos estudantes do Ensino Médio. Para os estudantes adolescentes e jovens, preconceito, violência, *bullying* não caracterizam uma boa escola. Chama atenção, também, que para os estudantes do Ensino Médio a escola deve ter regras e construir valores éticos (CFP, 2015, p. 202-203).

Analisou-se alguns dados citados pelos estudantes, que caracterizam o ambiente escolar como bom ou ruim, e que podem ser considerados como violência. Quanto àquelas vividas e praticadas diretamente entre estudantes, apresentaram o que identificam como situações de violência:

Os dados revelam que tanto as crianças quanto os jovens identificam uma ampla gama de expressões de violência praticadas por estudantes, que

envolvem as agressões físicas e verbais, além do roubo e da violência contra professores e a escola. Para esses estudantes, o ato de fumar constitui também experiência negativa na escola. Os adolescentes do 6º ano identificam na conduta do professor experiências negativas, no que diz respeito às punições e à omissão frente à violência. Os jovens do Ensino Médio fazem referência também à homofobia de professores e à atribuição de notas ruins (CFP, 2015, p.223).

Percebe-se no trecho acima, um dado importante que merece destaque nessa análise, o fato de considerarem a omissão dos professores frente a situações de violência, inclusive as atitudes homofóbicas dos professores sentidas pelos estudantes.

Nota-se, portanto, que o professor é visto pelos estudantes como uma figura de referência, por isso esperam que os docentes se portem como autoridade diante de situações que necessitem tal postura de respeito e compreensão pelas diferenças e pluralidades existentes na escola. Fica evidente esse anseio quando os estudantes citam a postura homofóbica de professores diante de uma situação em que a criança ou o adolescente provavelmente já é alvo de agressões diárias, em uma sociedade heteronormativa que não aceita suas escolhas. O estudante, então, busca refúgio e acolimento na figura de autoridade mais próxima dele, que são os professores, e não encontra o respeito e a tolerância que tanto sente falta.

Pode-se perceber, a partir dos dados coletados pela pesquisa, que a importância do professor na aprendizagem, assim como na formação moral das crianças e adolescentes, é muito maior do que os próprios docentes imaginam. Isso fica evidente no documento, pois em vários trechos os estudantes citam os descasos e desrespeitos que sentem em relação às atitudes dos professores quando lidam diretamente com eles e que consideram como formas de violência. Se realizada uma análise desses dados, com a verdadeira importância que significam para os professores, julga-se indispensável repensar e ressignificar as atitudes, jeitos e contato com os estudantes, já que os docentes são grandes referências para as crianças e adolescentes.

De acordo com o Relatório do CFP:

As agressões verbais expressas pelos professores, como gritos, xingamentos, ameaças, parecem fazer parte do cotidiano dos alunos dos três segmentos investigados. Os alunos do Ensino Médio falam também da hostilidade do professor em relação ao aluno, do autoritarismo e do despreparo com relação a questões pedagógicas. Os sentimentos expressos pelos alunos revelam estados de sofrimento, que incluem tristeza, medo, depressão, opressão, ansiedade, agitação, desânimo, desapontamento. Os

estudantes do Ensino Médio falam também de indignação e sentimento de injustiça (CFP, 2015, p. 233).

Segundo dados encontrados no relatório final da pesquisa, (p. 238) em todas as escolas participantes, os estudantes nos três níveis de ensino confirmaram perceber e identificar situações de preconceito, não somente entre estudantes, mas entre professores e gestores. (p. 239) Apontam, ainda, o racismo, a homofobia, a aparência física (peso corporal, vestimentas, óculos, cabelo), mas com destaque ao racismo em maior proporção.

Em suma, para o enfrentamento de violências e preconceitos, os estudantes destacam (p.264) a importância de uma boa estrutura física, que possibilite ambientes adequados para a aprendizagem; (p.265) espaço para o jovem tratar suas questões pessoais; e ainda enfatizam a necessidade de psicólogos, agentes sociais, seguranças e guardas; melhorias nas salas de aula e nas escolas, pois ambientes limpos e ventilados colaboram para transformar o ambiente escolar de forma segura e harmoniosa.

Apontam também (p.273) que o acesso às tecnologias, aulas dinâmicas que envolvam dilemas cotidianos e deveriam ser abordados na escola com mais frequência. Destacam a importância de uma gestão participativa, em que possam ser ouvidos, dando importância para a representatividade. Já com relação aos ensinamentos de princípios e valores, cabe às famílias esse papel. (p.278). Há um destaque à importância que todos os alunos dão ao diálogo e que deve ocorrer na relação professor-aluno, direção-aluno, escola-família (p.281).

A percepção pelos estudantes que as violências também nascem fora da escola e são fruto da estrutura social e da distribuição desigual de renda é evidente. Como se pode observar no relatório: (2005, p. 284) “*Os alunos relacionam também as questões da violência à estrutura social, distribuição de renda e acesso a bens sociais, o que pode evidenciar que eles percebem a produção da violência para além dos limites da escola*”.

Nesse contexto, vale destacar que o documento final da pesquisa confirma a ideia de que a escola é um ambiente onde ocorrem várias formas de violência. Por meio de oitiva dos principais envolvidos, (pais, professores e alunos), os mesmos puderam sugerir métodos e formas para o enfrentamento das violências.

2.1.4. Como enfrentar as violências e preconceitos na escola? Possibilidades e formas sugeridas pelo relatório final da pesquisa.

O Conselho Federal de Psicologia, além de realizar essa pesquisa que colabora imensamente com os estudos a respeito desses temas, também aponta alguns caminhos para a solução dos problemas presentes na escola. O primeiro mecanismo apontado pelo CFP é o levantamento de bibliografia sobre o assunto, pois uma das grandes dificuldades apontadas pelos profissionais foi a ausência de referências para o estudo e análise a respeito das violências em todas as esferas sociais, principalmente nas escolas.

O Conselho se comprometeu a preparar e disponibilizar o material com todo esse levantamento bibliográfico.

As ações mais específicas para o enfrentamento são políticas públicas que proporcionem a conscientização e abordagem desses temas em sala de aula, colocando a escola como foco principal (p.335) *é preciso que sejam produzidas políticas públicas pelos órgãos centrais (segundo relatórios da UFPE e da UFRJ). Esses órgãos compreendem a escola como um agente potente de transformação social, o que faz com que muitas das estratégias de enfrentamento sejam focalizadas nela.*

Destaque ainda para a necessidade de formação continuada para os educadores como proposta de enfrentamento, essencial desde a formação acadêmica, nas graduações, porque muitos professores citaram que se sentem despreparados para as situações de violência e preconceito:

Dentre as inúmeras proposições de enfrentamento da violência e do preconceito que emanam da escola, destacam-se a capacitação e formação continuada de professores e dos demais atores da escola. As propostas indicam que essa melhor formação de professores deve ocorrer nas licenciaturas e em programas de formação continuada, compreendida como a principal forma de enfrentamento e busca de soluções para a violência e os preconceitos. As propostas de capacitação apresentam-se em duas dimensões: uma que indica a necessidade de capacitação e preparo dos professores e outros agentes escolares para lidar com as situações de conflito e/ou a identificação/acolhimento dos alunos (vítimas de violência) (CFP, 2015, p. 335-336).

O CFP sugere também a modificação do currículo escolar, com dinâmicas horizontais que envolvam diálogos entre os estudantes (p 337), além da participação democrática e ações de equidade em todos os processos na escola. Uma das

propostas é a construção do Projetos Político Pedagógico (PPP) de forma colaborativa e partilhada (p. 338).

O que fica evidente no estudo é que o Conselho orienta para o investimento financeiro para estruturar a escola, tanto na estrutura física, pois muitos estudantes a consideram, quanto no investimento de recursos humanos, pois o despreparo de professores e a falta dos mesmos também configuram como violências.

2.2. PADRÕES E ESTRUTURAS DOMINANTES

Isso se explica quando é considerada a existência de padrões dominantes na sociedade que determinam o modo de viver e pensar das pessoas e dos grupos. Entende-se que a existência de ideias dominantes e padrões de comportamento são características culturais, comuns em qualquer manifestação humana. Geralmente, esses modelos de conduta formam-se seguindo as tradições familiares e culturais, bem como são repassadas por gerações. Essas ideias e padrões acarretam a existência de estereótipos na sociedade, que nada mais são do que a concretização das ideias dominantes. Um estereótipo torna real uma ideia que geralmente faz parte da cultura de um povo ou grupo. O que antes ficava só no campo das ideias, os estereótipos trazem à superfície.

O que se analisa neste trabalho são essas marcas sociais que caracterizam pessoas, grupos, que segregam e distanciam, que não são fenômenos exclusivos da contemporaneidade, pois em vários momentos históricos a humanidade se viu presa a esses estigmas que causaram situações de violência extrema.

Na introdução deste trabalho, cita-se Ervin Goffman, o qual demonstra, portanto, que a sociedade é amplamente estigmatizante, alimentando, principalmente, as marcas que a estrutura social considera como negativa, e destaca:

O termo estigma, portanto, será usado em referência a um atributo profundamente depreciativo, mas o que é preciso, na realidade, é uma linguagem de relações e não de atributos. Um atributo que estigmatiza alguém pode confirmar a normalidade de outrem, portanto ele não é, em si mesmo, nem honroso, nem desonroso (GOFFMAN, 2004, p.6).

Dessa forma, o estigma quando determinado pela sociedade contribui para evidenciar e nutrir as diferenças e preconceitos, além de confirmar as características normativas ditando o que é considerado “normal” e aceitável. É nesse aspecto de categorização que Goffman faz sua análise a respeito do estigma e apresenta a ideia de que a sociedade desenvolve esses mecanismos, que a própria estrutura social se encarrega de determinar o que é considerado “normal”, ao mesmo tempo que todos que apresentam tais características ou agem de acordo com os modelos “normais” de comportamento não são estigmatizados, e intrinsecamente passam a julgar aqueles e aquelas que de alguma forma fogem às regras da normatização.

A sociedade estabelece os meios de categorizar as pessoas e o total de atributos considerados como comuns e naturais para os membros de cada uma dessas categorias: os ambientes sociais estabelecem as categorias de pessoas que têm probabilidade de serem neles encontradas. (GOFFMAN, 2004, p.5)

Segundo a teoria de Goffman, todos os seres humanos consideram que existem dois tipos de indivíduos, em duas categorias, os normais e os estigmatizados. Estes últimos referem-se aquele indivíduo que porta um estigma (uma marca que o torna diferente dos demais considerados normais), e quando os normais se deparam com o diferente começam a criar mecanismos ou barreiras excludentes para evidenciar essas diferenças inferiorizando-os, transformando-os em aberrações. Para Goffman (2004, p.6) *“É quando deixamos de considerá-lo uma criatura comum e total, reduzindo-o a uma pessoa estragada e diminuída”*.

Entende-se que estigma é uma característica que inferioriza uma pessoa aos olhos de outra. Goffman deixa claro que não existe uma regra estigmatizadora. Dessa forma, é possível mencionar que o que a deixa tão presente na sociedade é justamente a existência de ideias dominantes.

Considera-se interessante traçar um paralelo do que já foi apresentado neste trabalho, com as ideias coletivas que normalizam características e comportamentos. Quando Durkheim menciona que a consciência coletiva é um mecanismo que a sociedade utiliza para manter os padrões existentes, para preservar a estrutura social, sem que haja alterações, que para ele prejudicariam o funcionamento da sociedade, pode-se considerar que a estigmatização é uma forma eficiente de segregar, é utilizar-se de uma característica visível ou perceptível para criar um argumento e um modelo

de inferiorização e exclusão. (GOFFMAN, 2004, p.8) *“Acreditamos que alguém com um estigma não seja completamente humano”*.

Quanto aos estigmas que os “normais” consideram como problema e necessitam ser combatidos, Goffman apresenta três categorias, ou formas:

Podem-se mencionar três tipos de estigma nitidamente diferente. Em primeiro lugar, há as abominações do corpo – as várias deformidades físicas. Em segundo, as culpas de caráter individual, percebidas como vontades fracas, paixões tirânicas ou não naturais, crenças falsas e rígidas, desonestidade, sendo essas inferidas a partir de relatos conhecidos de, por exemplo, distúrbio mental, prisão, vício, alcoolismo, homossexualismo, desemprego, tentativas de suicídio e comportamento político radical. Finalmente, há os estigmas tribais de raça, nação e religião, que podem ser transmitidos através de linhagem e contaminar por igual todos os membros de uma família (GOFFMAN, 2004, p. 7).

A essa estigmatização mencionada pelo autor, os dois primeiros tipos referem-se a características individuais ou que, de certa forma, pertencem a um único indivíduo dentro de uma sociedade. São características físicas e de comportamento, marcadas por alguns tipos de deficiência ou transtorno, mas que ocasionam a rotulação desses indivíduos como seres inferiores. Ao continuar a leitura, Goffman menciona que a reação dos “normais” quando se deparam com os estigmas de outros é, primeiramente, tentar encontrar no estigmatizado algo que o normalize e que possa ser mais evidente do que aquilo que o diminuiu. Assim pode-se compreender que os “normais” tentam explicar o porquê da inferiorização, o que se pode caracterizar como manipulação da situação e do cenário, com o intuito de transformar o estigmatizado em alguém perigoso, deixando cada vez mais evidente a marca que o diferencia dos demais e, algumas vezes, inclui características a mais que não pertencem ao sujeito.

A reação do estigmatizado diante desse cenário de inferiorização e exclusão em que ele é colocado, segundo Goffman, é a negação dessas características, utilizando de procedimentos cirúrgicos para correção ou extração quando se refere a algo físico aparente e que possibilita essa ação. Quando se trata de algo irreversível o sujeito busca outra forma de superar essas características, seja pelo esporte, pela arte, ou até mesmo pela ciência. O estigmatizado quer ser percebido não por sua característica que a sociedade considera como anormal, mas por suas habilidades e competências extraordinárias, ou seja, quer mostra para o mundo que sua marca estigmatizante não o torna inferior aos demais.

Em alguns casos, os estigmatizados desenvolvem reações negativas ao tentar encobrir suas marcas, fugindo do convívio social, por meio do isolamento, da autoflagelação, do negativismo que sente ao interiorizar a ideia de que os estigmas os diminuem e até mesmo a aceitação de que são aberrações. O que pode causar transtornos psicológicos, depressão e, nos casos extremos, o suicídio, conforme se pode observar a partir do relato que Goffman apresenta em sua obra:

[...] Passo o dia inteiro sentada, me olhando e chorando. Tenho um grande buraco no meio do meu rosto que: amedronta as pessoas e a mim mesma, e não posso, portanto, culpar os rapazes pôr não quererem sair comigo. Minha mãe me ama muito, mas chora muito quando olha para mim. Que fiz eu para merecer um destino tão terrível? Mesmo que eu tivesse feito algumas coisas ruins, não as fiz antes de ter um ano de idade, e eu nasci assim. Perguntei a papai e ele disse que não sabe, mas que pode ser que eu tenha feito algo no outro mundo, antes de nascer, ou que eu esteja sendo punida pelos pecados dele. Não acredito nisto porque ele é um homem muito bom. Devo me suicidar? Sinceramente, Desesperada (GOFFMAN, 2004, p. 4)⁸.

Já o terceiro tipo de estigmatização relatado por Goffman é o estigma da tribo, que se refere a um grupo ou a uma nação. É a forma que a ideologia dominante encontra para diminuir todo um grupo seguindo características culturais, comportamentais ou raciais. Pode-se citar como exemplo o que aconteceu com os povos africanos e até mesmo com os grupos nativos latino-americanos que foram submetidos à exploração e ao trabalho escravo a partir da ideia estigmatizante de que a cor da pele, o modo como viviam e se comportavam em suas pátrias originárias eram inferiores ao que o homem branco europeu considerava como ideal. Cabia ao homem europeu “superior”, inclusive levar até esses povos a cultura e a civilidade por meio do trabalho escravo.

Pode-se citar ainda a perseguição aos judeus no auge do totalitarismo nazista ou mesmo os moradores de regiões periféricas nas grandes metrópoles. Hitler ascendeu ao poder, utilizando-se da “superioridade étnica” levou milhões a aceitarem, transformando-a em uma ideia dominante e, conseqüentemente, em um estereótipo excludente, determinante para a população alemã da época. Todos aqueles que não faziam parte do grupo dominante, que não compartilhavam das mesmas ideias, eram

⁸ Como referenciado na obra de Goffman (p.4) - *Extraído de Miss Lonelyhearts, de Nathanael West, pp. 14-15. Copyright 1962 por New Directions. Reimpressa por permissão de New Directions, Publishers N. do T. - Corações Solitários.*

considerados inimigos da nação, o que justificou a violência e o extermínio dos mesmos.

Notam-se, nesses exemplos, os estigmas por condições raciais, religiosas, econômicas, que afetam todos os que pertencem a esses referidos grupos, e como cita Goffman, (p.7) “[...] podem ser transmitidos através de linhagem e contaminar por igual todos os membros de uma família”. Nesse caso, a criança nasce e cresce estigmatizada, convive com essas marcas durante toda a sua vida sem ao menos entender o porquê de ser tratada ou vista dessa forma.

O mesmo se pode inferir sobre o que aconteceu e ainda acontece com a população camponesa que vive nas áreas rurais das cidades brasileiras e que ainda carregam o estereótipo pode-se utilizar perfeitamente o termo estigma, pois como demonstrado neste trabalho essa população ainda sofre com a ideia de inferioridade e de que vivem de forma precária.

O fantasma do Jeca Tatu assombra esse grupo, por mais que lutem para combater esse estereótipo, pois se sabe que as características que descrevem o personagem citado não representam a população camponesa, as marcas causadas por essas ideias se mantêm. Uma consequência disso é o abandono da identidade, quando o sujeito que sofre com o estigma faz o que está ao seu alcance para estar o mais distante possível dessas marcas é o que Goffman chama de “encobrimento do estigma”, que ocorre quando o estigmatizado esconde suas marcas diante dos “normais” para que seja aceito no grupo da normalidade.

Devido às grandes gratificações trazidas pelo fato de ser normal, quase todos os que estão numa posição em que o encobrimento é necessário, tentarão fazê-lo em alguma ocasião. Mais ainda, o estigma do indivíduo pode estar relacionado a questões que não convém divulgar a estranhos (GOFFMAN, 2004, p. 66).

Nestas linhas, o autor deste trabalho traz sua experiência enquanto morador de Sabáudia⁹ uma cidade pequena do interior do estado do Paraná, fundada por colonos italianos, que até o último Censo populacional (2010) possuía pouco mais de seis mil habitantes. O autor sempre residiu nesse município e, desde muito pequeno, presenciou várias vezes, falas e atitudes estigmatizantes, devido ao estereótipo da

⁹Sabáudia é uma cidade da região norte do Estado do Paraná, integrando a região metropolitana de Londrina. Segundo dados do IBGE (Censo 2010), a cidade contava com 6.094 habitantes.

localidade. Durante a infância e a adolescência não tinha consciência do que se tratava, o fato é que o incomodava carregar essa marca, tanto que seu maior desejo de adolescente era ir morar em uma cidade grande. Estava disposto a abrir mão da sua própria história e da sua família para fugir da ideia de ser caipira, bicho do mato, Jeca Tatu.

Quando cursava a graduação em uma cidade vizinha, escutava falas preconceituosas dirigidas a ele e aos seus colegas conterrâneos, em um tom de “brincadeira”, referindo-se a eles como inferiores ou em um tom de espanto por cursarem uma faculdade. Em meio a essas situações, presenciavam falas pejorativas que os ofendia, como: “se vocês estão aqui, então a cidade está vazia!” ou “que horas fecha a porteira? vão ficar para fora do ‘sitião’”, e também: “lá tem energia? Como é que vocês estudam?”. Falas que fizeram com que o autor se sentisse envergonhado da sua origem, a ponto de se apresentar nos lugares como sendo de Londrina (metrópole regional).

De todas as formas, queria encobrir as marcas da tribo que eram visíveis, o fato de ter nascido e crescido em uma cidade pequena do interior do Paraná, pouco industrializada e com a agricultura como base econômica. No entanto, sua origem não o fez ser o Jeca moribundo, preguiçoso, conformado e desacreditado, ao contrário, esse estigma fez com que seguisse a vida acadêmica, deu ânimo para provar que não há nada de errado em ser Jeca, errado é esconder-se, envergonhar-se de sua origem, é transformar o estigma negativo em seu sentido original como marcas que destacam as potencialidades de cada indivíduo.

A formação das culturas e das sociedades é um processo lento e gradual. Suas atuais configurações são consequências de ações e padrões, ideias e pensamentos que estão vigentes desde o início da formação de um povo. A exemplo do Brasil, uma nação cuja cultura é bastante diversificada e regionalizada, mas com elementos comuns e com bastante influência no comportamento das pessoas. Atualmente, há dezenas de movimentos populares que representam grupos diversos da sociedade e que lutam pela igualdade de direitos, ou, no mínimo, pelas liberdades individuais, combatendo as discriminações, desigualdades e a imposição de padrões.

Esses padrões são ideias de normatização que ocasionam situações de desrespeito, como o racismo estrutural, que segundo Silvio Almeida sustenta a ideia

de que o racismo social alimenta e produz as discriminações, bem como as violências na sociedade. Para ele, racismo estrutural *é uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios, a depender ao grupo racial ao qual pertençam*” (2018, p.25).

Destaca-se também o sexismo como uma forma de violência oriunda da sociedade patriarcal, que determina o feminino como o sexo frágil e inferior, quando as mulheres são talhadas das mesmas oportunidades que os homens apenas por serem mulheres. Hilary M. Lips (1993) define o termo: *que compreende avaliações negativas e atos discriminatórios dirigidos às mulheres, em função de sua condição de gênero*.

A predominância de padrões e modelos na sociedade brasileira é resultado de um longo processo histórico que começou a partir da dominação portuguesa em 1500, quando a imposição do modelo de vida europeu dizimou a cultura e a população nativa brasileira. Os grupos indígenas foram coagidos a aceitar a cultura europeia (portuguesa), a adoção da língua, da religião, dos modos de vida e de pensamento.

O agrupamento da sociedade em classes ou camadas a partir de poderes, culturas ou ideologias dominantes pode, também, ser chamada de Darwinismo Social, quando a teoria evolucionista de Darwin¹⁰ é emanada na estrutura social, ou seja, na sociedade prevalece a lei da seleção natural. Assim como na natureza, que sobrevive a espécie mais desenvolvida e que tem mais capacidade de adaptação e evolução, na sociedade prevalece a mesma regra: sobrevivem as culturas ou classes mais “desenvolvidas”. Segundo Barros:

A extrapolação de ideias evolucionistas para o campo social, ou seja, à utilização de ideias importadas do darwinismo para tempos históricos de apenas alguns milhares de anos, fez surgir uma anomalia no pensamento ocidental, o darwinismo social, que, se utilizando da ideia de evolução por seleção natural, aplicou-a a tempos históricos, associando evolução a desenvolvimento e concluindo ser possível hierarquizar as raças, com a conclusão de que o homem branco era superior, sob o aspecto biológico, aos demais (BARROS, 2003, p. 13).

¹⁰ Charles Darwin (1809-1882) foi um naturalista inglês, autor do livro “A Origem das Espécies”. Formulou a teoria da evolução das espécies, anteviu os mecanismos genéticos e fundou a biologia moderna. É considerado o pai da “Teoria da Evolução das Espécies”.
Fonte: https://www.ebiografia.com/charles_darwin/

Essa ideia de que os nativos americanos eram selvagens e precisavam ser levados à luz da cultura europeia, considerada pelos dominadores a única digna de existir, deixou consequências que refletem na atualidade. Tanto que há o desrespeito às demarcações de terras indígenas e aos direitos desses grupos no Brasil, pois quase sempre, é preciso lutar judicialmente por eles.

O Brasil viveu intensamente o debate em torno do darwinismo e deu a sua contribuição, não sem viver controvérsias que sensibilizaram os meios intelectuais. A 'recepção do darwinismo' no Brasil mostra-nos como foi este processo de assimilação de uma das teorias que mais profundamente alterou e tem alterado o pensamento humano. (BARROS, 2003, p. 14)

Pode-se, ainda, analisar como exemplo, a questão de gênero na sociedade brasileira, que determina padrões que inferiorizam o feminino, e para que não haja discriminações ou desrespeito, o grupo que é vítima também precisa exigir na justiça seus direitos. Isso é reflexo da colonização europeia católica, que enraizou em terras brasileiras a ideia patriarcal de sociedade e família, gerida, provida pelo homem. Por mais que os movimentos feministas e de luta pelos direitos de igualdade de gênero tenham avançado em conquistas de direitos e igualdades, permanece na sociedade brasileira o estereótipo do sexo frágil, a ideia de que mulheres são menos capazes, menos inteligentes e que necessitam da proteção e da provisão dos homens.

Esse conceito pode ser exemplificado a partir da ideia de Anibal Quijano como o padrão colonial (2005): *A colonialidade neste prisma é mais duradoura, está no conjunto de discursos, práticas e atitudes, que tem como principal objetivo a subalternização dos povos colonizados e a permanência da hegemonia da nação colonizadora.*

Poder-se-ia ocupar várias linhas desse texto elencando situações e grupos que são vítimas de estereótipos e que todos os dias são violentados, direta ou indiretamente na sociedade brasileira. A necessidade de trazer à tona essa discussão se justifica pela influência que os estereótipos imprimem na sociedade brasileira e que, de certa forma, acabam adentrando os muros das escolas.

Julga-se necessário pensar nas sociedades como um todo e como um organismo no qual os membros e grupos estão interligados, dependentes. A sociedade funciona como um grande e complexo organismo, repleto de microestruturas que se organizam semelhantemente à estrutura maior. Uma

sociedade é composta por inúmeros outros grupos menores que se divergem na organização, costumes, modos de agir e pensar, mas que compartilham de características comuns, como o pertencimento territorial e língua falada, por exemplo. O entendimento e o respeito pelas diferenças deveriam ser os princípios fundamentais e primordiais para uma convivência harmoniosa entre os diferentes grupos.

A família, o trabalho e a religião são alguns exemplos desses micro-organismos da sociedade, cada um com sua estrutura, modos de pensar e agir. São nessas esferas que surgem e são alimentadas as ideias determinantes. Com a família, o sujeito terá contato com os primeiros modelos de comportamento e pensamento, com os primeiros julgamentos morais. É nesse círculo que a criança vai aprender o que é certo e errado, segundo os princípios desse grupo, e, quando o sujeito é inserido na complexidade da sociedade, leva consigo os julgamentos e modelos aprendidos. A vida em sociedade está na relação entre os sujeitos, na troca de experiências e saberes no processo de socialização.

A socialização é, para Berguer e Luckmann (1973) um processo contínuo que começa na infância e não tem interrupção durante toda a vida o ser humano socializa. Essa teoria é fundamentada na ideia de que quando uma pessoa nasce, a estrutura da sociedade já está organizada ela não faz parte desse sistema, não é membro dele, mas é inserida nele e passa a fazer parte dessa organização quando interioriza as informações externas que chegam até ela ao ouvir e ver algo de alguém, apropria-se dessas informações e elas passam a fazer parte do comportamento ou modo de pensar.

Receber uma identidade implica na atribuição de um lugar específico no mundo [...] A apropriação subjetiva da identidade e a apropriação subjetiva do mundo social são apenas aspectos diferentes do mesmo processo de interiorização, mediatizado pelos mesmos outros significativos. A socialização primária cria na consciência da criança uma abstração progressiva dos papéis e atitudes dos outros particulares para os papéis e atitudes em geral. (BERGER E LUCKMANN, 1973, p. 178).

Enquanto a criança não se torna autônoma, seu mundo é determinado pelo mundo dos pais. Os familiares são os primeiros responsáveis por retransmitir a estrutura social, nesse caso, a transmissão geralmente se dá pela oralidade, o que falam é o que se acredita ser o mundo objetivo. Essa é a forma de interiorização primária.

A socialização primária é muito mais que um processo cognitivo. Trata-se, também, de um processo emocional pelo qual criamos nossa identidade e personalidade. Os significativos que são recebidos por meio das informações externas determinam a identidade. Quando se absorvem os papéis e as atitudes dos outros, assume-se o mundo deles, vivendo e agindo da mesma maneira que eles.

A socialização primária é a primeira socialização que o indivíduo experimenta na infância, e em virtude da qual torna-se membro da sociedade. A socialização secundária é qualquer processo subsequente que introduz um indivíduo já socializado em novos setores do mundo objetivo de sua sociedade. (BERGER E LUCKMANN 1973, p. 175)

Porém, é importante saber que não se escolhem os significativos que apresentarão os indivíduos ao mundo. Dessa forma, as ações e comportamentos passam a ser um espelho dos outros, e a identidade própria nada mais é do que a adaptação pessoal desses modelos e significativos apresentados.

Berger apresenta, também, o processo de socialização secundária, que acontece a partir do desenvolvimento da vida humana, quando se cresce e se entende outros mecanismos, que não se está sozinho no mundo e que se convive com outros sujeitos bastante semelhantes. Percebe-se que o mundo ao qual o indivíduo se insere não é único, que existem uma infinidade de submundos, possibilidades diversas que se conhecem e se compartilham. É a partir do contato com outros, fora da esfera familiar, que ocorre a socialização secundária: o sujeito se identifica emocionalmente com o outro (ou com o grupo) e pode assumir para si as particularidades dessas realidades, pois tem competência de opinar sobre os outros significativos, se quer ou não pertencer.

O veículo mais importante da conservação da realidade é a conversa. Pode-se considerar a vida cotidiana do indivíduo em termos do funcionamento de um aparelho de conversa, que continuamente mantém, modifica e reconstrói sua realidade subjetiva. [...] Ao mesmo tempo em que o aparelho de conversa mantém continuamente a realidade, também continuamente a modifica. Certos pontos são abandonados e outros acrescentados, enfraquecendo alguns setores daquilo que ainda é considerado como evidente e reforçando outros. (BERGER E LUCKMANN, 1973, pp. 202-203)

Pode-se, inclusive, refletir quanto à participação da escola nesse processo, analisar se a escola contribui ou não para a formação crítica dos estudantes e no combate das violências presentes na sociedade. Para tanto, joga-se necessário entender primeiro que a escola pode ser categorizada como um dos micro-organismos sociais, visto que tem sua própria estrutura, porém não consegue desvincular-se dos

padrões da sociedade. Por mais neutra que a escola tente ser, por entender que o seu ambiente deve ser democrático, oportunizando a todos o acesso e o debate, não consegue manter essa neutralidade. Isso ocorre porque os estudantes não carregam consigo apenas livros e cadernos, mas todas as representações que fazem parte da sua formação cultural, social, e nem sempre os profissionais envolvidos na educação conseguem desmembrar essas ideias na ação da educação.

Mesmo com todo o desenvolvimento tecnológico, com a utilização de novos recursos pedagógicos e metodologias, com as políticas de inclusão e democratização no acesso à educação, percebe-se que no interior do processo educacional mantém-se uma estrutura que categoriza a escola como um ambiente de manutenção dos modelos sociais. Encontra-se, mesmo que maquiado, o modelo de escola descrito por Durkheim.

Em Durkheim é possível fazer uma análise sobre a sociedade como organização reguladora de normas, modelos de comportamentos, assim como a educação como mecanismo de manutenção dessas normas e princípios. No entanto, antes de analisar sua teoria sobre educação, necessita-se entender que Durkheim define a sociedade como um organismo de relações, em que os sujeitos precisam coexistir a partir dos mesmos princípios, a moralidade.

[a sociedade] Não é uma simples justaposição de indivíduos que trazem, ao entrar nela, uma moralidade intrínseca; mas o homem somente é um ser moral, porque vive em sociedade, pois a moralidade consiste em ser solidário de um grupo e varia como esta solidariedade (DURKHEIM, 2016, p.361).

As normas morais são frutos da ordem social, pois para que a sociedade exista é necessário que suas regras sejam praticadas, e por moral, entende-se, segundo Durkheim:

Pode-se dizer que é moral tudo aquilo que é fonte de solidariedade, tudo o que força o homem a contar com outrem, a regular seus movimentos por algo além dos impulsos de seu egoísmo, e a moralidade é tanto mais sólida quanto mais numerosos e mais fortes são esses laços (DURKHEIM, 2016, p.361).

Para ele, a sociedade é um organismo superior aos indivíduos, quer dizer que ela não depende deles para sobreviver. No entanto relaciona o funcionamento harmonioso entre seus membros quando compara a sociedade com um organismo vivo, assim como o corpo humano, que é a junção, a colaboração de vários órgãos menores, que trabalham para manter seu funcionamento assim também acontece com a sociedade e suas instituições, principalmente os governos, ou, como nas

palavras do autor, os sistemas diretivos devem trabalhar para mantê-la funcionando harmonicamente.

Sem dúvida, o aparelho diretivo desempenha um papel eminente na vida social, mas há outros cujo interesse não deixa de ser vital cujo funcionamento, contudo, não é assegurado dessa maneira. Se o cérebro tem sua importância, o estômago também é um órgão essencial, e as doenças de um ameaçam a vida tanto quanto as doenças do outro. (DURKHEIM, 2016, p. 87)

Da mesma forma que o corpo humano fica doente quando um órgão não exerce sua função de forma correta, o mesmo se aplica à sociedade quando um fato social foge dos padrões normativos. E por fatos sociais Durkheim define que são todos os fenômenos que acontecem na sociedade, são eles que estabelecem sua organização e funcionamento. Para o autor, os fatos sociais são externos ao indivíduo, mas atuam como definidores do comportamento, o que significa que os fenômenos sociais interferem e influenciam diretamente nas ações e nas ideias das pessoas. Dessa forma, segundo o que define Durkheim, fatos sociais são:

[...] quase todos os fenômenos que ocorrem na sociedade, por pouco que apresentem, com uma certa generalidade, algum interesse social. Deste modo, porém, não haveria, por assim dizer, acontecimentos humanos que não possam ser apelidados de sociais. Todos os indivíduos bebem, dormem, comem, raciocinam, e a sociedade tem todo o interesse em que essas funções se exerçam regularmente. (DURKHEIM, 2012. p. 31)

Nota-se que o trecho acima deixa claro que a sociedade tem todo interesse em fazer com que os fatos sociais exerçam suas funções predefinidas, para que assim toda a organização social se mantenha em funcionamento harmônico. É necessário que toda a estrutura social caminhe sobre os trilhos, pois como o próprio autor destaca, quando um fato social foge de sua normalidade, o mesmo age como uma doença predatória no seio da sociedade. Ao se analisar alguns períodos históricos da humanidade encontram-se momentos em que ideias dominantes definiram os modos de pensar e agir das pessoas, portanto, pode-se considerá-las fenômenos ou fatos sociais e, conseqüentemente, desempenharam esse papel predatório na sociedade. Esse fenômeno Durkheim define como correntes sociais:

São as denominadas correntes sociais. Desta forma, numa assembleia, as grandes manifestações de entusiasmo, de indignação e de piedade que se desencadeiam, não têm origem em nenhuma consciência particular. Chegam a cada um de nós do exterior e são suscetíveis de nos arrastar contra a nossa vontade [...] Que tente um indivíduo opor-se a uma dessas manifestações coletivas, e os sentimentos que nega voltar-se-ão contra ele. [...] É por isso que indivíduos perfeitamente inofensivos na sua maioria podem, quando

reunidos, em multidão, deixar-se arrastar e cometer atrocidades. (DURKHEIM, 2012, p. 34)

Pode-se encontrar em Durkheim uma definição mais detalhada de fato social e de que forma determina a como os sujeitos se comportam em sociedade, quando escreve:

Aqui está uma ordem de fatos que apresentam características muito especiais: consistem em maneiras de agir, de pensar e de sentir exteriores ao indivíduo e dotadas de um poder coesivo em virtude do qual se lhes impõem. Por conseguinte, não podem confundir-se com os fenômenos orgânicos, visto que consistem em representações e em ações; nem com os fenômenos psíquicos, que não têm existência senão na consciência individual, e devido a ela. Constituem, pois, uma espécie nova e a eles se deve atribuir e reservar a qualificação de sociais. Esta lhes convém: pois é evidente que, não tendo o indivíduo por substrato, não podem ter outro senão a sociedade, quer seja a sociedade política na sua totalidade, quer um dos grupos parciais que engloba: confissões religiosas, escolas políticas, literárias, corporações profissionais etc. (DURKHEIM, 2012, p. 33)

A educação, segundo Durkheim, tem por objetivo instruir os indivíduos para garantir o funcionamento da sociedade. Eles são como receptáculos vazios que vão se completando com os valores culturais e regras da sociedade ao longo da vida. É a sociedade que determina a forma de viver e cabe aos indivíduos adaptar-se a esses padrões, por outro lado a educação é o instrumento dessa adaptação.

Para o autor a educação está em função da sociedade. É por meio dela que as normas e princípios vigentes são retransmitidos. É estabelecer uma relação de influência das gerações adultas sobre as novas gerações e nesse ponto, Durkheim e Berger dialogam, pois o processo de socialização definido por Berger se assemelha a essa teoria de Durkheim. A educação se caracteriza pela ação exercida pelos pais e professores perante as crianças em um processo contínuo.

A educação é a ação exercida pelas gerações adultas sobre aquelas que ainda não estão preparadas para a vida social. Ela tem como objetivo suscitar e desenvolver na criança um certo número de estados físicos, intelectuais e morais exigidos tanto pelo conjunto da sociedade política quanto pelo meio específico ao qual ela está destinada em particular (DURKHEIM, 2013, pp. 53-54).

A educação corresponde à influência de pessoas sobre pessoas, de um grupo moralmente formado sobre outro em formação. É nesse momento em que as estruturas sociais são retransmitidas, que a fundamentação das ideias dominantes se concretiza. Uma família católica transmite as tradições católicas para as próximas gerações. Uma família patriarcal transmitirá para as gerações as ideias, costumes e

comportamentos correspondentes a essa realidade. E isso se aplica a todos os microcosmos, segundo Durkheim.

A educação precisa ser regulada por uma instituição maior, o Estado, a fim de preservar a estrutura dominante, é o Estado que deve definir os parâmetros e princípios a serem adotados e abordados durante o processo. Para que haja uma educação de resultado, é imprescindível que a criança entenda a figura de autoridade que pode estar nos pais, nos professores, no Estado e, dessa forma, cria-se a relação de confiança entre os envolvidos.

A criança deve, portanto, estar acostumada a reconhecer a autoridade na palavra do educador e a respeitar a sua superioridade. Esta é a condição para que mais tarde ela a reencontre sem sua consciência e acate o que ela prescrever (DURKHEIM, 2013, p. 73).

Em resumo, a educação para Durkheim é determinante no comportamento e no pensar humano, pois se fundamenta na transmissão dos modelos de dominação social existentes, não valoriza ou busca desenvolver a criticidades dos estudantes, pelo contrário, estabelece mecanismo para nutrir a ordem dominante. Nesse contexto, a figura do professor se sustenta apenas como um agente autoritário, replicador e mantenedor das tradições dessa sociedade. Na escola se encontra a mesma estrutura existente fora dela, pois sua principal função está em fazer com que os sujeitos aceitem esses determinantes e vivam a partir deles.

[...] já que os fins da educação são sociais, os meios pelos quais estes fins podem ser alcançados devem necessariamente ter o mesmo caráter. E, de fato, dentre todas as instituições pedagógicas, talvez não haja nenhuma que não seja análoga a uma instituição social, cujos aspectos principais ela reproduz de forma reduzida em como que abreviada. Tanto na escola quanto na cidade, impõem-se uma disciplina. As regras que fixam os deveres dos alunos são comparáveis às que prescrevem a conduta dos homens feitos (DURKHEIM, 2013, p. 116).

Essa breve e necessária análise a respeito da educação acarreta uma reflexão maior. A educação é responsável pela manutenção dos padrões de dominação existentes na sociedade e quando se refere a ela se remete à ideia de que acontece apenas na escola ou que a instituição é o principal mecanismo para a educação, mas considera-se importante ressaltar que a educação pode acontecer em qualquer momento e em qualquer ambiente.

Nos primeiros anos de vida da criança, o ato de educá-la fica a cargo da família. É nessa etapa que ela recebe os valores e princípios que contribuirão para a formação

da sua moralidade. Quando atinge a idade escolar e começa a estudar, uma carga dessa responsabilidade é transferida para a escola. Nessa etapa, a criança começa a socializar-se, ter contato com outras formas de pensar e agir, porém continua inserida na mesma estrutura social, por isso continua imersa em uma estrutura dominadora. A escola é um reflexo da sociedade, visto que todos os problemas, estão presentes nesses dois lugares. Se a sociedade não oportuniza as mesmas condições para pessoas com necessidades especiais, a escola também apresenta dificuldade em incluí-las. Se existem situações de discriminação racial na sociedade, a escola também apresenta.

Esses padrões e modelos impostos, assumem caráter opressor, pois dificilmente as pessoas conseguem se desvencilhar deles, pois de um jeito ou de outro alimentam ou reproduzem-nos no interior dos seus microcosmos. Na escola não é diferente, e, talvez, esse seja o maior desafio para uma educação libertadora: promover um ambiente escolar onde não haja elementos de dominação de pensamento e comportamentos.

O que interessa ao poder do opressor é enfraquecer os oprimidos mais do que já estão ilhando-os, criando e aprofundando as cisões entre eles, através de uma gama variada de métodos e processos. Desde os métodos repressivos da burocracia estatal, à sua disposição, até as formas de ação cultural por meio das quais manejam as massas populares, dando-lhes a impressão de ajuda. (FREIRE, 2020, p. 190).

Percebe-se a necessidade de continuar percorrendo esse caminho de análise dos conflitos sociais para entender como eles interferem negativamente na educação. Esses conflitos são consequências da padronização das ideias e modos de comportamento, os estereótipos sociais.

A definição de estereótipo encontrada no dicionário de língua portuguesa estabelece: “Imagem, ideia que categoriza alguém ou algo com base apenas em falsas generalizações, expectativas e hábitos de julgamento”.¹¹ O termo começou a ser utilizado quando *Firmin Didot* aperfeiçoou a técnica de impressão de Gutemberg, ao substituir os tipos móveis por placas completas com símbolos e caracteres que podiam ser replicados, copiados e reutilizados inúmeras vezes. No entanto a utilização do termo referindo-se a padrões sociais é mais recente, remete-se ao início do século

¹¹ *Michaelis – Dicionário da Língua Portuguesa – versão online – acesso em 2020.*

XX, a partir de Walter Lippmann¹² que utilizou o conceito para relacioná-lo às impressões que determinam e marcam as relações sociais, mas que não são permanentes, devem ser reavaliadas conforme o contexto ou as intenções de quem os forma.

Fredric Jameson, pesquisador na área dos estudos culturais, utilizou a expressão “tipos sociais” para referir-se aos estereótipos, e, segundo sua ideia, esses tipos sociais são representações comuns e em larga escala, que nem sempre fazem jus à realidade, existindo apenas como reprodução de um dado real servido a uma ideologia de dominação.¹³

Nesse contexto, nota-se a predominância de estereótipos classificatórios na sociedade, padrões que generalizam pessoas e grupos, que têm como consequência as discriminações, segregações e violências. A existência dos diferentes grupos, culturas, modos de agir e pensar em uma mesma área geográfica ou sociedade, bem como o contato que acontece entre esses grupos diferentes ocasiona o surgimento dos estereótipos.

Sabe-se que a sociedade não está maturada para a pluralidade e as diferenças. Cria-se uma ideia de que somente os modelos de comportamento e as ideias do grupo de pertencimento são consideradas corretas ou normais, o que resulta na desconsideração dos outros modelos e ideias existentes. O grupo mais forte econômica ou politicamente exerce maior influência sobre os outros, seus modelos e ideias são tidos como padrões considerados naturais e apropriados. Quando não há um diálogo entre os grupos e a compreensão de que a normalidade deve ser a coexistência e o respeito entre os diferentes permanece a ideia de superioridade de certos modelos, comportamentos, padrões de vida e ideias que se tornam autoritárias, impositivas, coagindo os indivíduos que não compartilham ou não se sentem pertencentes a eles. Os estereótipos, portanto, são as representações desses modelos de comportamento e ideias.

¹² Na obra *Opinião Pública* (1922), o publicitário norte-americano Walter Lippmann emprega o termo *stereotypes* como sendo as imagens preconcebidas que mediam nossa relação com a realidade.

¹³ Extraído de BRITO D.L. e BONA F.D. Artigo intitulado: *Sobre a noção de estereótipo e as imagens do Brasil no exterior*. Publicado na Revista *Graphos*, vol. 16, nº 2, 2014 | UFPB/PPGL | ISSN 1516-1536 1 (versão digital)

Ainda sobre o exemplo da dominação europeia sobre os povos ameríndios, não houve o respeito às culturas locais e aos modelos de comportamento. O que houve foi a imposição do modelo de vida e de comportamento europeu, que resultou no declínio, extermínio e extinção não somente da população nativa, mas também da cultura desses povos. Muitos descendentes desses grupos e povos não se sentem pertencentes às culturas e aos costumes de seus ancestrais e nem à cultura e costumes dos colonizadores, permanecendo em um limbo de identidade, pois não se identificam e não sabem o que os representa. Outro exemplo encontra-se no estereótipo do camponês brasileiro, com o rótulo de *Jeca Tatu*, como se toda a população rural do Brasil tivesse o modelo de vida do personagem de Monteiro Lobato.¹⁴

Contudo, é na ideia de “tipos sociais” de Jameson que esta análise seguirá, pois, como mencionado, os estereótipos atendem à necessidade de manutenção da ideologia dominante. E é nesse ponto que se necessita analisar o conceito de ideologia e entender como a sociedade está vulnerável a aceitar ideias e a ceder à dominação sem que haja uma reflexão ou análise crítica a respeito delas.

O termo *ideologia* foi utilizado pela primeira vez pelo filósofo francês Antoine Destutt de Tracy, em 1801, quando se refere à ideologia como o estudo científico das ideias. Nesse contexto, observa-se que o termo tem uma conotação positiva ao considerar que toda produção de ideias e pensamentos é uma prática importante da ação humana e, por isso, merece um campo de análise específico no meio acadêmico-científico. No entanto, o conceito de ideologia popularizou-se a partir dos escritos de Karl Marx e Friedrich Engels, em 1846. Na obra “A Ideologia Alemã”, os autores trazem outro sentido ao termo ideologia, e que a produção de ideias está intimamente ligada à produção material e às relações entre as classes sociais existentes. É um mecanismo de dominação resultante do modelo de produção e da exploração do trabalho humano.

A produção das ideias, das representações e da consciência está primeiro, direta e intimamente misturada à atividade material e ao comércio natural dos homens; ela é a linguagem da vida real. As representações, o pensamento, o comércio intelectual dos homens aparece aí ainda como a emanção direta do seu comportamento material. Dá-se o mesmo quanto a produção intelectual tal como se apresenta na língua da política, das leis, da moral, da

¹⁴ Analisar-se-á adiante o personagem, suas características e os estereótipos originados no capítulo de relato e desenvolvimento da atividade pedagógica trabalhada na escola.

religião, da metafísica, etc., de todo um povo. São os homens que são os produtores de suas representações, de suas ideias, etc., mas os homens reais, atuantes, tais como são condicionados por um desenvolvimento determinado de suas forças positivas e das relações que lhes correspondem, inclusive as formas mais amplas que estes podem assumir. A consciência não pode nunca ser outra coisa senão o ser consciente e o ser dos homens é o seu processo de vida real. E se, em toda ideologia, os homens e suas relações nos parecem postos de cabeça para baixo como numa câmara escura, este fenômeno decorre do seu processo de vida histórica, absolutamente como a inversão dos objetos na retina decorre de seu processo de vida diretamente física. (MARX, 1997, pp. 253-254).

Em Marx, encontra-se a diferenciação entre ideias e ideologia. As ideias nascem da vida, de situações concretas, enquanto as ideologias nascem dos processos mentais, que distorcem a realidade, criam situações ilusórias irreais, mascarando a realidade. No contexto marxista, a ideologia assume um caráter negativo, de imposição de ideias de uma classe dominante, cujo principal objetivo é impedir que os dominados tenham percepção da exploração, da dominação ou das contradições sociais.

Não se pode citar o conceito de ideologia em Marx sem mencionar o materialismo dialético que, segundo o autor, é fonte de todos os conceitos sociais. Ideologia, alienação, mais valia, dominação, assim como vários outros conceitos e termos utilizados pelo autor são resultantes do materialismo, presente na história da humanidade. Para ele, as ideias acompanham os contextos econômicos e políticos de cada época. Portanto o conjunto de ideias dominantes não são fixos, podem se alterar conforme a necessidade de dominação, o que não muda é o fato de ser um instrumento de dominação.

Compreende-se por materialismo dialético na teoria marxista a relação no processo produtivo e na geração de riquezas. A produção econômica é que rege a sociedade e dela se forma uma superestrutura composta por outras menores, que agem de forma a determinar os modos de vida e comportamento. As relações econômicas de produção agem diretamente nas relações sociais e nos modelos de comportamento humano. As ações dos indivíduos pendem para suprir o desejo de pertencimento, e, este, por sua vez, se dá através do poder econômico e aquisitivo.

Esse processo histórico de dominação é analisado e criticado por Marx a partir do antagonismo entre a classe dominante, detentora dos meios de produção, e a classe dominada, que se submete à força de trabalho e também responsável pela produção dos bens e riquezas, porém imersa na ideia de submissão. Assim, o modo

de produção da vida material condiciona o processo da vida social, política, espiritual, e, desse condicionamento, surgem as ideologias, a fim de manter essa estrutura de dominação funcionando e atender aos interesses e valores dominantes.

[...]toda nova classe que toma o lugar de outra que dominava anteriormente é obrigada, para atingir seus fins, a apresentar seu interesse como o interesse comum de todos os membros da sociedade, quer dizer, expresso de forma ideal: é obrigada a dar às suas ideias a forma da universalidade, a apresentá-las como as únicas racionais, universalmente válidas. (MARX; ENGELS, 2007, p. 48)

Para Marx o fluxo normal da sociedade capitalista é a substituição de classes e ideologias dominantes por outras. Dessa forma, é comum na história da humanidade vários períodos com classes dominantes diferentes e suas ideologias. Na teoria marxista o problema não está nos declínios e ascensões de classes sociais, isso seria o fluxo normal. O problema está na imposição das ideias dominantes. Cada classe ou grupo que se destaca na economia, política, religião ou qualquer outro campo da sociedade exprime suas ideias, pontos de vista e comportamentos como ideais e desconsideram os diferentes. Esta é justamente a raiz da intolerância, discriminação e violências simbólicas.

A existência de ideologias na sociedade não é um fenômeno exclusivo da modernidade, que brotou no seio da revolução industrial com a burguesia ao ascender socialmente. As ideologias estão presentes desde o início da humanidade, no simples fato de se cultuar as forças da natureza enquanto seres místicos e condicionar todo o comportamento e ações em torno dessas ideias. Ou cultuar um panteão, justificando até o sacrifício de pessoas e animais para agradar aos deuses. No entanto, não só na religião a ideologia é presente e dominante, como também em várias categorias da sociedade.

A escravização desde a antiguidade, a servidão do feudalismo, as castas na Índia, os guetos judeus são exemplos de ideias dominantes oriundas de classes, cujo objetivo era a manutenção do poder social, político ou econômico, universalizaram-se em suas épocas, causaram muitos sofrimentos, torturas, mortes e foram justificadas pela ideia de progresso ou desenvolvimento. Os seres humanos que criaram suas ideologias trazem para a dimensão real o que querem acreditar, delimitam seus saberes e ações nos limites dessas ideias.

Até o momento, os homens sempre fizeram representações falsas de si mesmos, daquilo que eles são ou devem ser. Eles organizaram suas relações

de acordo com suas representações de Deus, do homem normal e assim por diante. Os produtos de sua cabeça tornaram-se independentes. Eles, os criadores, curvaram-se diante de suas criaturas. Libertemo-los de suas quimeras, das ideias, dos dogmas, dos seres imaginários, sob o jugo dos quais eles definham. Rebelemo-nos contra esse império dos pensamentos. (MARX; ENGELS, 2007. p. 523)

Os estereótipos são frutos das ideologias ou ideias dominantes. Quando grupos e pessoas passam a classificar os demais de acordo com algumas características específicas e colocam todos os pertencentes na mesma esfera, são os estereótipos em ação, condicionando o modo de viver e pensar. Geralmente, os estereótipos representam o modo de pensar dos grupos maiores e, nesses casos quem sofre são aqueles com menor representatividade.

Além dos exemplos mencionados, houve vários outros períodos da história da humanidade de dominação de classes sociais, econômicas e grupos. No entanto, seguir-se-á com o exemplo da escravização de africanos entre os séculos XVI e XIX realizada pelos europeus, que viam nesses povos a ideia de inferioridade e que cabia ao “homem branco” europeu civilizá-los por meio do trabalho. Os europeus, que chegaram em terras africanas, levaram consigo a ideia de mundo ideal, o qual se localizava na Europa. Toda cultura diferente dessa era considerada inferior. O mesmo aconteceu em terras americanas, quando as mesmas nações europeias iniciaram o domínio sobre as terras e os povos ameríndios. Essa ideologia de superioridade cultural ocasionou o extermínio de milhares de africanos e ameríndios.

A população camponesa no Brasil sendo vista como o Jeca Tatu, o caipira pobre, preguiçoso e desleixado e outras características desse grupo são anuladas ou não consideradas. Ou, ainda, quando pessoas se submetem a cirurgias plásticas estéticas desnecessárias, colocando a vida em risco para poder pertencer a um padrão de beleza, são exemplos claros de como os estereótipos estão presentes e vivos na sociedade, inclusive determinam os comportamentos, assim como os julgamentos dos sujeitos.

Sabe-se que a educação não está imune às ideologias, confirmando a teoria de Durkheim de que é pelo processo educativo que as ideologias são reafirmadas e transmitidas. A escola é um microcosmo da sociedade, o que significa que ela se reflete na estrutura educacional, priorizando grupos e saberes oriundos de classes dominantes. Percebe-se no interior das escolas situações de discriminação e

exclusão, resultado de estereótipos trazidos para a escola pelos próprios estudantes. Nota-se que é comum perceber na escola situações de discriminação racial, econômica, religiosa, cultural, de gênero, que culminam em agressões e violências quando analisadas a fundo, nem agressores, nem agredidos compreendem os porquês dessas atitudes.

Quando se analisam os Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) pode-se encontrar com facilidade a informação do objetivo principal da educação promovida pelas instituições. Comumente, encontram-se os dizeres de que a escola tem por objetivo promover o acesso e a permanência das crianças e adolescentes no processo educacional, de forma democrática e universal, com o intuito de colaborar, a partir dos saberes ofertados, na formação de indivíduos críticos, conscientes e autônomos.

Teoricamente, o objetivo principal da educação é a formação de sujeitos autônomos e independentes, capazes de agir conscientemente na formação, bem como na aplicação dos seus juízos, e a escola é o ambiente propício para esse objetivo, livre da influência de ideologias. No entanto observa-se que não é essa a realidade vivida por muitas crianças e adolescentes em idade escolar que frequentam regularmente as salas de aulas.

O ambiente escolar é um reflexo da sociedade, pois as mesmas ideologias, padrões, modelos e estereótipos presentes nela, também estão na escola. Dessa forma, a criança ou adolescente fica preso a esse sistema de replicação de ideias. Conforme citado e comprovado anteriormente na pesquisa realizada pelo Conselho Federal de Psicologia.

A escola deveria ser um ambiente livre de preconceitos, estereótipos e ideias reguladoras que poluem sua atmosfera com situações de discriminação e violência, abrindo espaço para agressões verbais, físicas, morais e sociais. Considerar-se a escola como uma extensão da sociedade, talvez, não seja um problema ou algo tão anormal a ponto de exigir um estudo maior e mais detalhado, o problema está na sociedade que normaliza as violências, que subjuga as ideologias e torna tudo banal.

A normalização das diferenças sociais, das explorações e das violências se regulamenta pelo discurso ideário do grupo dominante quando este consegue convencer os demais (a maioria) de que suas ideias e seus modelos são os ideais por

surtirem efeitos positivos, os quais, talvez, sejam apenas para os interesses da classe dominante, pois a cegueira social da maioria é um dos sintomas da ideologia, que impede de enxergar a realidade.

Percebe-se por exemplo, que se justifica, muitas vezes a desigualdade social a partir da meritocracia, e não como consequência de um sistema injusto de exploração e distribuição de renda. É o mesmo que julgar normal uma parcela da população viver abaixo da linha da pobreza, porque mereceram estar nessas circunstâncias, mas não considerar as falhas do poder público e da sociedade em oportunizar condições para essa classe sair dessa situação.

O fato é que a escola não consegue combater essa presença de ideias dominantes, de estereótipos, e estes, por sua vez, ditam as regras e modelos de comportamento. A presença dos estereótipos nesse ambiente é propício para a prática de situações violentas, tornando o ambiente escolar tóxico e desestimulante. Considera-se possível fazer um teste perguntando a qualquer estudante de escola pública como se sente em relação aos estudantes da rede privada. Na maioria das vezes, esses estudantes vão responder que se sentem inferiores e sem chance de competir com eles, não porque o ensino na escola pública não tem qualidade, mas sim porque para as classes abastadas, as oportunidades de avanço e desenvolvimento são mais frequentes.

Verifica-se que as ideias dominantes não são esclarecidas, permanecem obscuras sobre o véu da ignorância, dessa forma, tornam-se comuns na sociedade. As pessoas apropriam-se e os replicam como se fossem regras. A escola é uma organização menor, portanto o convívio entre os sujeitos é mais intenso e, conseqüentemente, os conflitos também. Dessa maneira, constata-se que os estereótipos que ali se firmam provocam agressões intensas, pois o agressor e a vítima estão no mesmo local, às vezes, no mesmo ambiente, realizando atividades juntas e a violência agindo como uma chama que só aumenta com os comportamentos inflamáveis.

Sabe-se que o *bullying* é o tipo de violência mais presente na escola. As agressões acontecem de forma invisível, por meio de falas, comportamentos,

“brincadeiras”¹⁵, atitudes, que partem de todas as esferas, não apenas do corpo discente, mas de todos os envolvidos no processo. As agressões podem acontecer intencionalmente ou não, nesses casos, a manutenção de padrões e modelos opressores representam essa violência. Em um concurso de beleza promovido pela escola, por exemplo, pode-se acionar um gatilho para os estudantes e alunas que não se sentem pertencentes aos padrões de beleza sociais e, por mais ingênua ou despretensiosa que seja essa atividade, utilizando-se da justificativa de valorização da autoestima do estudante, ela não engloba todos os envolvidos, pois haverá vencedores e perdedores aí se encontra a violência simbólica.

Pode-se fazer um debate entre o modelo de educação já citado, apresentado por Durkheim, um segmento tradicional, de manutenção dos padrões existentes e necessários para o funcionamento da sociedade e o modelo de educação libertadora de Paulo Freire, em que estabelece que a educação não deve ser um modelo de privilégios exclusivos de determinadas classes, muito menos de manutenção de ideias e modelos dominantes. Ao contrário, é pela educação que os indivíduos se reconhecem enquanto dominados ou, nas palavras do autor, como oprimidos e, a partir dessa consciência de opressão, passam a lutar por mudanças na sociedade, assim como em suas próprias vidas.

Quem, melhor que os oprimidos, se encontrará preparado para entender o significado terrível de uma sociedade opressora? Quem sentirá, melhor que eles, os efeitos da opressão? Quem, mais que eles, para ir compreendendo a necessidade da libertação? Libertação a que não chegarão pelo acaso, mas pela práxis de sua busca; pelo conhecimento e reconhecimento da necessidade de lutar por ela. Luta que, pela finalidade que lhe derem os oprimidos, será um ato de amor, com o qual se oporão ao desamor contido na violência dos opressores, até mesmo quando esta se revista da falsa generosidade referida. (FREIRE, 2020, p. 42-43).

Um fato importante mencionado por Freire é a ideia de opressão enquanto status social. Segundo o autor, o objetivo de todo oprimido é libertar-se das amarras opressoras para atravessar os limites sociais e tornar-se um opressor.

Sofrem uma dualidade que se instala na “interioridade” do seu ser. Descobrem que, não sendo livres, não chegam a ser autenticamente. Querem ser, mas temem ser. São eles, e ao mesmo tempo são o outro introjetado neles, como consequência opressora. Sua luta se trava entre serem eles mesmos ou serem duplos. Entre expulsarem ou não o opressor

¹⁵A palavra “brincadeiras” está em destaque, porque quando confrontados os agressores sempre justificam as atitudes violentas como “brincadeiras” e que nunca houve intenção de ferir ou afetar a vítima, ou seja, não se reconhecem como agressões.

de dentro de si. Entre se desalienarem ou se manterem alienados. (FREIRE, 2020, p. 47).

Ao fazer essa afirmação, Freire deixa claro que o sonho do oprimido é tornar-se opressor, não de forma consciente e clara, mas a partir do momento em que estabelece como objetivo alcançar o modelo de vida da classe dominante. Quando não há consciência de como as opressões se dão na sociedade ou de que forma as pessoas estão sujeitas a essas opressões, ou melhor, quando o oprimido não se reconhece como tal, dificilmente a sociedade libertar-se-á dessa estrutura que segrega e violenta. A educação nada pode fazer se a movimentação não for geométrica, ou seja, se não acontecer em todos os níveis e esferas sociais.

Somente quando os oprimidos descobrem, nitidamente, o opressor, e se engajam na luta organizada por sua libertação, começam a crer em si mesmos, superando, assim, sua “convivência” com o regime opressor. Se esta descoberta não pode ser feita em nível puramente intelectual, mas da ação, o que nos parece fundamental é que esta não se cinja a mero ativismo, mas esteja associada a sério empenho de reflexão, para que seja práxis. (FREIRE, 2020, p. 72).

O que Marx define como ideologia, Freire define como opressão, por isso os dois estabelecem um diálogo. Freire, ao escrever a pedagogia do oprimido, estabelece que a educação deve assumir um caráter libertador e fazer com que os sujeitos compreendam a presença de ideias e comportamentos opressores que determinam as formas de agir e pensar das pessoas, ou seja, a educação só conseguirá alcançar seu real objetivo quando se desvincular das ideologias dominantes e priorizar a autonomia.

Freire chama a atenção para o modelo de educação opressor, que define como educação bancária. Para ele, é o modelo de educação organizada nas ideias tradicionais de Durkheim, pois no modelo de educação bancária, a escola e o professor assumem o papel de replicadores do conhecimento e das ideias, conduzindo os estudantes a uma memorização, uma mecanização do processo. Nesse modelo, os estudantes não realizam as tarefas ou o conhecimento porque têm consciência dos seus atos, mas apenas repetem o que lhes são transmitidos. São como recipientes vazios que vão se enchendo com o passar do tempo, a partir do momento em que vão recebendo as informações existentes.

Na visão “bancária” da educação, o “saber” é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão – a absolutização da

ignorância, que constitui o que chamamos de alienação da ignorância, segundo a qual se encontra sempre no outro. (FREIRE, 2020, p. 81)

Da mesma forma que Marx estabelece que a classe dominante não se assume como tal, acredita que a forma de amenizar a distância existente entre as classes, aquela que domina sente-se na obrigação de englobar as demais, é fazer o “favor” de permitir que as outras classes ou camadas sociais se apropriem dos seus modelos e ideologias. Na ideia de Freire o “saber” tem essa função os opressores veem o conhecimento ou a transmissão do conhecimento como um “favor” para os oprimidos, uma doação daqueles que sabem para aqueles que não sabem. Isso significa que o conhecimento é uma arma de opressão? Se usado dessa forma, para Freire o conhecimento pode, sim, ser um instrumento de opressão.

Com o intuito de que a educação seja justa e democrática, Marx e Freire compartilham da ideia de uma educação libertadora, sem privilegiar grupos ou ideias. Uma educação que valorize todos os saberes, culturas, manifestações e particularidades. Só dessa forma haverá o modelo de educação libertadora, pois ficará próxima do sujeito, que terá o sentimento de pertencimento. O desejo pelo conhecimento e pelo saber deve partir desse sentimento. Os sujeitos devem sentir-se atraídos pelo conhecimento, porque faz parte das suas realidades, das suas características. Deve-se acirrar a luta para uma educação completa e plural, que englobe a todos e todas e não que contemple apenas uma parcela da população ou que apenas um grupo se sinta representado no processo educacional.

A relevância da teoria *freiriana* para esse estudo se explica na defesa de uma educação libertadora, com escolas livres de ideias e modelos dominantes. Toda a prática pedagógica realizada caminhou para este objetivo: refletir, analisar e possibilitar que estudantes do ensino médio percebam a existência dos modelos e padrões sociais que determinam as formas e os tipos de comportamentos. Ao mesmo tempo, entender como os indivíduos estão vulneráveis para aceitar esses modelos a partir das ideias dominantes e ideologias opressoras.

Nesse contexto, Marx e Freire concordam que a educação deve ser o caminho a ser percorrido para a libertação dos sujeitos, para a transformação da sociedade, por meio das consciências libertas das prisões sociais. A escola deve ser o ambiente plural que contemple todos os modelos, padrões, culturas e ideias, promovendo o

diálogo entre os diferentes para, enfim, contribuir com a superação dos conflitos e das diferenças sociais.

Em sua obra *Ensinando a Transgredir*, bell hooks¹⁶ apresenta a ideia de que a escola ainda se apresenta como um ambiente político, onde acontecem as diferenciações e segregações seguindo as estruturas sociais. Coloca-se como exemplo, sendo uma mulher negra, professora, ministra disciplinas sobre feminismo e relata muita resistência em sala de aula. Sua narrativa apresenta a sala de aula na universidade como um ambiente imerso nas estruturas sociais dominantes e que tal característica não se limita apenas às universidades, mas em todas as salas de aula dos diferentes níveis de ensino e mesmo com as diversas teorias educacionais que buscam promover uma educação libertadora e democrática, na prática essa realidade está bem distante de acontecer. Preconceitos, discriminações, exclusões e dominações ainda poluem o ambiente escolar.

Como afirma hooks (2017, p.12) relatando sua infância escolar, nos Estados Unidos segregado: “A escola ainda era um ambiente político, pois éramos obrigados a enfrentar a todo momento os pressupostos racistas dos brancos, de que éramos geneticamente inferiores, menos capacitados que os colegas, até incapazes de aprender”.

A experiência de hooks não se distancia do que se pode perceber na educação contemporânea, pois como já mencionado, o que motiva este estudo é entender por que crianças e adolescentes não se sentem atraídos pelo ambiente escolar, por isso encontra-se em hooks uma problematização que faz jus a esse questionamento. Essa obra¹⁷ é relato de uma professora negra e sua luta diária para transformar a sala de aula em um ambiente democrático, que valorize e dê voz a todos. Como a própria autora menciona, é fazer da sala de aula um lugar de fala, de pertencimento, de aceitação e não uma prisão que oprime a partir da manutenção de padrões e ideias dominantes. Sobre isso, a autora expõe que (2017, p.13) “A Universidade e a sala de aula começa a se parecer mais com uma prisão, um lugar de castigo e reclusão e não de promessas e possibilidades”. Diante desse questionamento, de almejar a sala de aula como um ambiente libertador, a autora inicia seu caminho acadêmico e

¹⁶Pseudônimo de Glória Jean Watkins. Atualmente leciona inglês no City College de Nova York

¹⁷*Ensinando a Transgredir. A educação como prática da liberdade (edição 2017).*

profissional, como um combate às ideias dominantes e torturantes, com o objetivo de transformar a sala de aula em um lugar acolhedor, que dê voz e ouvidos a todos.

A prática pedagógica elaborada para o programa de mestrado, surgiu também a partir desse desejo de transformação. O contato com o texto de hooks veio durante as disciplinas regulares do programa, antes mesmo desse ler em seus textos esse anseio por uma nova educação. Assim, como mencionado na introdução deste trabalho, a fala do estudante alegou que o período que passava na escola significava para ele momentos de tortura, porque sentia-se violentado de diversas formas, até mesmo por olhares de colegas de turma. Algo semelhante encontra-se no relato de hooks quando menciona que também se sentia violentada quando os Estados Unidos passaram pelo processo de dessegregar, quando as crianças negras foram colocadas nas escolas junto com as crianças brancas. Essa política, ao tentar corrigir as violências raciais fez o papel inverso, pois as crianças negras não se sentiam à vontade junto às demais, não por sentir aversão, mas porque aquele ambiente, e situação não faziam parte de suas vidas, não se sentiam pertencentes àquela realidade. Esse sentimento, segundo a autora, foi causado por diversos motivos como, por exemplo, a falta de professores negros, a falta de linguagem própria, pois era como colocar todos no mesmo pacote e aguardar os resultados.

O mesmo acontece nas salas de aula, pois devido a ser um ambiente diversificado, pode-se tornar um lugar tóxico, quando não há pelos envolvidos o entendimento de que ali estão sujeitos de diversas origens, costumes e culturas. Verifica-se comumente na rede pública de ensino salas de aula formadas por estudantes de áreas urbanas e rurais, periféricas e centrais, todos reunidos no mesmo local sendo tratados da mesma forma, sem a consciência de respeito às particularidades de cada grupo.

Compreende-se que a zona rural está tão moderna e tecnológica quanto a zona urbana, que as práticas e as diferenças regionais podem não ser mais tão intensas como em tempos passados, porém, considera-se importante entender que os estudantes oriundos do campo possuem costumes e práticas diferentes daqueles da cidade. Deve-se levar em consideração essa informação durante o processo de ensino-aprendizagem, pois, o professor deve saber que as realidades diferentes interferem no modo como cada sujeito aprende. O sentimento de não pertencimento

se encaixa em qualquer lado, em qualquer situação, por isso considera-se necessário saber também que os estudantes carregam consigo cargas particulares de conhecimento prévio, que pertencem a sua história e de sua família, então não podem ser ignoradas.

“Não se pode negar que os alunos têm experiências e tampouco se pode negar que essas experiências são importantes para o processo de aprendizado, embora se possa dizer que elas são limitadas, não elaboradas, infrutíferas, ou seja, o que for. Cada aluno tem suas lembranças, sua família, sua religião, seus sentimentos, sua língua e sua cultura, que lhe dão uma voz característica. Podemos encarar essa experiência criticamente e ir além dela. Mas não podemos negá-la”. (HOOLKS, 2017, p. 119).

Não se propõe aqui uma segregação maior, ao pensar que a solução para esse problema seria separar as turmas com seus pares, ao contrário, manter a sala de aula com essa pluralidade é a possibilidade para o entendimento das diferenças. O importante é que o professor entenda como conduzir as discussões, respeitando e promovendo o respeito a todas as diferenças que se podem encontrar nesses ambientes.

Para hoolks essa prática se torna cativante, entusiasma os estudantes e, dessa forma, encoraja-os a querer aprender, participar do processo de forma igual. No entanto para que a sala de aula assuma essa característica os professores têm que atuar como agentes intermediadores. Isso acontece quando deixam o pedestal de donos do conhecimento, da informação verdadeira, quando reconhecem que suas práticas pedagógicas, suas metodologias não estão agindo de forma envolvente ou, em algumas situações, não englobam todos os estudantes. Nesse momento, os professores devem se colocar como iguais, sentir nos estudantes suas angústias e seus anseios, e como a autora destaca em sua obra, alcançar a mágica do conhecimento.

“Não seria possível gerar entusiasmo sem reconhecer plenamente que as práticas didáticas não poderiam ser regidas por um esquema fixo e absoluto. Os esquemas teriam que ser flexíveis, teriam de levar em conta a possibilidade de mudanças espontâneas de direção. Os alunos teriam de ser vistos de acordo com suas particularidades individuais [...] e a interação teria de acompanhar suas necessidades [...] Na comunidade da sala de aula, nossa capacidade de gerar entusiasmo é profundamente afetada pelos nossos interesses uns pelos outros, para ouvir a voz uns dos outros, por reconhecer a presença uns dos outros. (HOOLKS, 2017, p.17)

O autor desta dissertação relata uma experiência vivida em sala de aula, durante o ano letivo de 2019, enquanto ministrava uma aula de história, referente ao

período cafeeiro no Brasil, no oitavo ano do ensino fundamental, no mesmo colégio em que aplicou a prática deste estudo em União da Vitória. Quando falava com os estudantes sobre o ciclo econômico do café, de como era o processo de produção, lavagem e armazenamento nas grandes fazendas produtoras, percebeu neles olhares confusos, que não estavam entendendo. Perguntou se nunca tinham visitado ou visto uma antiga propriedade cafeicultora e responderam que não era tão comum na região, que ali havia o destaque para a produção da erva-mate ou outras culturas. A produção de café era bastante comum na região norte do estado do Paraná, região de origem do autor, e quando trabalhava o mesmo assunto em sala de aula não se preocupava em exemplificar com tanta frequência, porque é comum algumas propriedades rurais com a estrutura preservada, que ainda segue com características agrícolas.

Nesse momento, houve uma troca de saberes, pois o autor se colocou como espectador e pediu para que explicassem sobre a produção da erva-mate, assunto do qual não possuía conhecimento e nem contato, ao mesmo tempo em que inseriu os estudantes nas grandes fazendas produtoras de café.

Essa troca de experiências é o que hoolks defende em sua teoria, pois para ela o processo de aprendizagem se dá quando o ambiente se torna ideal, quando não há dominadores e dominados, não há ideias superiores, somente o compartilhamento de saberes, em que se valoriza o que cada um possui e pode contribuir na discussão ou no debate. Essa vivência fez o autor entender o princípio da pedagogia engajadora tão defendida por hoolks, quando chama a atenção dos leitores para as diferentes salas de aula, pensando ainda que essas diferenças não estão necessariamente a quilômetros de distância. Encontra-se na mesma instituição de ensino salas de aula extremamente diferentes, cujas diferenças podem acontecer de um turno para outro, de uma série para outra. Nesse contexto, que os professores devem estar atentos para a ação engajadora, quando percebem que é possível emergir as diferenças a partir de um debate participativo, em que se possibilita a todos ouvir e ser ouvido.

Toda a experiência profissional do autor foi ministrando aulas em sua cidade ou cidades vizinhas. Essa realidade não o abandonou, cresceu convivendo com a realidade do campo, pois está diretamente interferindo em sua vida. Para dar sequência a sua trajetória acadêmica, inseriu-se em uma realidade diferente, em uma localidade distante daquela que estava acostumado, necessitou sair da zona de conforto para

entender que as práticas pedagógicas não podem ser iguais. Não há como pensar que existe uma fórmula perfeita para o sucesso do aprendizado sem refletir nas possibilidades de mudança, e aceitá-las quando se mostrarem necessárias. Pode-se encontrar esse posicionamento na obra de hoolks:

[...] a pedagogia engajada afirma que cada sala de aula é diferente, que as estratégias têm de ser constantemente modificadas, inventadas e reconceitualizadas para dar conta de cada nova experiência de ensino. [...] Para lecionar em comunidades diversas, precisamos mudar não só nossos paradigmas, mas também o modo como pensamos, escrevemos e falamos. A voz engajada não pode ser fixa e absoluta. Deve estar sempre mudando, sempre em diálogo com um mundo fora dela (HOOLKS, 2017. p.21-22).

Este trabalho particularmente faz uma abordagem diante dessa pluralidade da sala de aula, lugar composto por pessoas diferentes, por indivíduos com vivências, histórias, sentimentos próprios e, por isso, defende uma prática pedagógica que valorize essas diferenças, que possibilite ao estudante momentos de autorreflexão, que eles possam, por meio da filosofia, entender a si mesmos e também os demais. Hoolks também faz uma análise a respeito da filosofia como provocadora de sentimentos e a sala de aula o lugar ideal para essa provocação. Ao ter consciência de que cada estudante é um indivíduo com sentimentos, emoções, preferências diferentes, os professores poderão utilizar essa diversidade como auxílio para o confronto, despertando o interesse pelo outro, transformando a sala de aula em um ambiente mais humano e a pedagogia mais engajadora, libertadora, transformadora. Torna-se imprescindível que os sujeitos entendam que todos fazem parte de um mesmo mundo e que o respeito às diferenças tem o poder de amenizar as dores da segregação.

Bell hoolks é uma estudiosa de Paulo Freire, pois em vários momentos na obra analisada hoolks cita Freire como uma grande inspiração teórica para sua prática pedagógica. O modelo de educação proposto por Freire é defendido por hoolks, um modelo pedagógico libertador, que valorize cada indivíduo em suas particularidades, uma prática pedagógica que estimule o estudante a reconhecer seu papel de sujeito transformador, entender que é capaz de transformar sua própria realidade.

Percebe-se na teoria de hoolks que o caminho para se chegar a uma prática libertadora não é fácil, porque exige mudanças de todos os envolvidos no processo de ensino, inclusive dos professores, e são estes que mais demonstram resistência,

pois é preciso que saiam de suas zonas de conforto, que se mostrem abertos para descenderem do pedestal de detentores do saber e se deixem ensinar pelos estudantes, compartilhar experiências, entender que existe uma multiplicidade de saberes, de comportamentos, de sujeitos, e que essa é a experiência mais rica de uma sala de aula. Portanto, considera-se importante que o professor esteja disposto a se desvencilhar de práticas tradicionais de ensino e se permitir mudar.

Quando nós, como educadores, deixamos que nossa pedagogia seja radicalmente transformada pelo reconhecimento da multiplicidade do mundo, podemos dar aos alunos a educação que eles desejam e merecem. Podemos ensinar de um jeito que transforma a consciência, criando um clima de livre expressão que é a essência de uma educação em artes liberais verdadeiramente libertadora (HOLKS, 2017, p 63).

Hools escreve direcionando suas palavras diretamente aos professores para que estes se vejam e entendam como podem agir e contribuir para uma pedagogia libertadora.

3. CAPÍTULO II: O JECA TATU QUE RESPINGA EM NÓS.



Diante da discussão a respeito do ensino de filosofia e como ação prática, com o objetivo de levar para a sala de aula uma forma diferenciada de estudá-la, como proposta de análise e reflexão acerca dos estereótipos existentes na sociedade, que ainda influenciam muito no comportamento dos adolescentes, a intervenção pedagógica foi realizada seguindo um método de aplicação dividido em partes para facilitar a abordagem e a discussão dos assuntos relacionados.

A presença de ideias e modelos dominantes é comum nas sociedades em todos os tempos, sempre houve ideologias definidoras do modo de agir e pensar das pessoas. Tais ideologias estão presentes em todas as esferas da sociedade, e se começar a analisar tudo o que chega até os indivíduos, percebe-se como as ideologias adentram suas realidades e se apropriam delas.

Poder-se-ia elencar nessas linhas dezenas de formas e maneiras utilizadas pelos grupos dominantes para difundir suas ideias e seus modelos de comportamento. A exemplo dos meios de comunicação de massa, como o rádio e a televisão, que por décadas foram os mais populares, utilizando-se desses mecanismos, as ideologias

eram retransmitidas e aceitas pelos ouvintes ou telespectadores. Atualmente, quem ocupa esse posto de maior difusora de informações e ideias é a internet, por meio das redes sociais. No entanto, essas não foram e não são as únicas formas de propagação de ideias, pois podem-se perceber ideologias inseridas em vários mecanismos.

Em especial neste estudo analisar-se-á um clássico da literatura brasileira, *Urupês*, de Monteiro Lobato, uma obra escrita no início do século XX, e que por anos contribuiu e nutriu uma ideia classificatória e discriminatória que até hoje faz referência a um grupo específico da sociedade brasileira.

Lobato é conhecido nacionalmente por ser pioneiro na literatura infanto-juvenil no Brasil, quando escreveu a série de livros que narravam as histórias fantásticas no Sítio do Pica-Pau Amarelo. Nascido no interior de São Paulo, cursou Direito por imposição dos avós, mas cedo abandonou a área da jurisprudência e ingressou na arte da escrita. Começou a escrever textos e artigos para o jornal *O Estado de São Paulo* e foi nesse meio que Lobato escreveu os contos “*Velha praga*” e “*Urupês*”, narrando a vida de um personagem bastante peculiar na sociedade brasileira da época, o Jeca Tatu, sem conter elementos de fantasia, mas fazendo ou citando críticas sociais da época.

Faz-se importante situar historicamente o período em que Lobato começa a escrever seus contos, para se entender que, mais do que referências e ficções, ele pretendia alavancar críticas a situações a respeito da política, da economia e da sociedade. Os primeiros contos foram escritos em 1914, quando o mundo voltava seus olhares para a Europa em guerra, temendo os prejuízos que o conflito traria. Lobato escreveu o conto *Velha Praga*, uma narrativa a respeito das queimadas predatórias no interior do país.

Suas ideias chamam a atenção dos leitores para os problemas locais, pois assim como a grande guerra destrói os campos europeus, as queimadas estão destruindo os campos brasileiros. Lobato atribui a culpa dessas queimadas aos sertanejos e caboclos, que viviam nessas áreas e que ele os considerava como predadores da terra. Define como sertanejos ou caboclos o grupo de pessoas oriundas da zona rural, que tiram seu sustento na exploração da terra e, segundo o autor, agem como parasitas sugando toda a virilidade dos campos.

A nossa montanha é vítima de um parasita, um piolho da terra, peculiar ao solo brasileiro como o "Argas" [...] Poderíamos, analogicamente, classificá-los entre as variedades do "Porrigo Decalvans", o parasita do couro cabeludo produtor da "pelada", pois que onde ele assiste se vai despojando a terra de sua coma vegetal até cair em morna decrepitude, nua e descalvada. [...] esse funesto parasita da terra é o CABOCLO, espécie de homem baldio, seminômade, inadaptável à civilização, mas que vive a beira dela, na penumbra das zonas fronteiriças. À medida que o progresso vem chegando com a via férrea, o italiano, o arado, a valorização da propriedade, vai ele refugindo em silêncio, com seu cachorro, o seu pilão, a pica-pau e o isqueiro, de modo a sempre conservar-se fronteiriço, mudo e sorna. Encosorado numa rotina de pedra, recua para não adaptar-se (LOBATO, 2007, p.p. 160-161).

A partir da criação desses personagens, determina que toda a culpa do atraso e da destruição das regiões interioranas do país é consequência das ações dos caboclos, dessa população agrária que só faz para extrair da terra suas riquezas sugando-a até seu esgotamento. Avessos ao progresso, esses grupos mantêm seus costumes e práticas imersos nas zonas fronteiriças, como diz o próprio autor. Não querem e não fazem questão de acompanhar o desenvolvimento tecnológico e humano. Nota-se que essa visão turva do autor diante desses grupos é consequência das várias tentativas de implantar, e sem sucesso, em suas terras técnicas agrícolas inovadoras para a época.

A partir da análise de seus textos, pode-se perceber que ele não permanece fixo na forma de pensar, de ver o mundo e a sociedade da sua época. Cria e recria seus personagens quando percebe que há necessidade de mudança no comportamento ou no que representam. Nos primeiros contos escritos por ele, nota-se facilmente a influência de correntes filosóficas vindas da Europa, como o Darwinismo, assim como as ideias de eugenistas, predominantes no Brasil no início do século XX.

Eugenia é um termo criado em 1883 por Francis Galton, que significa "bem-nascido". (1988) Definiu eugenia como "o estudo dos agentes sob o controle social que podem melhorar ou empobrecer as qualidades raciais das futuras gerações seja física ou mentalmente". (p.37) Imaginava poder provar que a genialidade tinha como fator determinante a hereditariedade.

As ideias de Galton ao procurar um fator biológico para justificar o atraso ou desenvolvimento, a inferioridade ou superioridade de grupos, povos e culturas sobre outros contribuíram apenas para abonar os preconceitos e ideias dominantes, já que

se tinha uma base teórica que autorizava o tratamento inferiorizado a determinados grupos.

No Brasil começou a ganhar força no século XX, pois seus pressupostos forneciam para os intelectuais brasileiros uma justificativa o “atraso” vivido pelo país, indicando o caminho a ser percorrido para solucioná-lo.

Em pesquisa realizada (SILVÉRIO, 2005) no Brasil, as primeiras manifestações mais concretas em relação à eugenia foram dadas ao longo da década de 1910. No ano de 1914, Alexandre Tepedino defendeu tese doutoral, na Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro, sendo a primeira escrita no país sobre a eugenia. Alguns anos mais tarde, em 1918, foram fundadas a “Liga Pró-Saneamento” e a “Sociedade Eugênica de São Paulo”, sociedades higienista/eugenista, nas quais figuravam expoentes como Monteiro Lobato, Renato Kehl, que viria a se tornar o maior divulgador da eugenia no Brasil, Artur Neiva, Afrânio Peixoto, Belisário Pena, entre outros.

O movimento eugenista no Brasil foi recebido com grande entusiasmo, principalmente entre a elite intelectual e econômica, já que essas ideias permitiriam velar o preconceito, ou seja, havia um argumento que possibilitava a exclusão e a inferiorização sem um “peso na consciência” pois a “culpa é da biologia e não da sociedade”.

Por isso, meus senhores, saudemos no Brasil o movimento enérgico e criador da transformação de homens para reintegrá-los na fortuna do seu vigor. Do centro do país parte o exemplo da campanha de apuro da raça: eis o primeiro grande serviço que por estimulante, frutificará na prosperidade nacional. A orientação presente de se praticar a medicina social há de ser, em prazo curto, o grande episódio histórico da nação que, após 1888, não mais deu outra prova de sua grandeza. Surja pois aqui um clangor de debate em prol da nova agremiação política, o partido da eugenia brasileira, remodelando o indivíduo que por seu turno modificará os costumes gerados das leis supremas, na envez de pleitear os códigos complexos cujo liberalismo se deforma todos os dias pela necessidade de adaptação, tanto à inércia dos mandados como ao excesso dos mandantes (MAGALHÃES, 1924, p. 139).

A abolição da escravidão ainda era recente no Brasil, a menos de trinta anos interrompeu-se a exploração do trabalho Negro e criou-se a política de incentivo à imigração europeia, também com o intuito de branquear a população, sustentando a ideia de que o “corpo branco” produz porque está livre de toda influência. A elite intelectual e econômica, passa a ver o sertanejo caipira, como inferior, porque esses sujeitos são frutos da miscigenação, e segundo o movimento eugenista essas

características biológicas são determinantes na dominação social. Devido à mentalidade da época, os estrangeiros ocupavam os espaços mais dinâmicos da economia, como indústria e comércio, enquanto que para os nacionais pobres, sobretudo os negros, restavam serviços intermitentes, de menor remuneração e considerados de menor status: carroceiros, varredores de rua, limpadores de trilho, etc. (SANTOS, 2017, p. 137).

Inspirado na vida do trabalhador camponês, no modelo de comportamento que esse grupo tinha nas propriedades da família, bem como a forma de vida nas regiões agrárias do Brasil, Lobato começa a escrever narrando muitas situações e características dessa classe. Dentre elas o destaque para o Jeca, um personagem bastante icônico, cuja caracterização, no decorrer do tempo tornou-se um estereótipo de categorização desse grupo. Jeca Tatu se tornou a representação do homem do campo.

Escrevendo textos para o Jornal, Lobato alcançou um público de leitores alfabetizados, de classes abastadas, que viviam na capital ou em grandes metrópoles, e muito cedo o personagem se popularizou como chacota de uma classe desprivilegiada. O sucesso do personagem foi tanto que nos anos seguintes ao lançamento de *Urupês* e outros contos, uma obra com diversos contos de Lobato foi compilada e lançada no formato de livro, também intitulado *Urupês*.

Os centros urbanos brasileiros passaram a conhecer um sujeito de vida simples e preguiçosa que vivia e trabalhava no campo. A localidade pouco importa, pois logo que alcançou as graças do público o Jeca agora era o caipira paulista, o paranaense, o baiano ou de qualquer lugar do território brasileiro, e ainda, não limitado exclusivamente às pessoas que viviam especificamente no campo, mas também àquelas que habitavam cidades pequenas no interior dos estados, distantes dos centros metropolitanos. A vida simples e despreocupada que Lobato descreve o personagem se tornou sinônimo do modelo de vida na zona rural e nas cidades do interior.

O autor descreve em seu texto o sujeito que vive no campo, porém ao caracterizá-lo Lobato contribui para o enraizamento do estereótipo do caipira brasileiro como um sujeito simples, sem preocupações, sem luxo e conforto, que vive a partir do que a natureza lhe oferece, sem ambições, perspectivas, sem consciência política

e sem vontade de tê-la. Descreve, ainda, o personagem com algumas características físicas bastante próprias: veste roupas velhas e gastas, e isso não é para ele uma preocupação, com chapéu de palha e descalço, cultiva em suas terras apenas o necessário para a sobrevivência. Vive em uma casa simples, sem conforto, com poucos móveis: apenas o necessário para coexistir.

“Crismou-se de ‘caboclisto’. O cocar de penas de arara passou a chapéu de palha rebatido à testa; a ocará passou a rancho de sapé; o tacape afilou, criou gatilho, deitou o ouvido e é hoje espingarda troxada; [...] a tanga ascendeu a camisa aberta ao peito. [...] Porque a verdade nua manda dizer que entre as raças de variado matiz, formadoras da nacionalidade e metidas entre o estrangeiro recente e o aborígine de tabuinha no beíço, uma existe a vegetar de cócoras, incapaz de evolução, impenetrável ao progresso. Feia e sorna, nada a põe de pé” (LOBATO, 2007, p.168;169)

Jeca Tatu tornou-se, então, a configuração dessa parcela da população, pois sua figura tornou-se um estereótipo do homem do campo, quando no imaginário popular a figura do Jeca passa a significar a zona rural, o estilo de vida camponesa. Jeca tornou-se a representação do caboclisto brasileiro.

Em contraponto, sabe-se que o personagem e o autor foram bastante criticados por estudiosos do período, pois quando o personagem surgiu no cenário nacional, com as características já mencionadas, e que analisar-se-á adiante, o camponês brasileiro passou a ser visto como o “Jeca”. A ideia foi absorvida por aqueles que não fazem parte dessa esfera da população e o estereótipo se fixou na sociedade.

Jeca Tatu, portanto, é um personagem ambíguo e controverso. Para que se possa analisá-lo de forma crítica, considera-se necessário tentar entender o que Lobato pretendia com o personagem, afinal, esse autor o desenvolve apenas baseado nos trabalhadores da fazenda do avô ou ele o descreve propositalmente com tais características como forma de protesto político e social para a época?

O Jeca representa o cidadão brasileiro do período, suas características remetem ao homem do campo, mas sua importância para o contexto social na época foi muito maior. Jeca Tatu não representa apenas a população camponesa, mas todos os grupos e minorias desprezados pelo poder público e pela política do período. Jeca não é como é porque quer, mas porque as condições e situações o fizeram ser.

Como mencionado, há dois períodos do Jeca Tatu, dois momentos em que o autor o apresenta, o mesmo personagem com roupagens diferentes. No conto Urupês, de 1914, foi a apresentação do personagem, cujo título do conto faz referência a um

fungo parasita que se instala na madeira e a consome. Dessa maneira ele descreve o personagem, como um sujeito parasítico, alojado no seio da sociedade, sugando seus nutrientes a ponto de destruí-la. Um ser com pouca consciência de progresso e que nada faz para transformar a realidade em que vive.

No entanto pode-se fazer uma releitura dessa fase do personagem, trazendo-o para a superfície como um anti-herói, aquela figura simbólica que por suas ações e comportamentos travam uma luta contra o sistema dominante. Jeca Tatu não é somente um caipira desleixado que mal cuida das suas terras, ele é a caricatura do povo brasileiro largado e esquecido pelas políticas públicas.

Tornou-se um personagem atemporal, pois se houver a substituição do seu chapéu de palha por um capacete de segurança, o Jeca agora é o operário, o trabalhador fabril, os grupos que continuam explorados e desprivilegiados. A representação do povo que só é lembrado em períodos eleitorais, pois seus votos têm o mesmo peso que qualquer ouro. "O fato mais importante da sua vida é votar no governo. [...] Vota. Não sabe em quem, mas vota. Esfrega a pena no livro eleitoral, arabescando o aranhol de gatafunhos e que chama 'sua graça'".

A crítica ao personagem, principalmente às características dele, é fundamentada nos estudos realizados na mesma época, quando um grupo de médicos e profissionais da saúde realizavam pesquisas e estudos com os habitantes das zonas rurais no Brasil, o resultado foi que essa população estava vulnerável a doenças específicas dessas áreas, causadas por deficiência e precariedade de saneamento básico e higiene.

Estudos sanitários no Brasil, realizados pelos médicos Belisário Pena e Artur Neiva, rebatiam a ideia de que a hereditariedade definia os comportamentos, mas sim as condições externas aos sujeitos, principalmente quando estas estavam ligadas diretamente às regiões mais pobres em higiene e saneamento, expondo os sujeitos ao contato com micro-organismos e bactérias. A culpa, portanto, não era do Jeca, muito menos da sua carga genética, não nasceu assim. O caipira não era fruto do determinismo genético, mas vítima do subdesenvolvimento regional.

Lobato transformou sua visão em relação ao homem do campo, e passou a direcionar suas avaliações aos parasitas sociais, não mais ao sertanejo como praga

destruidora, mas concentrou sua crítica em todos os grupos abastados que se beneficiavam com políticas e práticas de governo ou de exploração dos demais. Começou a escrever sobre outras doenças que assolavam as populações carentes no Brasil, e que pela ausência ou ineficácia de políticas públicas de sanitarismo se tornavam mortais.

Na segunda fase do Jeca Tatu, o personagem é apresentado com as mesmas características, mas dessa vez como teve acesso a tratamento médico pôde eliminar a doença que o assolava. Com a saúde em plena harmonia, Jeca voltou a ter ânimo pela vida, pelo trabalho e gosto pelo progresso. Lobato enfatiza que Jeca se tornou um exemplo de cidadão e de desenvolvimento, pois suas propriedades produziam tanto quanto as do vizinho italiano.

Lobato tomou consciência dos fatos, reconheceu que errou ao criar o personagem com características pejorativas, cuja popularização carrega o fardo das ideias excludentes, quando definiu o grupo dos sertanejos brasileiros como inferiores e desumanizados. Para redimir o personagem, Lobato o transformou no herói, pois quando adquiriu consciência de sua condição e a superou, evoluiu e se tornou exemplo de comportamento. Tão importante é essa evolução do personagem que a sua imagem foi utilizada em campanhas publicitárias em prol da saúde da população. O problema ficou no estereótipo que, infelizmente, ainda é presente na sociedade: Jeca Tatu, (bicho do mato, preguiçoso e vagabundo).¹⁸

¹⁸*Necessita-se destacar, a ação da bisneta de Monteiro Lobato, a historiadora Cleo Monteiro Lobato, que no ano de 2020, em entrevista ao Jornal Folha de São Paulo, mencionou a necessidade e a importância de realizar novas edições das obras de Lobato, porém com adaptações, com o intuito de alterar alguns trechos da obra onde se encontra visões e referências inadequadas à sociedade ou a determinados grupos sociais. Segundo Cleo, essas reedições não se tratam de cesura, já que as obras originais são domínio público e estão disponíveis na íntegra e sem alterações. O fato é que ela sente a necessidade de adaptação.*

4. CAPÍTULO III: O JECA TATU QUE ESTÁ EM NÓS.



4.1. Relato de experiência:

Diante da discussão a respeito do ensino de filosofia, com o objetivo de levar para a sala de aula uma forma diferenciada de analisar e estudar a filosofia, como proposta de análise e reflexão acerca dos estereótipos existentes na sociedade, que ainda influenciam muito no comportamento dos adolescentes, a intervenção pedagógica foi realizada seguindo um método de aplicação dividido em partes para facilitar a abordagem e a discussão dos assuntos relacionados.

O *Primeiro Momento*, dividido em três aulas, teve como objetivo apresentar à turma o personagem Jeca Tatu. A ação ocorreu por meio da leitura de trechos da obra *Urupês*, de Monteiro Lobato, em que o autor reforça, por meio do personagem principal, o estereótipo do caipira/sertanejo brasileiro. A imagem foi complementada com cenas do filme *Jeca Tatu*, que se utiliza desse estereótipo do caipira preguiçoso, sujo, desleixado. Com essa análise, buscou-se levá-los a perceber que o cinema se apropriou dessa ideia, colaborando para reforçar o estereótipo.

4.1.1. Primeira aula:

Antes do início, foi realizado um círculo de debates com os estudantes. A aula foi organizada para apresentar os objetivos do estudo para os estudantes. Foi apresentada a ideia principal a ser desenvolvida, que desencadeou várias discussões. Foi lançado pelo professor o questionamento a respeito da escola como um ambiente promotor de violências e unanimemente houve a afirmação de tal fato. Nesse momento, o professor solicitou que os estudantes determinassem quais eram os motivos que tornavam a escola um lugar violento.

A análise feita pelos estudantes revelou que eles compreendem que a escola ao mesmo tempo que é um local onde se tem conteúdos e práticas diárias de conscientização sobre o respeito, as particularidades e diferenças de cada um, também alimenta estereótipos sociais, crianças e adolescentes carregam para dentro da escola os preconceitos e as ideologias dominantes que aprendem fora instituição (na sociedade e no núcleo familiar). A princípio, os estudantes debateram sobre as ideias preconceituosas e discriminatórias, sobre a rotulação que acontecia dentro da escola e o sentimento de exclusão sentido por determinados estudantes, porém não conseguiram apropriar-se do conceito de estereótipo. Foi necessário que o professor apresentasse o conceito para que eles entendessem que tudo o que foi citado diz respeito aos “estereótipos”.

Com a ideia de estereótipo como um rótulo social, que acaba se tornando uma discriminação, os estudantes elencaram os estereótipos sociais que eles viam presentes na escola, que, geram e alimentam situações de violências múltiplas. Foram citados os modos de se vestir, a aparência física (gordofobia, magrofobia e tamanhismo), cor do cabelo, religião, orientação sexual, gênero, gosto musical, regionalismo, como estereótipos presentes na escola. Mesmo a escola tendo como objetivo maior a contribuição para a formação de indivíduos autônomos e conscientes, a presença desses modelos prejudica sua função majoritária.

Para a realização dessa parte da atividade os estudantes foram posicionados em círculo (sentados no chão). No centro foram colocadas algumas folhas de papel e canetas. Após a conversa iniciada pelo professor sobre o tema e apresentação da ideia de estereótipo foi solicitado que os estudantes escrevessem os tipos de

discriminação que sofreram, oriundos de estereótipos existentes na sociedade, oportunizando o lugar de fala para aqueles que quiseram expor seus sentimentos e opiniões.

Um fato gerado por essa prática pedagógica, e que se considera importante mencionar neste estudo, foi a declaração de um estudante que revelou aos colegas a dificuldade que sentia em estar na escola ou ter que frequentá-la, mesmo estando nos últimos anos do ensino médio. Ele relatou que os dois últimos anos do ensino fundamental, bem como os subseqüentes do ensino médio foram uma tortura para ele, pois nunca se sentiu bem em estar naquele local, frequentou apenas por obrigação. Disse ainda que se sentia extremamente desmotivado pelas situações de *bullying* que sofrera desde o oitavo ano do ensino fundamental e que ser uma pessoa introvertida justifica sua autodefesa. Revelou não se sentir bem em lugares com muitas pessoas, porque pensa que todos estão olhando e zombando dele. Os estudantes perceberam, então, que *bullying* é uma forma de violência psicológica que gera danos extremos à vítima.

4.1.2. Segunda e terceira aulas:

Aproveitando que os estudantes citaram o estereótipo regional como presente na sociedade e na escola, foi realizada uma leitura dinâmica da obra *Urupês*¹⁹ de Monteiro Lobato, possibilitando a coleta de dados para uma conversa a respeito dos estereótipos percebidos pelos adolescentes. O texto foi dividido em fragmentos e distribuídos aos estudantes, os quais leram em voz alta para todos. Em seguida foram convidados a analisar o trecho a partir das próprias experiências de vida ou de suas famílias, permitindo o debate para que os estudantes pudessem argumentar, expor

¹⁹ Publicado em 1918, *Urupês* é basicamente uma série de 14 contos, tendo como ênfase a vida cotidiana e mundana do caboclo, por meio de seus costumes, crenças e tradições. Monteiro Lobato reuniu na obra alguns contos que a experiência de fazendeiro do Vale do Paraíba lhe proporcionou. É a obra de estreia de Monteiro Lobato. *Urupês* não contém uma única história, mas vários contos e um artigo, quase todos passados na cidadezinha de Itaoca, no interior de SP, com várias histórias, geralmente de final trágico e algum elemento cômico. O último conto, *Urupês*, apresenta a figura de Jeca Tatu, o caboclo preguiçoso, no seu comportamento típico. No mais, as histórias narram pessoas típicas da região, suas venturas e desventuras, com seu linguajar e costumes. Fonte: <https://www.passeiweb.com/estudos/livros/urupes/>

opiniões a respeito dos trechos lidos e/ou demonstrar situações de vida que se identificassem.

A proposta da intervenção pedagógica foi realizada duas vezes em cenários e realidades diferentes. A primeira aplicação foi em uma escola de bairro periférico na cidade de União da Vitória no Estado do Paraná, com uma turma da segunda série do ensino médio, cuja maior característica era a sua realidade econômica, localizada em um bairro bastante afastado do centro da cidade.

No início da proposta pedagógica, quando o tema central foi apresentado, os estudantes não se reconheceram como sujeitos que sofriam com o estereótipo do *Jeca Tatu*, porém eram vítimas de outros tipos de rótulos sociais. O que mais evidenciava esses estereótipos era o local onde os mesmos habitavam, pois relataram que por estar em um bairro periférico, e estudar em um colégio com poucos recursos, todos os estudantes de origem humilde sofriam com o estereótipo social da marginalidade, sentiam-se inferiores a estudantes de outros colégios da cidade, mesmo que de bairros vizinhos.

A temática dos estereótipos foi abordada e analisada, proporcionando um debate a respeito deles e por que estão presentes na sociedade. Reafirmaram o estereótipo do caboclo brasileiro, pois quando solicitado para descreverem o caipira brasileiro relataram o personagem de Monteiro Lobato.

Nesse ponto da abordagem pedagógica, necessita-se destacar que aqueles que participaram do debate, citaram diferentes formas de estereótipos e preconceitos sofridos, porém a abordagem do estereótipo regional, a partir da análise do personagem *Jeca Tatu*, não teve sucesso. A discussão não alcançou o objetivo pretendido. Não se pode destacar o porquê desse fracasso, mas é possível levantar a hipótese de que o desinteresse se dá pelo personagem *Jeca Tatu* estar distante da realidade de vida deles e, também, pela falta de disposição em conhecer a obra de Lobato.

Essa proposta foi trabalhada pela segunda vez em uma escola em Sabáudia, uma cidade pequena, com aproximadamente seis mil habitantes, no interior do Estado do Paraná, quem tem como principal base econômica a agricultura. Sabendo-se que entre os estudantes haveria uma quantidade significativa oriunda das comunidades

rurais, o tema proposto foi abordado com ênfase na discussão da possibilidade do estereótipo regional ainda ser predominante na vida desses estudantes.

As ações foram direcionadas para duas turmas de terceiro ano do ensino médio, sendo que a segunda contava com a presença majoritária de moradores da zona rural. O fato é que, quando analisado o preconceito regional a partir do estereótipo relacionado, afirmaram que os moradores de regiões do interior são taxados como “caipiras”, sendo que aqueles que moravam em propriedades rurais eram taxados de forma ainda mais intensa. Disseram, também, já terem sofrido algum tipo de discriminação ou terem sido alvo de piadas a respeito da localidade. Os estudantes que moram na zona urbana destacaram que ao sair da cidade e ir a localidades vizinhas, significativamente maiores, são vítimas de chacotas e piadas.

Quando analisados os trechos da obra de Lobato os estudantes puderam argumentar a respeito das características descritas pelo autor, além de manifestarem se elas estão presentes nas suas realidades de vida ou com qual delas poderia haver uma identificação.

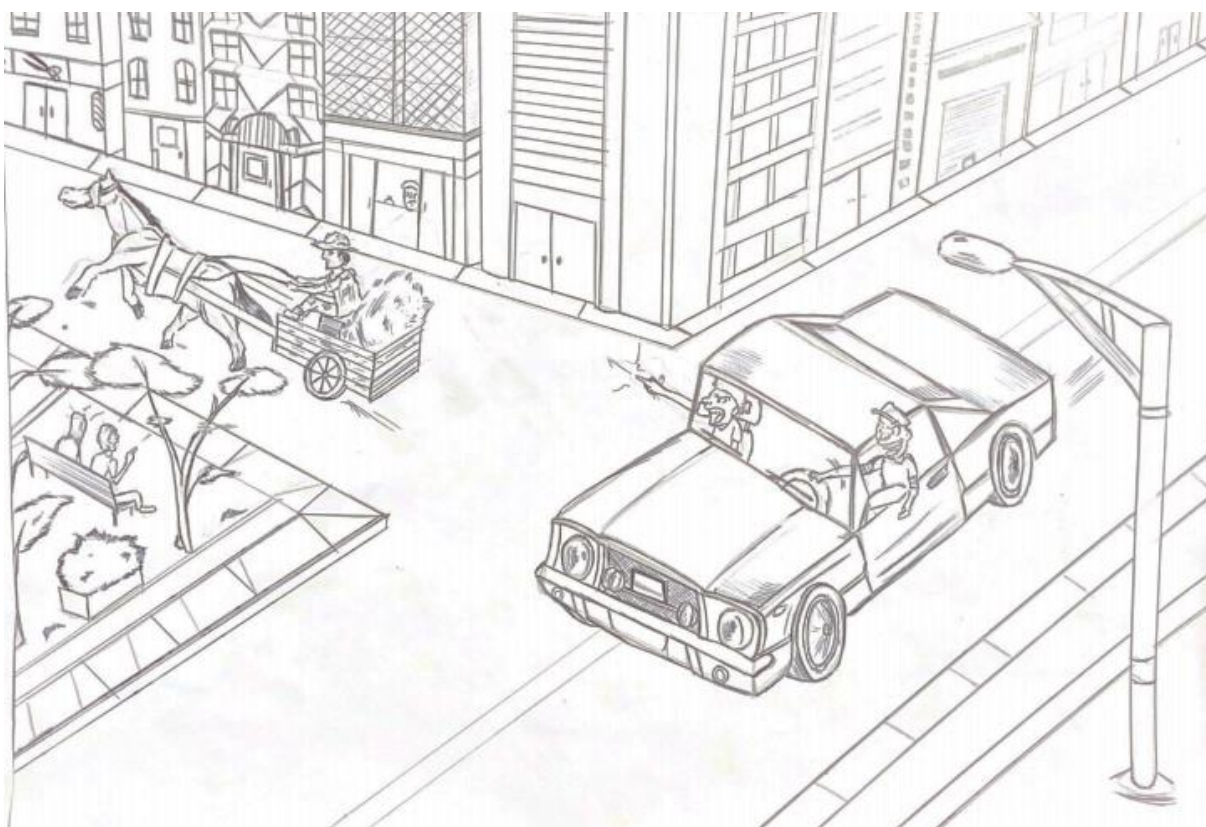
Antes da apresentação do personagem e de iniciar a leitura da obra, em roda de conversa, os estudantes puderam expor os conhecimentos prévios a respeito do personagem Jeca Tatu, o que sabiam sobre ele e como se tornou um modelo de referência ao trabalhador rural. Se realmente esse estereótipo existe e como afeta diretamente a vida daqueles que vivem ou trabalham no campo. E, inclusive, se tal estereótipo também é estendido aqueles que vivem em cidades interioranas.

Foi apresentado aos estudantes o seguinte trecho da obra em que Lobato descreve as condições de vida e moradia do Jeca Tatu:

“Seu grande cuidado é espremer todas as consequências da lei do menor esforço, e nisto vai longe. [...] começa na morada. Sua casa de sapé e lama faz sorrir aos bichos que moram em toca e gargalhar ao João-de-barro. Pura biboca de bosquímano. Móvelia, nenhuma. [...] Às vezes se dá ao luxo de um banquinho de três pernas para os hóspedes. [...] Nada de armários ou baús. A roupa guardada no corpo. Só tem dois pares; um que traz no uso e outro na lavagem”. (LOBATO, 2007, p.170)

Diante do trecho analisado, um estudante, habitante da zona urbana, compartilhou que, quando saiu da cidade para estudar em um cursinho pré-vestibular, na cidade vizinha, em uma das conversas que teve com os colegas de turma, começou a falar e descrever sobre a casa que ele morava. Escutou a exclamação, em

tom de zombaria, de uma das pessoas que estava no grupo: “Mas a sua casa tem portão eletrônico? Isso já chegou lá?” Outro estudante compartilhou uma situação em que os primos que moram em uma grande metrópole se espantaram quando vieram passar as festas de fim de ano em sua casa e viram que tinham internet sem fio. Um dos estudantes que mora em uma propriedade rural, relatou que pessoas estranham quando vão em sua casa, por descobrirem que ela é como uma casa da cidade, com os mesmos confortos e, possivelmente, até melhor que algumas moradias urbanas. Disse ainda que sente o estereótipo presente em sua vida, que se sente rotulado, até pelos próprios colegas de turma.



Os comentários acima indicam e fazem pensar a respeito da intensidade em que o preconceito regional ainda permeia a sociedade e como o estereótipo do *Jeca Tatu* permanece e contribui para a sua manutenção. Todos os estudantes que participaram da atividade concordaram que já se sentiram incomodados com algum tipo de comentário ou brincadeiras feitas por outras pessoas, em razão da localidade que habitam. Um fato interessante, analisado e comentado por um estudante da zona rural, destacou que ele já se sentiu incomodado e agredido com comentários feitos pelos próprios colegas de classe. Ressaltou que a agressão que sente em relação a

quem mora em cidades maiores é a mesma por morar em uma propriedade rural o que se faz refletir que ao mesmo tempo em que são agredidos, tornam-se agressores.

Lobato apresenta, no trecho abaixo o personagem como um sujeito apático e sem consciência política, que não se importa em participar da vida pública:

“O fato mais importante de sua vida, é sem dúvida votar no governo. Tira nesse dia da arca a roupa preta do casamento, sarjão furadinho de traça e todo vincado de dobras, entala os pés num alentado sapatão de bezerro; ata ao pescoço um colarinho de bico e, sem gravata, ringindo e mancando, vai pegar o diploma de eleitor às mãos do chefe Coisada, que lho retém para a maior garantia da fidelidade partidária. Vota. Não sabe em quem, mas vota, esfrega a pena no livro eleitoral, arabescando o aranhol de gatafunhos e que chama “sua graça” (LOBATO, 2007, p.173).

Percebe-se de forma muito visível nesse trecho, o modelo coronelista vigente na política brasileira no início da república. Quando a obra foi escrita por Lobato, a prática coronelista ainda era forte, principalmente em regiões rurais e do interior do país.

Quando questionado pelo professor se essa característica estava presente ou próxima das suas vidas, alguns estudantes disseram que em parte sim, por não estarem em idade da obrigatoriedade do voto. Eles não demonstram interesse em participar da vida pública, porém têm consciência de que o voto é obrigatório e sabem a importância de votar. Uma aluna destacou: “Não votei ainda, sei da importância que meu voto terá para a decisão política, mas meu avô já votou em candidatos que ofereceram benefícios, acho que essa prática do Jeca Tatu não desapareceu totalmente, muita gente ainda troca o voto por favores dos políticos”.

Cita-se abaixo, o trecho em que Lobato destaca algumas características físicas, psicológicas e comportamentais do personagem:

“Crismou-se de ‘caboclismo’. O cocar de penas de arara passou a chapéu de palha rebatido à testa; a ocará passou a rancho de sapé; o tacape afilou, criou gatilho, deitou o ouvido e é hoje espingarda troxada; [...] a tanga ascendeu a camisa aberta ao peito. [...] Porque a verdade nua manda dizer que entre as raças de variado matiz, formadoras da nacionalidade e metidas entre o estrangeiro recente e o aborígine de tabuinha no beíço, uma existe a vegetar de cócoras, incapaz de evolução, impenetrável ao progresso. Feia e sorna, nada a põe de pé” (LOBATO, 2007, p.168;169)

Quando tais características são relacionadas com a realidade dos estudantes, estes disseram discordar, pois não se veem como o Jeca Tatu, não compartilham dessas características físicas, mas concordaram que alimentam o estereótipo do caipira brasileiro, desleixado e despreocupado com a aparência física, quando em

festas juninas temáticas se vestem de forma caricata arremetendo a essas características citadas.

Outro fato que se faz interessante mencionar nesta análise é a fala de uma aluna ao dizer que não iria mais a festas juninas com vestido de chita²⁰ estampado, pois, se ela era considerada caipira, não iria a festas vestida dessa forma, já que não a representa. Diante desse comentário, foi necessária a interferência do professor para esclarecer que a utilização desses trajes típicos de festa junina agora são elementos culturais²¹, fazem parte de uma estrutura cultural muito maior do que o estereótipo relatado.

Com relação aos vícios descritos e atribuídos ao personagem, Lobato (2007, p. 175) escreve: “O veículo usual das drogas é sempre a pinga – meio honesto de render homenagem à deusa Cachaça, divindade que entre eles ainda não encontrou heréticos”.

Ainda:

Tudo pra ele não pagava a pena. Não pagava a pena consertar a casa, nem fazer uma horta, nem plantar árvores de fruta, nem remendar a roupa. Só pagava a pena beber pinga.

- Por que você bebe, Jeca? Diziam-lhe.

- Bebo para esquecer.

- Esquecer o que?

- Esquecer as desgraças da vida.

E os passantes murmuravam:

- Além de vadio, bêbado. (LOBATO, 2010, pg 103).

Os estudantes descreveram que, em partes, essa característica está presente em suas vidas, não como usuários de cachaça e de fumo como o personagem, mas por conviverem com pessoas que desenvolveram tais vícios. Um estudante destacou que seu avô, todos os dias antes do almoço, ingeria uma dose de cachaça, e que esse costume foi passado para seu pai, e seus tios e, assim, todos da família consideram esse comportamento normal. Quando questionado por um colega de turma que disse que essa conduta era uma porta para o alcoolismo, ele destacou que sabia disso, que

²⁰SF. *Pano ordinário de algodão, estampado em cores.*

²¹ *Em informações coletadas da página oficial do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) na internet, as festas juninas ou de São João, bem como todos os elementos que compõe esses festejos (trajes, culinária, músicas e danças típicas) estão em processo de tombamento como Patrimônio Artístico, Cultural, Material e Imaterial do Brasil. Base de dado: <http://portal.iphan.gov.br>*

muitas vezes viu algum parente perdendo o controle, ficando em estado de embriaguez em festas ou reuniões familiares.

Em relação ao consumo de fumo, os estudantes destacaram que sentem que, atualmente, tem diminuído, pois como as propagandas de cigarros não são mais permitidas, as pessoas desconhecem essa droga e, portanto, consomem menos, porém destacaram o crescimento de tabacarias e lugares onde utilizam ou compram narguilé²², que não é considerado ilícito.

Aproveitando-se da oportunidade, o professor solicitou que realizassem pesquisas para analisar dados a respeito do consumo de álcool e cigarros no Brasil. Os estudantes encontraram essas informações em sites²³ oficiais do governo na internet, que indicaram que o consumo de cigarros entre os brasileiros na idade entre dezoito e trinta anos diminuiu em relação às décadas anteriores, porém os indicadores continuam altos²⁴, pois se trata de uma droga massivamente danosa à saúde.

Em vários momentos no texto, Lobato deixa como referência a religiosidade daquele que ele define como caboclo brasileiro, nesse caso, o personagem Jeca Tatu herda o catolicismo e suas práticas doutrinárias. Em alguns trechos da obra são citados exemplos de devoção aos santos católicos, em que mais uma vez remete aos costumes e tradições dominantes do período. (2007, p. 171) “A fim de neutralizar o desaprumo e prevenir suas consequências, ele grudou na parede uma Nossa Senhora enquadrada em uma moldurinha amarela – santo de mascate”. Além de destacar costumes e tradições de credices populares e medicina alternativa:

Doenças hajam que remédios não faltam. Para bronquite, é um porrete cuspir o doente na boca de um peixe vivo e solta-lo: o mal se vai com o peixe água abaixo... [...] para dor no peito que “responde na cacunda”, cataplasma de “jasmim de cachorro” é um porrete. [...] A posse de certos objetos confere dotes sobrenaturais. A invulnerabilidade às facadas ou cargas de chumbo é obtida graças à flor de samambaia. [...] Todos os volumes do Larousse não bastariam para catalogar lhe as credices, e como não há linhas divisórias entre estas e a religião, confundem-se ambas em maranhada teia, não havendo distinguir onde para uma e começa outra. (LOBATO, 2007. p. 175,176).

²² *Sm. Cachimbo muito usado pelos árabes, turcos, iranianos, hindus etc., constituído de um formilho, um tubo e um pequeno recipiente com água perfumada, pelo qual o fumo atravessa antes de chegar à boca do fumante.*

²³ <https://www.inca.gov.br/observatorio-da-politica-nacional-de-controle-do-tabaco/dados-e-numeros-prevalencia-tabagismo>

²⁴ 18,9% entre os homens e 11,0% entre as mulheres.

Ao ser analisado pelos estudantes, em uma turma notou-se a presença unânime de cristãos, a grande maioria católica e a outra parte cristã protestante. Em outra turma, a grande maioria se definiu cristã, dividida entre catolicismo e protestantismo, mas um estudante se declarou sincrético, pois pratica a umbanda (uma religião de matriz africana) e uma aluna se declarou agnóstica, dizendo acreditar em Deus, porém sem seguir doutrinas religiosas.

Quando abordado o referido trecho da obra, foi solicitado aos estudantes a reflexão sobre a influência religiosa em suas vidas, se praticam uma religião ou doutrina e por que fizeram essas escolhas. Alguns disseram que na situação atual de suas vidas praticam ou frequentam determinadas religiões porque decidiram assim, porém a introdução a essa prática não foi escolha individual. Afirmaram que possuem as mesmas práticas religiosas dos pais, e, por conseguinte, dos avós, ou seja, uma tradição familiar. Apenas o estudante umbandista declarou que a mãe é protestante, porém recentemente ele ingressou e decidiu seguir a umbanda, pois se identificou mais com essa religião e porque foi ela que o acolheu devido a sua orientação sexual, pois segundo ele, a Umbanda não discrimina homossexuais. Quando questionado pelos colegas de turma sobre o posicionamento da sua mãe em relação à aceitação dessa escolha, surgiram vários comentários pejorativos a respeito das religiões de matriz africana. Nesse momento, foi necessária a intervenção do professor para que houvesse uma ampliação do debate.

Diante dos comentários proferidos, confirmou-se a ideia inicial, base para os apontamentos deste trabalho, de que a sociedade permanece repleta de estereótipos, de ideias segregacionistas e que geram violências de diversas formas. Mesmo acreditando que os estudantes do ensino médio estão em uma etapa de aprendizagem em que se permitem utilizar mais os saberes críticos e, diante disso, evitar preconceitos, bem como discriminações ou agirem de forma respeitosa com relação às diferenças ideológicas e culturais, essa não é a realidade presenciada em sala de aula.

Percebe-se que essa faixa etária é, sim, uma fase de maiores descobertas, do mundo e de si mesmos, porém ainda necessitam da orientação dos professores, assim como da família para a formação intelectual e crítica. Justamente nesse quesito que os professores devem tomar muito cuidado e terem o máximo discernimento para

identificar se em sala de aula estão sendo reproduzidos modelos e comportamentos sociais ou, ainda, se as práticas pedagógicas estão possibilitando que os estudantes analisem os diferentes posicionamentos e façam sua autocrítica, formulando por si próprios os seus posicionamentos ideológicos, políticos e culturais.

Ainda em debate sobre trechos da obra de Lobato, um outro ponto analisado pelos estudantes foi a ausência de responsabilidade social, além da ignorância política, já destacada neste texto. Em outros momentos da obra, Lobato descreve o Jeca como um ser apático às necessidades sociais de seu povo. Não se importa ou não se preocupa em contribuir para as mudanças sociais e políticas do seu tempo, diferente dos heróis nacionais ou de outros personagens fictícios da literatura, que tiveram suas vidas em prol da pátria e do bem comum para Jeca não paga a pena nada disso, pois se tem o mínimo necessário para sobreviver é o que importa.

Nada o esperta, nenhuma ferrotoada o põe de pé. Social, como individualmente, em todos os atos da vida, Jeca antes de agir, acocora-se. [...] O sentimento de pátria lhe é desconhecido. Não tem sequer a noção do país em que vive. Sabe que o mundo é grande, que há sempre terras para adiante, que muito longe está a Corte com os graúdos e mais distante ainda a Bahia, doente vêm baianos pernósticos e cocos. (LOBATO, 2007, pg169, 174).

Diante desse trecho analisado, os estudantes destacaram que essa não é apenas uma realidade daqueles que vivem no campo, mas representa uma grande parcela da população, principalmente a classe trabalhadora: seja do campo ou da cidade, sua maior preocupação é sobreviver, e, diante desse objetivo maior, não se envolve em questões políticas ou sociais. Quando questionado pelo professor se poderia ser classificado como uma ausência de consciência política, os estudantes responderam que não. Eles sabem da importância do envolvimento popular nas decisões políticas, nos rumos da nação, porém essa classe não se envolve por estar ocupada, trabalhando ou resolvendo problemas familiares, econômicos e de sobrevivência, já que, para eles, essas necessidades pessoais assumem o pódio de prioridades, ou seja, o bem comum ou da nação é jogado para o segundo plano.

Os próprios estudantes se incluíram nessa categoria de despreocupação com as questões sociais e de bem comum, pois afirmaram que antes tentavam resolver seus próprios problemas, para depois pensar na coletividade. Houve uma manifestação de uma estudante que mora na zona rural, que destacou que os modelos sociais os obrigam a pensar dessa forma, que a sociedade transformou a

vida em uma competição e que para conseguir sobreviver à “lei do mais forte” é preciso primeiro pensar individualmente para depois se preocupar com o coletivo; e que o pensamento de Rousseau, “O homem nasce bom, mas a sociedade o corrompe”, ainda vigora. O maior desafio da sociedade é eliminar o pensamento individualista.

Ainda em análise conjunta com os estudantes, a respeito dos costumes e tradições do Jeca Tatu, uma característica importante chamou a atenção: quando o personagem se utiliza de credences populares, simpatias ou o que pode ser considerado como medicina alternativa. Esse fato, justamente, provocou uma maior atenção, porque os estudantes se identificaram com tais costumes. Afirmaram que, mesmo praticando e seguindo doutrinas religiosas que não consideram válidas essas atitudes, muitos acreditam em superstições ou coisas do tipo. Disseram que seus avós e pais, sempre souberam uma forma alternativa de curar enfermidades, carregavam consigo ou possuíam em casa algum tipo de amuleto. Destacaram também que a utilização de remédios caseiros é bastante presente em suas vidas e que faz parte do regionalismo, pois comunidades ou cidades interioranas ainda possuem essa característica forte em seus costumes e tradições.

Em outro momento da aplicação prática da atividade, os estudantes puderam assistir ao filme “Jeca Tatu”, produzido e estrelado por Amâncio Mazzaropi, ator e comediante brasileiro que deu vida ao personagem Jeca Tatu, nas telas do cinema. O filme apresentado é o primeiro de uma grande lista relacionada ao personagem. De 1959 até 1980, vários filmes com o personagem Jeca Tatu foram produzidos por Mazzaropi²⁵. O fato é que a aparição do personagem no cinema o popularizou ainda mais e, como consequência, alimentou o estereótipo do Jeca. Aqueles que não tinham acesso aos textos de Lobato conheceram o personagem por meio do cinema.

De forma geral, os estudantes afirmaram que conheciam o personagem, que já tinham visto a representação do Mazzaropi, porém nunca tinham assistido a nenhum filme do Jeca Tatu. Com exceção de um estudante que disse ter lembrança de assistir quando criança com o avô a um filme dele transmitido pela rede Cultura de televisão. Tem-se que ressaltar a afirmação dos estudantes quando disseram que, se não fosse

²⁵ O assunto referente à filmografia do Jeca Tatu, bem como sua importância para o cinema nacional e a relação com o tema estudado tratar-se-ão mais adiante neste estudo.

pela intervenção do professor, por meio da atividade pedagógica, eles não iriam por iniciativa própria assistir aos filmes do Jeca Tatu. Citaram, ainda, que o mesmo acontece com os filmes do Charles Chaplin, por exemplo, que em todas as vezes que assistiram a alguma produção dele foi na escola como atividade pedagógica.

O objetivo de análise do filme foi justamente para que os estudantes fizessem o estudo e a comparação do personagem original dos textos de Lobato, com o personagem cinematográfico. E alcançou-se esse objetivo, os estudantes conseguiram perceber as diferenças comportamentais nos instrumentos. Disseram: “O Jeca do filme de bobo não tem nada, ele é malandro”. O Jeca do texto literário é um sujeito apático e desmotivado, enquanto o Jeca do cinema possui uma esperteza e uma visão de mundo diferente do Jeca de Lobato.

Considera-se importante lembrar que Lobato, quando criou o personagem no início do século XX, recebeu muitas críticas de grupos sanitaristas²⁶, que já estudavam os problemas sanitários dos habitantes das zonas rurais do Brasil, concluindo que essa população estava vulnerável a doenças e enfermidades causadas por bactérias ou parasitas devido às condições precárias de higiene e de saneamento básico. Na verdade, todos esses males eram problemas de saúde pública (falta de políticas públicas de saneamento básico nas propriedades rurais), o que ocasionara a proliferação de várias doenças.

Lobato, quando foi advertido por esse grupo de profissionais da saúde, reconhece que errou em alguns aspectos do personagem e, em 1918, escreveu um novo texto chamado “Problema Vital”, em que admitiu os erros e apresentou um novo Jeca Tatu, um personagem agora consciente de suas necessidades básicas sanitárias, que se protege, que cuida da saúde e higiene pessoal. Devido a isso, livra-se das patologias e consegue agir como qualquer cidadão do período.

Quando analisada, com os estudantes a segunda fase do personagem Jeca Tatu, alguns trechos dos textos de Lobato foram destacados e lidos, possibilitando a

²⁶ *Aconteceu no Brasil, entre as últimas décadas do século XIX e primeiras décadas do século XX, um movimento liderado por médicos sanitaristas que estudavam as condições de higiene nas zonas rurais e como o problema da falta de saneamento básico nessas regiões causava patologias que acometiam seus moradores.*

discussão entre os estudantes, que puderam comparar as fases do personagem: o “Jeca pré-sanitarismo” e o “Jeca pós-sanitarismo”.

Um elemento importante que aparece nos textos de Lobato é a presença do imigrante ou dos descendentes europeus, que são definidos como os sujeitos desenvolvidos, como os cidadãos modelos, portadores da civilidade e do desenvolvimento. Durante a leitura dinâmica, quando foram relacionados os trechos do texto onde há a comparação do Jeca inútil com o seu vizinho (um italiano rico e próspero), os estudantes conseguiram perceber a presença do elemento de segregação. Disseram que Lobato considerou, nessa parte, uma visão eurocêntrica, principalmente quando relaciona a descendência europeia à ideia de superioridade.

Surgiu, por parte dos estudantes, o questionamento da origem genética do autor e, com a utilização dos aparelhos celulares com acesso à internet, foi solicitada uma pesquisa dessas informações, porém sem resultados. Os estudantes não conseguiram essa informação de forma imediata. Portanto, esse questionamento ficou para uma discussão futura.

A partir dessas discussões foi possível perceber que os estudantes compreenderam o estereótipo regional alimentado pelo Jeca Tatu. Na primeira aplicação, portanto, essa resposta não foi positiva. Os estudantes da escola bairrista afirmaram sentir preconceitos sociais pela condição econômica, porém o estereótipo regional se intensifica, por estarem em um bairro periférico. Não se identificaram com o Jeca, mas sentiram a necessidade de chamar a atenção para os estereótipos que os atingem, os padrões sociais que os excluem.

Como proposta de produção de material foi solicitado que os estudantes se utilizassem de qualquer mecanismo para expor essas angústias, conscientizar ou combater os preconceitos, as discriminações e o *bullying*. Sugeriram fazer cartazes com frases de conscientização²⁷, que fossem colocados em lugares estratégicos na escola. Para a realização dessa atividade houve empenho e envolvimento dos estudantes, pois puderam se utilizar desse recurso como suas próprias vozes e gritos de alerta. Tão positivo foi o resultado que, na segunda vez que a proposta foi aplicada, essa atividade foi realizada novamente e com o mesmo sucesso.

²⁷ Algumas dessas produções estão disponíveis nos anexos deste trabalho.

O segundo momento dessa atividade pedagógica, também organizado em três aulas concentrou-se na apresentação da base teórica, com o objetivo de trabalhar em sala de aula os conceitos de consciência coletiva, a partir dos textos de Durkheim, e de ideologia a partir dos textos de Marx.

4.1.3. Quarta aula:

Para a aula quatro, foi preparado pelo professor um slide com trechos da obra *Da Divisão do Trabalho Social*, de Durkheim. Os trechos analisados destacam o conceito de “consciência coletiva” e, como tal, pode condicionar o comportamento humano. Também foram lidos e discutidos trechos de outra obra de Durkheim, *As Regras do Método Sociológico*, para que houvesse a compreensão do que são fatos sociais e como agem de forma arbitrária na sociedade, conduzindo o sujeito a agir, mesmo sem vontade.

4.1.4. Quinta aula:

Foram realizadas leituras e discussões sobre trechos da obra “Ideologia Alemã”, escrita por Marx e Engels, destacando o conceito de ideologia e como ela está presente e dominante na sociedade, condicionando também o comportamento humano. Em ambas as aulas, os trechos das obras analisadas foram debatidos, deixando total liberdade para as manifestações individuais dos estudantes, proporcionando espaço para que pudessem expor suas próprias interpretações e opiniões.

Em dado momento da discussão, alguns estudantes conseguiram perceber que as regras morais são exemplos de consciência coletiva e como as aceitam apenas por fazerem parte de uma sociedade que as tem como normas definidoras. Foi nesse momento que os estudantes puderam debater e questionar os modelos sociais existentes, bem como realizar a autoanálise a respeito dos seus comportamentos: se agiam seguindo os modelos existentes ou de acordo com as próprias vontades.

Como resposta a esse debate, os estudantes conseguiram perceber alguns exemplos de transferência de padrões entre as gerações. Citaram como um deles a preferência pelos times de futebol, destacando que a opção por determinado time sofreu a influência de outras pessoas, geralmente os familiares, e que, por conviverem em um ambiente onde sempre se viu e se torceu por aquele time, essa tornou-se uma escolha individual. O mesmo voltou a ser destacado na religião, apesar dessa discussão ter sido mencionada em aulas anteriores, os estudantes voltaram a citar a escolha da religião como influência do meio em que a pessoa está inserida, principalmente na infância, que, segundo eles, a criança ainda não consegue analisar por contra própria essa indução.

Quanto à análise das ideologias, alguns estudantes destacaram que essa realidade é distante deles (esse comentário se deu por não terem compreendido o conceito de ideologia), porém o fato foi interessante, pois gerou um debate com a participação de todos os estudantes. Eles elencaram situações em que se percebe a presença ideológica, citando as religiões como fonte de disseminação de ideologias, já discutida anteriormente. Ressaltaram, também, a política enquanto promotora de controle ideológico, principalmente quando as pessoas aceitam as ideias políticas e não fazem a ponderação crítica.

Essa discussão política acarretou em um debate mais amplo e foi necessário a intervenção do professor para encerrá-la, justamente pelo fato do debate ter caminhado para um viés partidário, e se o professor não tivesse interferido, penderia para agressões verbais com ânimos exaltados. No entanto, o professor aproveitou o momento para analisar com os estudantes as ideias partidárias citadas, utilizando-as como exemplos de ideologia política e mostrando aos estudantes como elas definem o comportamento das pessoas, independente dos partidos políticos que as controlam e que a falta de reflexão ocasiona violência, como poderia ter acontecido em sala de aula.

4.1.5. Sexta aula:

Na atividade prática da aula foi solicitado que os estudantes produzissem textos relatando o personagem Jeca Tatu e como percebiam a presença ideológica na formação dele, podendo também relacionar o personagem com outros, que também encontram influência de ideias dominantes ou mesmo personalidades reais que utilizaram ideias para a dominação. Os estudantes ficaram livres quanto à utilização dos gêneros textuais, bem como ao fazer à associação de personagem. O objetivo da atividade não estava na formalidade da execução, mas no intuito de levar os estudantes a analisar a presença de ideias dominantes e coletivas nas instituições, meios de comunicação e também na literatura.²⁸

O Terceiro Momento da atividade, dividido também em três aulas, proporcionou, por meio de seminários e rodas de conversa, um espaço onde os estudantes tiveram a oportunidade de se expressarem, quando e em quais situações estão sujeitos às ideias coletivas, bem como ideologias, e como são afetados, direta ou indiretamente, por elas, elencando alguns padrões sociais e culturais dominantes.

4.1.6. Sétima aula:

Para essa aula, o espaço físico foi modificado, as carteiras foram colocadas em círculo, pra que houvesse maior proximidade e atenção entre os estudantes. Na roda de conversa puderam se utilizar do espaço para expor suas angústias e medos, descrever relatos e experiências, debater sobre os preconceitos e as violências que sofreram e sofrem. Nessa parte da atividade, alguns estudantes se prontificaram e quiseram relatar como já foram discriminados ou sofreram *bullying* na escola ou fora dela, o que tal situação causou em suas vidas, como reagiram e o que fizeram para superar.

²⁸ Algumas produções e textos dos estudantes referentes a essa parte da atividade, encontram-se no final deste capítulo.

Foi analisada a questão de como as violências simbólica, psicológica e física acontecem na escola e o que as. O professor sentiu a necessidade de mudar o foco de abordagem, pois muitos estudantes e alunas disseram estar sofrendo ou já ter sofrido *bullying* na escola e fora dela.

Diante dessa necessidade, o professor se pôs perante a turma como mediador ao propor uma dinâmica em grupo, com o intuito de fortalecer os laços de afetividade entre eles. Como estavam posicionados em círculo, isso facilitou para a realização de uma dinâmica em grupo de valorização pessoal e afetividade.²⁹ Foi proposto aos estudantes que fizessem uma análise crítica de todos os presentes na sala de aula, incluindo o professor.³⁰ Essa parte da atividade foi muito significativa, pois houve a participação de cem por cento dos estudantes presentes na aula. Eles demonstraram resistência no início da atividade, por medo, vergonha de se abrir para os colegas ou de expor suas fragilidades, porém no decorrer do trabalho, quando ouviram os relatos dos colegas que tiveram coragem de compartilhar suas vivências, a conversa fluiu e todos contribuíram para o debate. No momento final da dinâmica, foi proposto aos estudantes que expressassem uma qualidade, uma característica positiva de cada colega, escrevendo em uma folha de papel. Ao terminar a dinâmica, o professor realizou um *feedback* com os estudantes, os quais disseram que a dinâmica tinha sido muito positiva, pois descobriram o que de bom os colegas pensavam sobre eles e que nunca tiveram uma oportunidade de demonstrar, além de que puderam levar consigo suas cartas coletivas repletas de palavras incentivadoras e reconfortantes.

O objetivo dessa atividade foi conscientizar os estudantes de que em um ambiente composto por muitas pessoas, assim como na sociedade, não existem sujeitos iguais, com características idênticas, pelo contrário, cada sujeito dispõe de características próprias e que devem ser respeitadas. A atividade foi realizada com sucesso, pois foi perceptível a mudança no relacionamento entre os estudantes. Por

²⁹ Alguns estudantes que se manifestaram vítimas de *bullying* ou que já tinham sofrido, afirmaram que a maior dor está na falta de empatia dos outros, pois mesmo quando tomam coragem para relatar os abusos, não encontram no outro a compreensão para o aconselhamento ou para o combate a esses tipos de violência. Relataram que queriam que todos sentissem o que sentem para entenderem o porquê de haver casos em que a vítima comete atitudes extremas como a automutilação ou o suicídio.

³⁰ O professor sentiu a necessidade de participar diretamente da proposta, não apenas como mediador, mas como sujeito que também sofre e pratica violências, e esse foi o diferencial para o sucesso dessa atividade, pois durante a dinâmica se colocou como igual, como sujeito que também faz parte daquela realidade.

meio dessa dinâmica, puderam desenvolver a empatia e sentir com os colegas as dores e angústias que tais agressões causam.

4.1.7. Oitava aula:

Para essa aula foi organizada uma análise crítica do personagem Jeca Tatu e as características do período histórico em que foi escrito. Esse momento serviu para a desconstrução do personagem e os estudantes foram os agentes diretos, recriando o personagem sem estereótipos e preconceitos.

Os estudantes analisaram trechos do outro conto “Problema Vital” de Lobato, pós movimento sanitarista, em que descreve o Jeca como um sujeito doente e que após o tratamento médico, consegue se desenvolver como qualquer outro. Os dicentes, então, reconstruíram coletivamente o personagem, destacando quais características alimentavam o estereótipo e como a sociedade poderia eliminá-las. A realização da atividade também foi a partir da leitura dinâmica, em que os participantes podiam interromper ou expor suas ideias/opiniões ao final de cada trecho lido e comentado.

4.1.8. Nona aula:

A questão principal foi novamente abordada: como o estereótipo do Jeca Tatu como modelo do caipira brasileiro perpetuou-se na sociedade e como ainda estigmatiza um grupo social? Para a reflexão e desconstrução desse estereótipo foi solicitado que os estudantes produzissem textos escrevendo suas visões sobre o morador rural, homens e mulheres que vivem do trabalho e do cultivo do campo.³¹

³¹ Algumas produções e textos dos estudantes referentes a essa parte da atividade, encontram-se no final deste capítulo.

4.1.9. Conclusão da atividade;

A parte final da intervenção realizada na escola foi organizada para três aulas (10, 11 e 12), nas duas vezes em que foi proposta, os estudantes produziram materiais, respeitando suas potencialidades, dessa forma, tiveram a liberdade de utilizar os materiais e os instrumentos que mais se identificavam, aqueles que potencializavam seus talentos, seus dons. Os estudantes ficaram livres para produzir de acordo com sua criatividade, com a forma que se identificavam, produção de textos autorais, cartas filosóficas, ou utilizar de quaisquer expressões (artísticas e culturais) para a manifestação individual.³²

Mesmo já citado em alguns momentos anteriores, pode-se elencar alguns resultados a partir da realização dessa atividade pedagógica, positivos e negativos, pontos de sucesso e fracasso. Relembrando que a atividade foi realizada duas vezes, em cenários e espaços diferentes, que também geraram resultados diferentes.

A primeira aplicação foi realizada no Colégio Estadual Inocêncio de Oliveira, localizado no bairro São Sebastião, na cidade de União da Vitória, Estado do Paraná, durante o ano letivo de 2019. Destaca-se que se refere a uma escola com porte pequeno, de bairro periférico, e que os estudantes eram em grande parcela moradores, do bairro ou de localidades próximas ao colégio, porém desse grupo uma parte mínima morava ou vivia do trabalho do campo. Essa pode ser a justificativa para o resultado sem sucesso ao fazerem a análise do Jeca Tatu, pois não houve o sentimento de pertencimento, disseram não se identificar com o estereótipo analisado. Dessa forma a atividade proposta tomou outros rumos, apenas como exemplificação de estereótipos alimentados pela cultura popular e que se enraízam na sociedade.

Na pesquisa posterior, em conversa com colegas do mestrado e com a comunidade local, o autor percebeu que o bairro onde se localiza o Colégio Inocêncio de Oliveira, é um bairro de origem rural, que a maior parte das propriedades e habitantes tiram seus sustento da produção agrícola ou da criação em pequena escala. O questionamento que se cria então, é: por que os estudantes não se

³² Algumas produções e textos dos estudantes referentes a essa parte da atividade, encontram-se no final deste capítulo.

identificaram com o personagem apresentado? Pode ser devido ao acesso à tecnologia e à mobilidade frequente até o centro da cidade, pois em um determinado momento, um dos estudantes comentou que não se sentia assim, porque o personagem vivia sem luxos e confortos, o que não o representava.

Como já descrito anteriormente, na primeira tentativa os estudantes não se identificaram com o estereótipo do Jeca, mas afirmaram sofrer com outros de origem regional ou local, isso porque vivem e moram em um bairro afastado do centro da cidade, relativamente popular, assim como eles mesmos definiram: “moram num bairro pobre e estudam numa escola de gente pobre”. Disseram que isso se torna um rótulo social em rodas de conversas com amigos ou conhecidos que moram em outras regiões ou estudam em outras escolas. Afirmaram sentir o estereótipo da marginalidade social, além de se sentirem excluídos em outras situações e locais.

Destaca-se que uma das dificuldades encontradas pelo autor para realizar a atividade no Colégio Inocência de Oliveira, na cidade de União da Vitória, foi o desconhecimento da realidade da turma e da escola. Como mencionado algumas vezes neste trabalho, sua estadia na cidade foi curta e com o intuito de cursar as disciplinas obrigatórias do programa, sendo funcionário efetivo do Estado, foi dada a oportunidade de assumir algumas aulas em União da Vitória, no período em que esteve cursando o mestrado. Devido a isso não tinha conhecimentos prévios a respeito das escolas, das turmas que lecionou e nem da cidade que estava. O programa de mestrado proporcionou não apenas o crescimento acadêmico, mas também o desenvolvimento pessoal, pois como professor de história, estava presenciando uma parte dela, vivendo por um tempo na região do Contestado, aprendendo com seus colegas e estudantes.

A atividade foi desenvolvida no Colégio Estadual Hermínia Rolim Lupion, na cidade de Sabáudia, no Estado do Paraná, no início do ano letivo de 2020. Já era conhecimento do professor que uma parcela significativa dos estudantes que foram submetidos à atividade era originária do meio rural e ainda com vínculos nesse modo de vida e trabalho. Por esse motivo, a análise do personagem Jeca Tatu alcançou resultados diferentes, pois nessa aplicação os estudantes (mesmo os que não moravam no campo) se identificaram com o estereótipo do Jeca, por estar mais presente na forma como os próprios ou seus familiares se comportam. A associação

de elementos presentes no personagem com o estilo de vida dos moradores do campo e da cidade do interior determinou que a atividade alcançasse o objetivo proposto. Nessa aplicação o personagem foi debatido e analisado. O contexto histórico no qual o personagem foi criado também foi analisado e correspondido com a realidade das famílias de muitos estudantes, pois na época em que Lobato escreveu sobre seu personagem Jeca Tatu, muitas ainda viviam no campo e tiravam dele o seu sustento.

Mesmo havendo diferenças nos resultados da atividade, foi percebido que os estereótipos regionais estavam presentes nas duas realidades: por estarem em um bairro periférico ou por estarem numa região de interior. Isso pode ser desenvolvido de forma diferente, abordando situações e exemplos distintos, mas que, em ambas, interferem no comportamento das pessoas ou proporcionam mecanismos de exclusão social.

Nas duas realidades diferentes, o professor sentiu a necessidade de mediar uma conversa com os estudantes a respeito dos preconceitos, do *bullying* e da violência presente na escola e na sociedade.

Com o intuito de combater as discriminações dentro da escola e após terem discutido que elas se dão devido ao desrespeito às diferenças, os estudantes sugeriram fazer cartazes com frases, com mensagens de combate e alerta contra o *bullying*, discriminações e violências. Cada estudante produziu seu próprio cartaz com mensagens autorais ou a partir de pesquisas na internet. Na primeira aplicação, no Colégio Inocência de Oliveira em União da Vitória, as alunas optaram por fazer mensagens de combate aos padrões de beleza. Disseram ser esses os estereótipos que mais as incomodavam, e, ao distribuir esses cartazes pela escola, decidiram fixá-los no banheiro feminino, por ser ali o lugar que, segundo elas, sentiam-se mais violentadas.

A mesma prática foi realizada no Colégio Hermínia Rolim Lupion em Sabáudia. Os estudantes produziram seus cartazes, suas frases e os distribuíram pela escola, porém no banheiro feminino já tinham frases semelhantes de combate às discriminações. As alunas afirmaram ter feito anteriormente à proposta por iniciativa própria. Um grupo de alunas se reuniram e pensaram nessa iniciativa após presenciarem uma violência verbal no banheiro com uma colega.

Outro momento de ação prática da proposta pedagógica se deu a partir da desconstrução do personagem Jeca Tatu. O objetivo era que os estudantes se utilizassem de suas habilidades para recriar o personagem fugindo dos estereótipos. Poderiam fazer a partir de vários instrumentos, porém essa discussão fluiu na segunda vez que a atividade foi aplicada, e, a partir de discussão oral, os estudantes puderam expor suas ideias, o que percebiam sobre os estereótipos no personagem e como refletiam na própria vida.

Como ação final dessa prática pedagógica, foi proposta aos estudantes uma produção individual. Os discentes puderam manifestar-se utilizando do recurso ou da metodologia que melhor se identificavam. O objetivo dessa ação era produzir instrumentos de conscientização e combate às violências presentes na escola e na sociedade. Uma grande parte dos estudantes produziu textos, outros fizeram cartas filosóficas, poesias, paródias, imagens e desenhos. Dar-se-ia o encerramento dessa prática a partir da exposição e da apresentação dessas produções, porém a realização desse momento final não foi possível em nenhuma das aplicações da atividade.

No colégio em União da Vitória, a ação pedagógica foi realizada no terceiro trimestre (entre meados de setembro e dezembro), e a organização escolar foi um problema encontrado pelo professor, pois foi preciso intercalar as aulas destinadas à proposta pedagógica com as reservadas aos conteúdos programados para o terceiro trimestre e, nessa situação, o docente sentiu falta de tempo hábil para a realização da parte final. Assim, não foi possível organizar a apresentação artística dos estudantes. Evidencia-se, também, que houve uma alteração do calendário escolar de 2019, proposto pela Secretaria Estadual de Educação, com a antecipação das avaliações trimestrais, para que as últimas semanas de aula fossem dedicadas à recuperação e retomada dos conteúdos defasados para os estudantes que necessitavam. Dessa forma, foi necessário a reestruturação da organização das aulas ministradas pelo professor, tanto para a aplicação do projeto quanto para a exposição dos conteúdos programados e, como ação final, alguns trabalhos escritos foram expostos, fixados em ambientes de acesso comum dos estudantes.

Durante a segunda aplicação da proposta pedagógica no Colégio Hermínia, em Sabáudia, a última parte da atividade, de exposição dos trabalhos produzidos, não foi possível devido à suspensão das aulas presenciais em decorrência da pandemia

(Covid-19). Os estudantes concluíram suas produções individuais e encaminharam remotamente ao professor, com o planejamento de expô-las no retorno das aulas presenciais ainda no ano letivo de 2020 ou no início do ano letivo de 2021.

Como forma de preservar a identidade desses estudantes, quando citados ou utilizadas falas/produção direta, apresentar-se-ão no decorrer deste trabalho pseudônimos referentes aos cantores e cantoras de música caipira brasileira³³.

Jeca Tatu e a questão dos estereótipos.

Molengo, preguiçoso, bêbado e idiota. Todas estas são designações comumente atribuídas ao caipira do início do século XX, um estereótipo (clichê) que, na época, era tratado como algo normal, e que depois ganhou fama pelo Brasil inteiro quando Monteiro Lobato o retratou em sua máxima Urupês, que contava 14 histórias sobre o caboclo brasileiro, chamado por ele de “fazedor de desertos”, como uma crítica à visão modernista que romantizava tal parcela da população. Em Urupês, publicado por volta de 1918, Lobato retrata um personagem chamado Jeca Tatu, um caboclo comum, como supostamente era a maior parcela dos pequenos agricultores brasileiros da época. Na concepção de “caboclo” proposta por Lobato, Jeca era realmente alguém a se odiar, pois era preguiçoso, não tinha vontade de mudar sua vida, burro, porque não sabia aproveitar a imensidade de sua terra, nem tirar proveito dos animais que ali criava, e ainda por cima, um bêbado, que se embriagava para esquecer os outros dois problemas já citados. Vivia na miséria e, embora os outros agricultores ao seu redor fossem ricos e de sucesso inquestionável (especialmente um que Lobato cita ser italiano, indicando uma possível ideia de “superioridade” devido a sua naturalidade), sua preguiça era tanta que não deixava que ele seguisse seus exemplos, sendo alvo descaso por aqueles que pela frente de sua casa passavam. Sua pele tinha um tom amarelado, vivia com enxaqueca, com preguiça e sem vontade de fazer nada, sua terra era malcuidada, seus animais maltratados, sua casa quase desabando, inclusive a maior parte de sua propriedade não era usada para nada, e esta foi a visão que se fixou na elite e nos intelectuais brasileiros sobre os caipiras de modo geral.

O impacto deixado por Urupês foi tamanho que se pode notá-lo ainda nos dias de hoje, tanto com residentes rurais quanto aqueles que vivem em pequenas cidades do interior, comumente taxados como desatualizados ou desprovidos quando comparados àqueles que residem em cidades maiores. Aspectos simples como o modo de falar, de agir e até de pensar desses que moram no interior podem facilmente se tornar motivo de chacota para aqueles supostamente mais desenvolvidos, muito embora essas pessoas “do campo” possam ter muito mais conhecimento e serem muito mais sérias do que aquelas que cresceram em apartamentos em meio a grandes centros urbanos, devido justamente

³³ *A indústria fonográfica brasileira considera uma diferenciação entre músicas sertanejas e músicas caipiras. As primeiras são consideradas comerciais, são composições com o objetivo de venda e de alcance de massa, geralmente abordam temas relacionados a decepções amorosas ou problemas financeiros de um determinado público-alvo. O segundo grupo se refere a composições que remetem a angústias, sofrimentos, bem como, o cotidiano da vida e do trabalho da população camponesa, são consideradas, portanto, seu lamento e exaltação.*

a suas experiências de vivência. É um estereótipo que hoje perdura por mais de um século, e tem se provado difícil de ser extinto da sociedade, embora o próprio autor de Jeca tenha tentado remediar a situação ao alterar seu texto mais tarde.

Em sua segunda versão, Lobato descreve Jeca como um doente, que sofria de ancilostomíase, popularmente chamada de “Amarelão”, e esse era o suposto motivo de todos os seus problemas, colocando-o como uma vítima do descaso à população praticado pelo governo, que não oferecia saneamento ou qualquer outra medida de proteção para evitar as verminoses a essa parcela da população. Tanto que na história, ao ser examinado por um doutor que passava por sua casa, Jeca recebe um remédio, e a recomendação de usar botas ao trabalhar, pois assim evitaria os vermes causadores. Ao seguir as instruções, Jeca se transforma e faz tudo que antes não “custava a pena” como é dito: arruma sua casa, faz uma bela plantação, lida com os animais que antes eram um problema perigoso, e enriquece, tornando-se não só o maior agricultor da região, mas também um dos maiores do Brasil, com sua fazenda servindo de exemplo ao país inteiro e empregando tecnologias avançadíssimas. Porém, infelizmente, o estereótipo da primeira versão já tinha se espalhado e não havia mais nada a ser feito. É até incrível pensar que hoje, 102 anos após a publicação original, este estereótipo ainda exista, mesmo o campo sendo o empregador de tecnologias de última geração, mesmo com alguns grandes talentos intelectuais tendo saído do campo e mesmo a sociedade tendo evoluído por um caminho bem menos preconceituoso quando comparado ao século passado. Isso serve para mostrar o quão ignorantes podemos ser e quanto nossa visão de mundo pode ser influenciada por fatores externos. Os estereótipos, só serão extintos quando as pessoas verem sua realidade de maneira justa e crítica, não se guiando por opiniões e visões dos demais, mas sim por meio de sua própria visão e uma percepção neutra quanto ao assunto tratado. (Tião Carreiro – Col. Hermínia)

“Diferente do que a grande maioria pensa, as populações que vivem em campos e fazendas não são alheias à tecnologia, ou sem intelecto” (Inezita Barroso – Col. Hermínia)

“Jeca Tatu não pode ser considerado uma pessoa preguiçosa, cachaceira, desleixada e inútil pois o que lhe faltava na verdade era melhores condições de vida, não tinha acesso à boa educação e nem à saúde, vivia do mais simples que a vida oferecia. Todo aquele sofrimento se dava pelas doenças que se contraía da terra, por não ter conhecimento sobre o assunto. Isso tudo se dava pelas doenças adquiridas, bebia para amenizar o que sentia. Não era preguiçoso o que lhe faltava de verdade era saúde. A culpa de tudo isso era do governo que não ajudava seu povo com os recursos necessários”. (Sérgio Reis – Col. Inocêncio de Oliveira)

“Foram criados vários estereótipos sobre quem vive no campo, como o Jeca Tatu, mas a realidade é outra. No campo você tem mais liberdade, uma vida menos sedentária, e a vida é

tão tecnológica quanto de quem vive na zona urbana” (Tonico e Tinoco – Col. Inocência de Oliveira)

Julga-se essencial destacar a produção a seguir, pois é a manifestação de uma aluna que faz parte do grupo de estudantes que vive e trabalha na zona rural. Escreveu o texto, abaixo, em que relata a realidade dessas pessoas que vivem e dependem do campo para seu sustento:

UMA OUTRA REALIDADE

Apesar de muitas pessoas terem criado estereótipos sobre quem vive no campo, existe a realidade que poucos conhecem.

A vida no campo tem muita liberdade em relação a tudo, inclusive do portão para fora, poder sair sem medo de ser assaltado, sem congestionamentos como nas cidades grandes.

Também levam uma vida mais saudável, o ar é mais puro, longe da poluição e das fumaças das indústrias. Tem a alimentação com alguns produtos sem agrotóxicos e também exercícios físicos, pois morar no campo requer praticar várias atividades rurais.

E por todos esses aspectos as pessoas são mais próximas e se preocupam mais com os outros, ou seja, valorizam muito os relacionamentos e as belezas da natureza. (Roberta Miranda – Col. Hermínia)

Jeca Tatu representa o homem do campo e do interior, visto como “caipira” (no sentido pejorativo), preguiçoso, bêbado, vadio e idiota. [...] Mas o que ninguém sabia era que Jeca sofria de uma doença, que o deixava sem ânimo e vontade de fazer as coisas.

Esse é o mal dos estereótipos, nós julgamos sem saber o que é verídico, sem saber qual é a verdade. Nossa sociedade sofre de uma grande doença chamada “preconceito”, o pré-julgamento das coisas e das pessoas. O que precisamos fazer é desconstruir os tabus criados por uma sociedade que é regida por valores antigos, muitas vezes morais e viver o novo. (Nalva Aguiar – Col. Hermínia).

Alguns estudantes se identificaram com a prática da escrita e produziram cartas filosóficas para estudantes de outras turmas que estavam ou não inseridos na prática pedagógica, que eles sabiam que de certa forma praticavam algum tipo de violência com outros estudantes, dentro e fora do ambiente escolar. Ressalta-se que essas cartas foram produzidas de forma anônima, e o mediador para que chegasse ao destinatário foi o professor, que garantiu total discrição para não expor os envolvidos.

Um dos estudantes da terceira série, escreveu para um estudante da outra terceira série:

Você sabe o que é estereótipo? Estereótipo é um conceito ou ideia atribuída às pessoas que muitas vezes é preconceituosa ou sem conhecimento profundo sobre algo ou alguém. Desse modo, os estereótipos prejudicam as pessoas, causando violência e muitas outras coisas terríveis.

A escola é o lugar onde mais tem violência por conta desses estereótipos, se você não passou por isso, fico feliz porque eu senti na pele e não desejo isso nem para o meu pior inimigo. A gente nunca sabe como cada pessoa vai reagir e pode acabar trazendo problemas mais pra frente. Isso se já não tiver algo, porque ninguém sabe da vida de ninguém e todo mundo tem problema, às vezes, a situação dentro de casa não está boa, pode ser também que já tenha sofrido por algo que marcou ou até mesmo tenha crises de ansiedade. Então, pense, imagine uma pessoa com algum desses problemas e vem alguém e fica colocando apelidos ou zombando, isso só acaba com sua autoestima.

Eu acredito que quem usa esses estereótipos também está lutando contra algum tipo de conflito interno e pra poder se “proteger” acaba falando coisas ruins para os outros a fim de se sentir melhor. E é assim que começa a violência.

Como adolescente, eu digo, nós fingimos estar tudo bem, e é por isso que os funcionários das escolas acham que não tem nada de errado, e não culpo eles, porque pedir ajuda e poder desabafar é muito mais difícil do que esconder tudo e dizer que nada aconteceu. Só quem passa por isso, sabe que a dor é tão ruim que quando você sente, se esconde para que ninguém te veja e sinta o seu desespero. Então, sempre que pensar em dizer algo ruim sobre algo ou alguém, lembre-se dessas coisas, porque nunca se sabe quando isso vai voltar pra gente. Eu gosto muito de pensar assim, “não faça com os outros o que você não quer pra você”.

A próxima carta filosófica é de uma aluna da terceira série, que escreveu para uma amiga imaginária, na qual sentiu a necessidade de alertar sobre a temática trabalhada em sala de aula.

Sabáudia, 14 de Abril de 2020.

Cara Jurema,

Estive pensando em muitas coisas ultimamente e gostaria de conversar com você para saber o que você pensa sobre algumas dessas questões.

Uma das coisas que eu mais penso é a relação que nós temos com os rótulos e o que eles significam, mas até que ponto eles são corretos? Vi muitos pontos de vista sobre essa questão nos últimos dias e percebi que alguns deles são necessários para causas sociais e que outros são pejorativos, baseados em um pré-conceito visual ou até de comportamento. Acredito que os rótulos que uma pessoa dá a si mesma são importantes para que ela entenda seu lugar no mundo, seus privilégios ou a falta deles, seus direitos que foram adquiridos ou até mesmo os que ainda precisam ser, mas, infelizmente, por ignorância de algumas pessoas esses eles são levados como algo ruim, como doença, como inferioridade e outras demais características que são atribuídas aos rótulos de forma pejorativa.

Algo que também é de se pensar é a soma desses rótulos em uma pessoa e a forma que ela é tratada no meio em que vive, por exemplo, uma mulher, branca, cis, magra, de classe média é tratada de forma diferente de uma mulher, branca, trans, magra, de classe média, sendo que apenas uma das características dela é diferente da outra mulher.

Percebi, então, que isso se dá porque as pessoas de fora rotulam o rótulo, sim, isso é possível, uma pessoa trans é tratada diferente de uma pessoa cis porque alguns rotulam a transexualidade como algo ruim, errado, contra as leis de Deus e da natureza, e por isso essa pessoa sofre violência, é segregada e discriminada pelas demais.

Isso é algo que parece muito complexo, mas se pararmos pra pensar é fácil de entender, o problema não é a pessoa se autorrotular, são as características pejorativas que são colocadas sobre esse rótulo, essas que levam à violência, ao bullying, e até à morte por apenas uma característica que essa pessoa possui, por apenas algo que faz parte dela.

O ponto principal de violência é este, a atribuição de características ruins aos rótulos, pois todo mundo tem características próprias e não é porque aquela pessoa é diferente de você que ela é ruim ou deve sofrer, não é assim que devemos pensar, não é assim que o mundo deve ser. Gostaria que você expressasse sua opinião e me dissesse os pontos de seu argumento, aguardo sua resposta, minha amiga.

Abraços! Gertrudes.

Reforça-se que não foi definido um padrão para a produção individual. Como o objetivo dessa ação foi o combate aos padrões e modelos existentes na sociedade, uma forma de fazê-lo foi destacar e valorizar as individualidades de cada estudante, em que eles puderam se utilizar dos meios que mais se destacam ou se identificam para realizar seus trabalhos, valorizando sua criatividade e identidade. A seguir há uma paródia e um poema realizados por duas alunas que se identificam e gostam desses gêneros.

Música: Que padrão é esse?³⁴
(Que País É Esse? - Legião Urbana)

Nas escolas, é um cenário
Insulto pra todo lado
Ninguém respeita as diferenças, não
E nem se importam com a dor do irmão

Que cabelo é esse?
Que corpo é esse?
Que estilo é esse?

Desconfortável, deprimido, ai ai
Me sinto excluído
Me escondo dos meus pais
Pra não acabar com sua paz

Na morte, eu imagino
Como seria o meu sumiço?
Machucam por querer
Inocentes sem réu
A olho nu, mas ninguém vê

Que exemplo é esse?
Que descaso é esse?
Que silêncio é esse?
Que amigo é esse?

Me sinto mal e menor
Agonizo sem dó

Isso é mais grave do que pensa
Quero ver pensar que não
Enquanto perdemos tantas almas
Por suicídio e depressão

Que padrão é esse?
Que senso é esse?
Que juízo é esse?
Que vazio é esse?

³⁴ Paródia escrita por uma aluna do 3º ano do ensino médio do Colégio Estadual Hermínia Rolim Lupion na cidade de Sabáudia/Paraná

Miopia da Perfeição³⁵

Janela escancarada
Num quarto frio Céu nublado
O arco-íris sumiu
No horizonte eu vejo montanhas
Solitárias Imóveis Distantes
A solidão tem me feito refém
A única voz que ouço é a minha
E de mais ninguém
Das minhas fraquezas eu faço bom uso
Cambaleio pelos meus fracassos
O caminho é obscuro
Todos os dias eu escolho a mais bela máscara
A sociedade exige que vivamos uma farsa
Eles gritam do nosso inconsciente...
“Escondam as lágrimas”
“Mostrem os dentes”
Vivemos num eterno conto de fadas
Mas as fadas são bruxas
E seguimos cheios de traumas
Até quando vamos viver sob as lentes míopes da perfeição?
Ninguém quer saber como anda seu coração
Eu fecho os olhos e imagino o que poderia ter sido
Se outros caminhos tivessem sido escolhidos
É uma realidade abstrata
É um suspiro profundo
É uma aflição perturbadora
É medo do futuro

³⁵ Poema escrito por uma aluna do 2º ano do ensino médio do Colégio Estadual Inocência de Oliveira na cidade de União da Vitória/Paraná

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS



Diante de toda análise e prática realizada, considera-se que o trabalho para transformar a escola em um ambiente livre de estereótipos e violências, a partir de uma educação libertadora, é um caminho árduo, mas não impossível de ser percorrido.

Julga-se necessário que professores vistam suas armaduras de batalha e avancem no enfrentamento de um sistema bem maior e mais complexo que respinga na educação. Não se trata, apenas, de elaborar metodologias diferentes e práticas lúdicas que envolvam diretamente os estudantes, mas também ter ciência de que a

batalha será mais longa do que se imagina. Percebe-se que é pelo processo de tentativa e erro que se consegue abrir uma fissura na muralha erguida pela sociedade e que circunda as escolas, bem como todo o processo educacional por essa pequena brecha é que se pode lançar uma semente de esperança de novos tempos, para que germine em terreno fértil de um imenso campo da educação.

Durante a prática pedagógica, inúmeros momentos professores e estudantes sentem-se confortáveis e dispostos a transcender a organização da sala de aula, dessa forma acabam trazendo à tona sentimentos e comportamentos particulares que geram situações de reflexão para além desta organização. A partir da fala de uma aluna do primeiro ano do ensino médio, que causou em todos uma inquietação e gerando campo para discussões, serviu base de estímulo para essa pesquisa, e para a realização deste estudo.

Uma aluna que se sentia agredida pelos padrões sociais, pela ditadura da beleza, sentindo-se inferior por não se encaixar nos “padrões dominantes”, trouxe a questão determinante para esse debate filosófico, o objetivo central desse estudo: a busca para entender por que o ambiente escolar não se liberta dos padrões sociais, inclusive compreender como tais modelos adentram os muros da escola, causando situações de violência que agredem, bem como torturam crianças e adolescentes

Não se pode negar que a escola é um ambiente contaminado por ideologias e modelos dominantes que geram situações de violência, e que mesmo pretendendo ser um ambiente neutro de valorização da pluralidade cultural e social isso está longe de acontecer. Conforme encontrado no Relatório Final da pesquisa realizada pelo Conselho Federal de Psicologia (CFP), que apresentou para o meio acadêmico/científico, dados reais que confirmam essa teoria de que a escola é um lugar de preconceito e violências. Um trabalho realizado em âmbito nacional, por meio de pesquisa de campo, os pesquisadores ouviram estudantes, professores e pais, e obtiveram como resposta a consciência dos pesquisados em afirmar que sentem a escola um ambiente violento e que os mesmos viveram e/ou praticaram algum tipo de violência ou preconceito.

A pesquisa realizada pelo CFP aponta que os agentes da educação (estudantes, professores, pais) estão conscientes de que a escola é um ambiente em

que se alimenta estereótipos e preconceitos. Indicaram que é característica do ambiente escolar e que se sustenta por décadas, e que muito pouco é feito para transformar essa realidade. Estão conscientes também da ausência de políticas públicas voltadas para a educação que contribuam para a solução desse problema. Em tempo é importante destacar que professores e estudantes confirmam e estão de acordo com alguns comportamentos de violência e preconceitos na escola, porém destacaram também que se sentem violentados com a pouca valorização do trabalho pedagógico, e a falta de investimentos em infraestrutura, e que a precariedade do sistema educacional impossibilita a educação de qualidade, por isso estudantes sentem-se violentados quando não encontram um ambiente preparado para recebê-los.

Observa-se que isso ocorre porque a educação veste ainda a velha roupagem descrita por Durkheim, uma veste cromada que reflete tudo o que lhe é apresentado, principalmente quando se refere a ideologias opressoras e dominantes. É diante desse cenário que se julga imprescindível que professores sustentem suas armaduras e enfrentem o inimigo, que, muitas vezes, é invisível, pois se manifesta por meio de comportamentos e formas de pensar.

Como um guerreiro medieval que ao aceitar, a batalha se despia de suas vestes comuns para vestir a armadura da coragem e partir para os campos de guerra, e quando findada a batalha, com o inimigo derrotado e os territórios conquistados erguiam um estandarte com uma bandeira imponente que representava a vitória e a conquista sobre o inimigo, assim devem ser os educadores ao travarem uma árdua batalha contra um sistema opressor, ao conseguir resultados a partir de suas práticas. Acredita-se que devem, orgulhosamente levantar essa bandeira, mostrar que uma fresta foi aberta na muralha e que se mais colegas de profissão vestirem suas armaduras e partirem para o enfrentamento, a estrutura que mantém em pé as muralhas que aprisionam a educação e a escola livre de estereótipos e violências, será abalada.

É extremamente necessário um trabalho conjunto, escola e sociedade no combate aos estereótipos e padrões dominantes, visto que a escola não consegue se libertar desses padrões tornando-se um ambiente violento e agressivo. Políticas públicas de combate a essas modelos e de conscientização sobre a pluralidade

cultural também são aliados nesse trabalho para transformar a escola no lugar de saberes e não de preconceitos. E ainda a utilização de prática pedagógicas e metodologias que proporcionem o debate entre os estudantes, para que entendam e vejam com o outro como suas ações e comportamentos podem ser agressivos causando sofrimento e dessa forma conscientizar pelo diálogo o respeito a diversidade.

Defende-se que a realização de propostas e atividades pedagógicas que visam valorizar as potencialidades dos indivíduos é de suma importância para uma educação humanizadora capaz de eliminar todas as situações de exclusão. A disciplina de filosofia, por sua vez, apresenta-se como uma grande aliada nesse enfrentamento, pois tem como característica própria a humanização, a partir da análise de diferentes teorias e pensamentos, considerando o que é de mais relevante em todas as formas de pensar e agir.

Portanto julga-se possível que a Filosofia na escola proporcione momentos de reflexão e diálogos, que provoque a quebra de barreiras, destrua os muros que separam as pessoas e construa pontes que as unam. Claro que se considera importante que as condições dos sujeitos sejam analisadas e acreditadas, pois para que a proposta alcance os resultados esperados se necessita que os envolvidos abracem e aceitem a discussão proposta. Com o sentimento de pertencimento a prática se torna próxima, assume o papel de ponte entre os sujeitos e a compreensão de mundo.

No primeiro momento em que a atividade foi aplicada, em uma escola bairrista e com poucos estudantes oriundos da zona rural, o objetivo inicial da proposta pedagógica ficou distante de ser alcançado. A análise a respeito da existência de estereótipos e como se perpetuam na sociedade foi realizada, a discussão do personagem Jeca Tatu também, mas não ocorreu a representação do estereótipo. Diferente da segunda aplicação da atividade, que aconteceu em uma escola de cidade pequena no interior do estado e que uma parcela significativa dos estudantes vive e trabalha no campo, com estes houve o sentimento de representação no estereótipo do Jeca Tatu. Dessa forma a prática realizada fez refletir que conteúdos engessados, ou práticas universais não alcançam resultados se não se consideram as particularidades dos grupos, das localidades, dos indivíduos.

Destaca-se, portanto, que o sucesso da proposta pedagógica aplicada em sala de aula, na disciplina de filosofia, deu-se pela proximidade que gerou entre os estudantes. Entender e ver no outro, problemas e sentimentos que também os ferem, e como uma simples “brincadeira” pode se tornar tortura, E, por fim como indivíduos se deixam influenciar por ideias dominantes, assim como por padrões sociais que oprimem e fazem com que fiquem mais distantes uns dos outros, ao invés de perceber e aceitar as diferenças, que não há problema em ser diferente e, ainda, que é possível uma existência harmoniosa, desde que haja o respeito entre todos.

Intencionalmente, este programa colabora na educação, pois proporciona o desenvolvimento de atividades e intervenções que atuam diretamente no cotidiano escolar no processo de ensino-aprendizagem.

Os cursistas, que são educadores, ao ingressarem no programa trazem consigo angústias ou inquietações que perceberam ou presenciaram, bem como desafios vivenciados em sala de aula, ou observados na escola, que afetam ou prejudicam diretamente na aprendizagem. Nessa perspectiva trazem também ambições de enfrentá-los e vencê-los, por isso, todas as práticas pedagógicas desenvolvidas no programa são de extrema valia para o processo educacional.

Ressalta-se que as experiências vividas e aplicadas ficam disponíveis para aqueles que sentirem a necessidade de utilizá-las. Por isso o resultado deste estudo fica como colaboração do Programa de Mestrado Profissional em Filosofia PROF-FILO. Uma proposta de enfrentamento à violência na escola trabalhada de forma dinâmica e colaborativa, envolvendo a comunidade escolar e contribuindo para o processo democrático, bem como, na formação de indivíduos conscientes de suas responsabilidades.

REFERÊNCIAS:

- ALMEIDA, Silvio Luiz de. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte (MG): Letramento, 2018.
- AMOSSY, Ruth & PIERROT, A. H. **Stéréotypes et Clichés. Langue, discours, société.** Paris : Armand Colin, 2011.
- BARROS, HL. Prefácio. In: DOMINGUES, HMB., SÁ, MR., and GLICK, T., orgs. **A recepção do Darwinismo no Brasil** [online]. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2003, pp. 9-14.
- BERGER, Peter L. LUCKMANN, Thomas. **A sociedade como realidade in A construção social da realidade tratado de sociologia do conhecimento.** Petrópolis, Editora Vozes, 1973
- BHABHA, Homi K. **O Local da Cultura.** Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2013.
- CHAUÍ, Marilena. **Convite à filosofia.** São Paulo: Ática, 2000.
- CFP. Conselho Federal de Psicologia. **Pesquisa: Violência e preconceitos na escola.** 1º edição. UFTM/Cuiabá. 2015
- DURKEIM, Émile. **Educação e sociologia.** Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2013.
- _____. **As regras do Método sociológico.** São Paulo: Editora Martin Claret, 2012.
- _____. **Da divisão do trabalho social.** São Paulo, Edipro, 2016.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** São Paulo: Editora Paz e terra. Ed 72. 2020
- GOFFMAN, Erving. **Estigma – Notas sobre a Manipulação da Identidade Deteriorada.** (1963). Tradução: Mathias Lambert. Coletivo Sabotagem. 2004.
- HOOLKS, bell. **Ensinando a transgredir. A educação coo prática da liberdade.** Martins fontes. 2º edição. São Paulo, 2017.
- LIPS, Hilary. **Sex and gender.** Mountain View, CA: Mayfield. 1993.
- LOBATO, Monteiro. **Urupês.** São Paulo: Editora Globo. 2007
- _____, **Problema Vital, Jeca Tatu e outros textos.** São Paulo: Editora Globo. 2010.
- MAGALHÃES, Fernando de. **Discursos (1918-1923).** Rio de Janeiro: Livraria Editora Leite Ribeiro, Freitas, Bastos, Spicer & Cia, 1924
- MARX, K., & ENGELS, F. **A ideologia alemã: crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas.** São Paulo: Boitempo. 2007
- SANTOS, Carlos José Ferreira dos. **Nem tudo era italiano: São Paulo e a pobreza (1890-1915).** 4ª edição. São Paulo: Annablume/Fapesp, 2017.

VELASCO, Patrícia Del Nero. O que é isso – o Prof-Filo? **O que nos faz pensar**, [S.l.], v.28, n. 44, p. 76-107. 2019.

SITES E ENDEREÇOS ELETRONICOS:

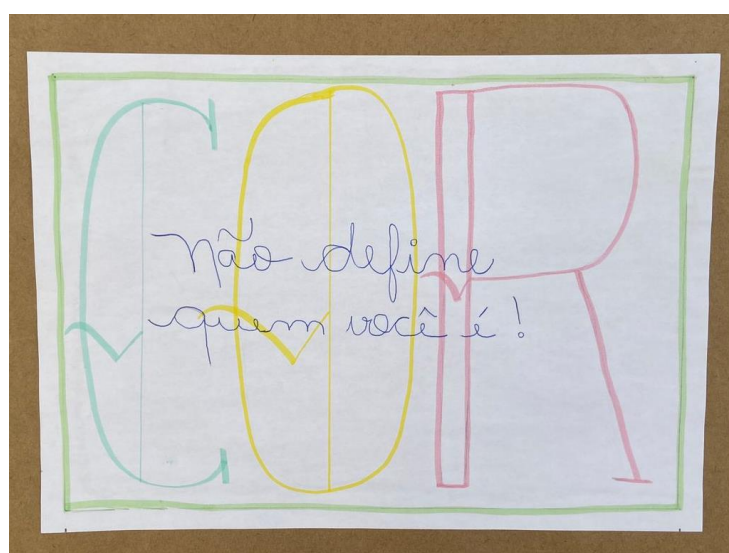
<https://veja.abril.com.br/cultura/obras-de-monteiro-lobato-passam-por-atualizacao-apos-acusacoes-de-racismo/> acessado em outubro de 2021.

FILMOGRAFIA

JECA TATU. Direção: Milton Amaral, PAM filmes, 1959

ANEXOS

Por iniciativa dos estudantes, como forma de enfrentamento e conscientização aos padrões dominantes eles elaboraram cartazes com frases de incentivo e valorização das particularidades, bem como, de crítica aos modelos e ideias dominantes, e colocaram-nos em lugares estratégicos da escola como: banheiros masculino e feminino; corredores, refeitório, salas de aula, e outros.



ESTEREÓTIPOS
NÃO MOLDAM
A SOCIEDADE.
ELES A
DESTRÓI!

"A beleza de um
homem não está nas
seus feições mas que
carrega no
Coração."

Lugar de
mulher
é onde ela
quiser!

Não quero a sua
OPINIÃO...
Quero seu
RESPEITO.

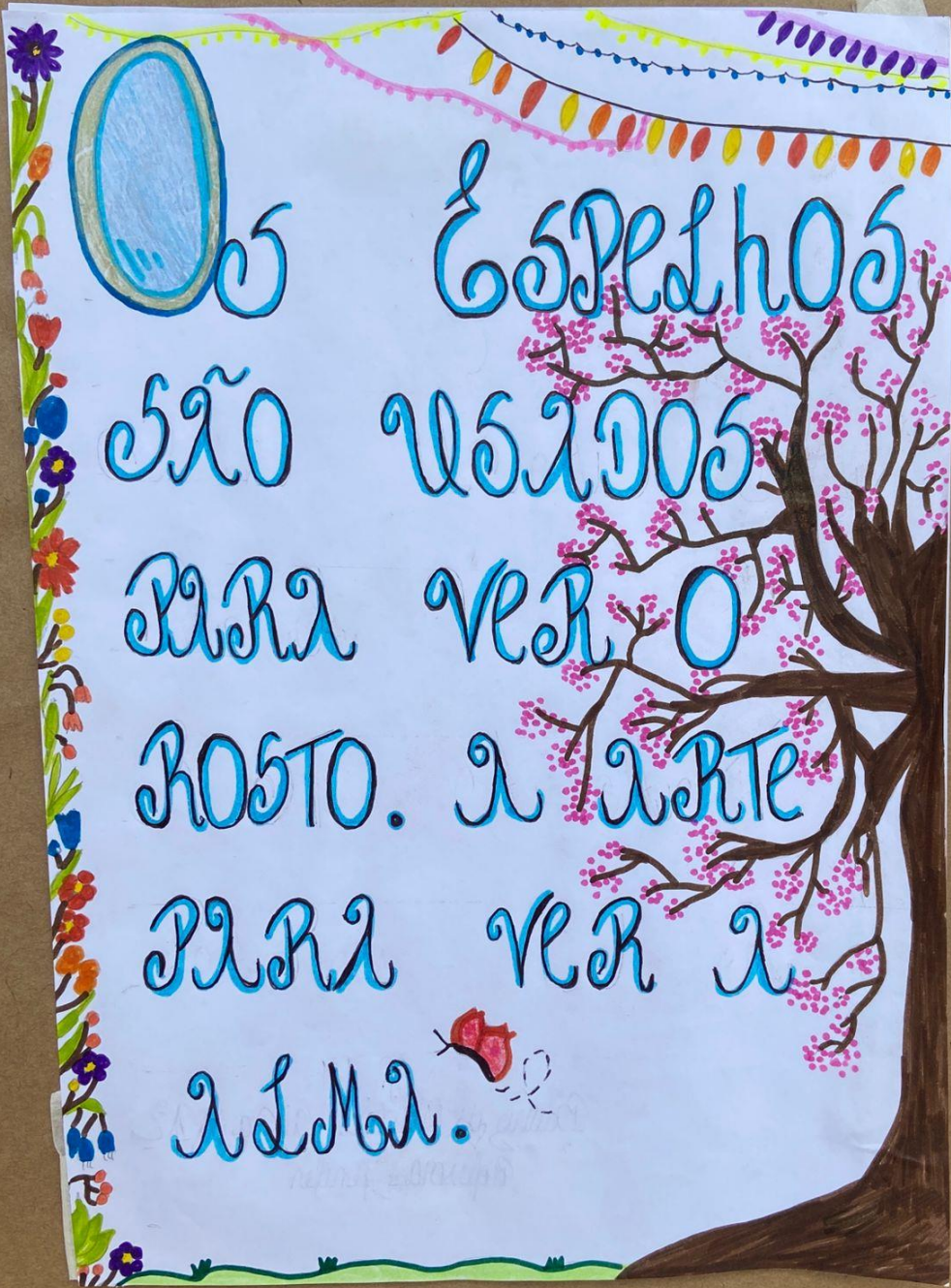
A ALMA
NÃO TEM
COR

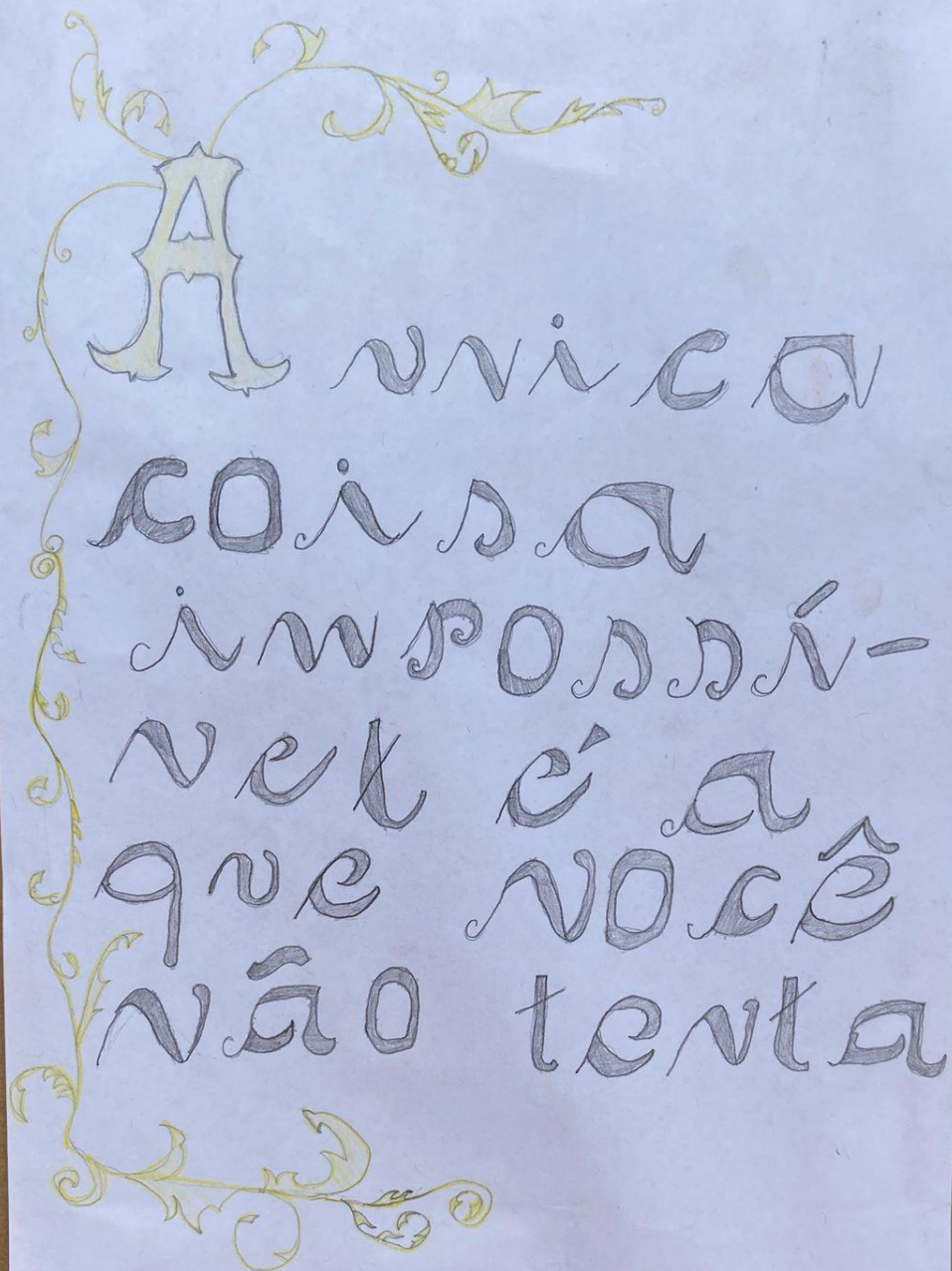
NÃO quero

seus elogios,
QUERO

seu respeito.






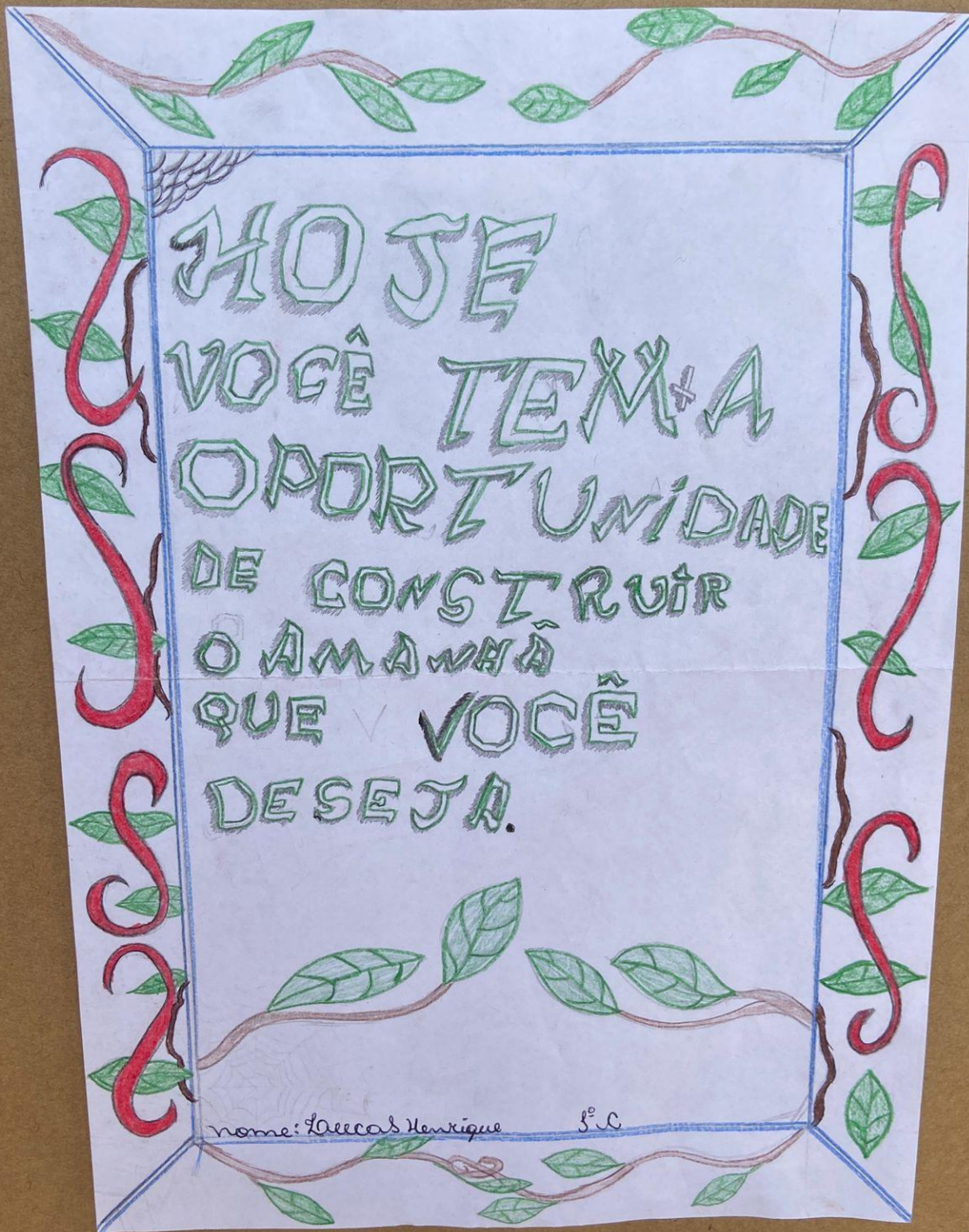


A única
coisa
impossí-
vel é a
que você
não tenta



Que
vençam os
pensamentos
de paz 

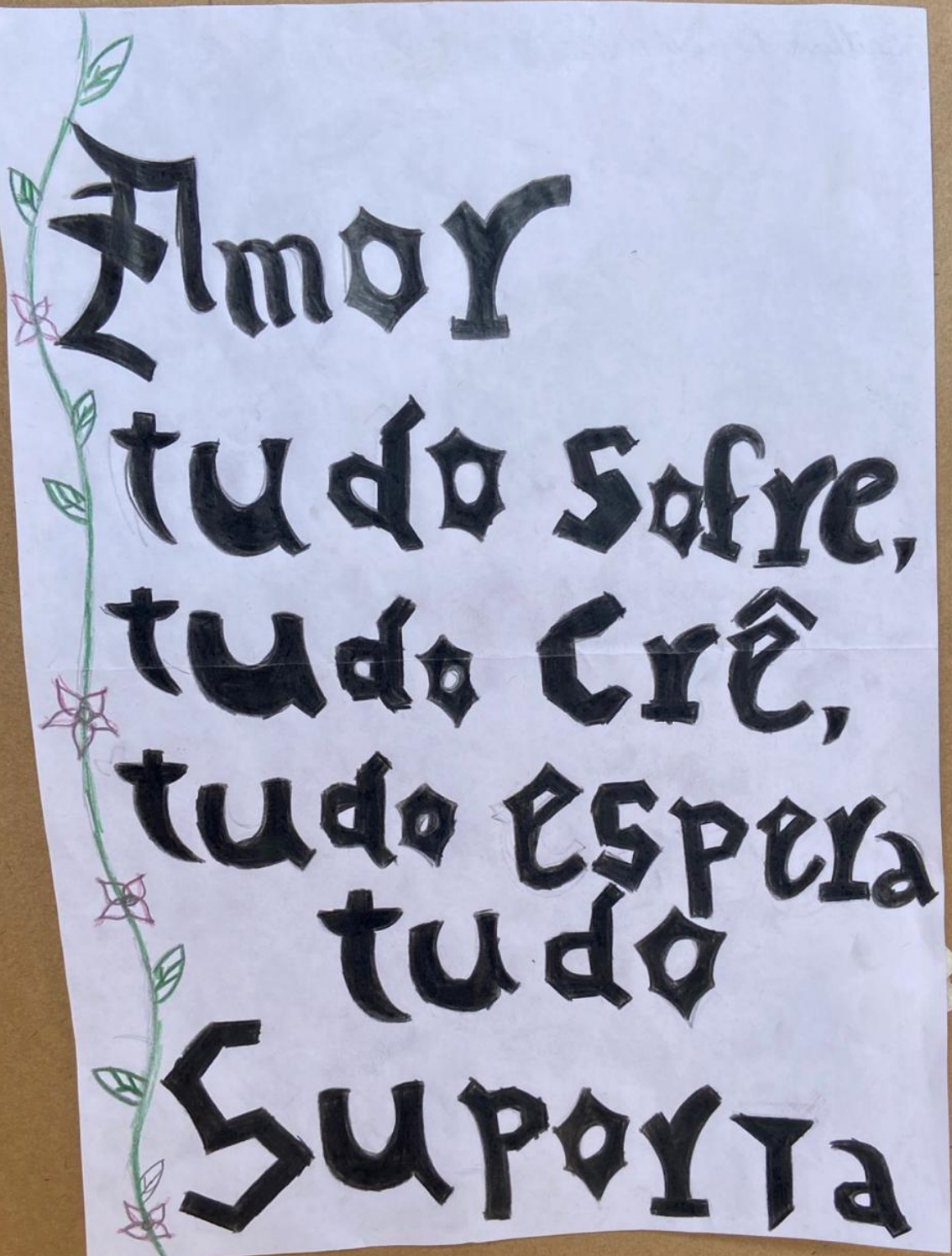




HOJE
VOCÊ TEM A
OPORTUNIDADE
DE CONSTRUIR
O AMANHÃ
QUE VOCÊ
DESEJA.

nome: Alencar Henrique

3º C



Amor
tudo sofre,
tudo crê,
tudo espera
tudo
suporta



quem julga
Pela fala e Pela
Escrita, não vê
O coração e o
Caráter!

RESPEITE

para ser

RESPEITADO

**

AMME

para ser

Amado!

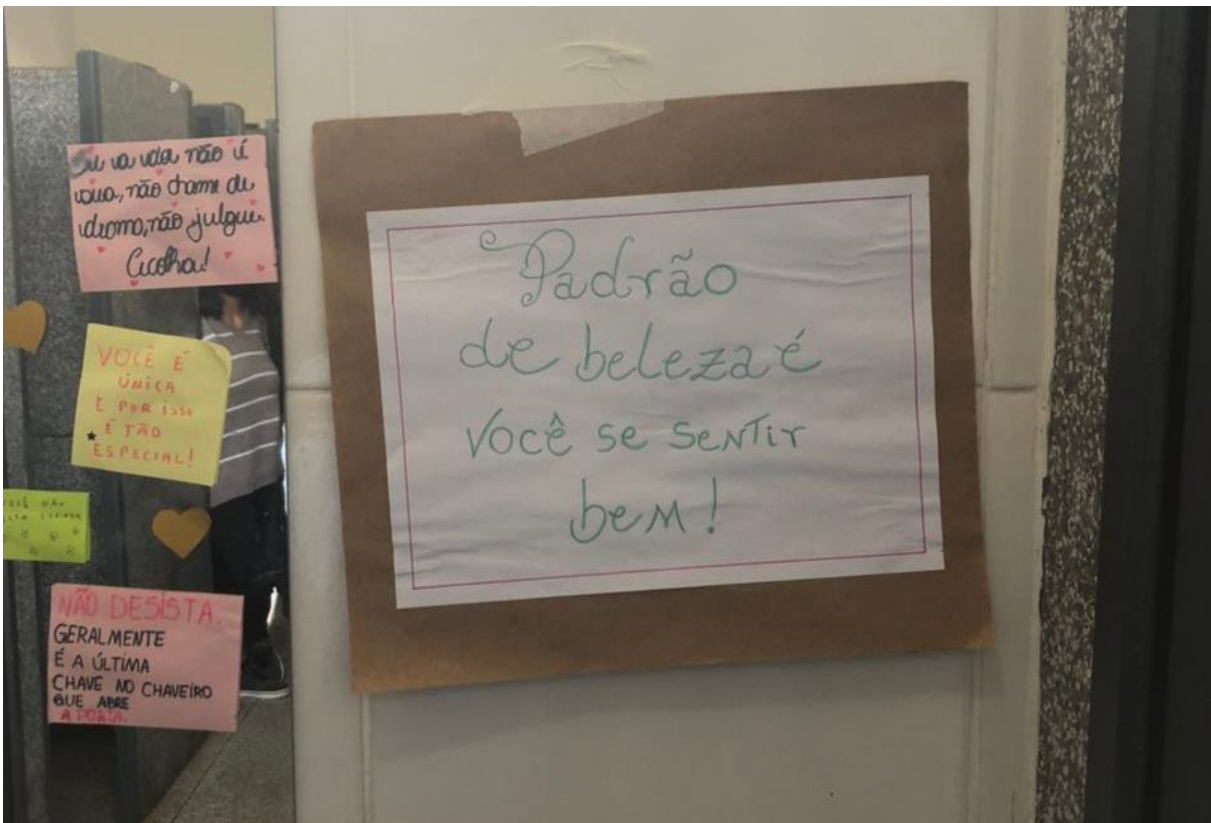
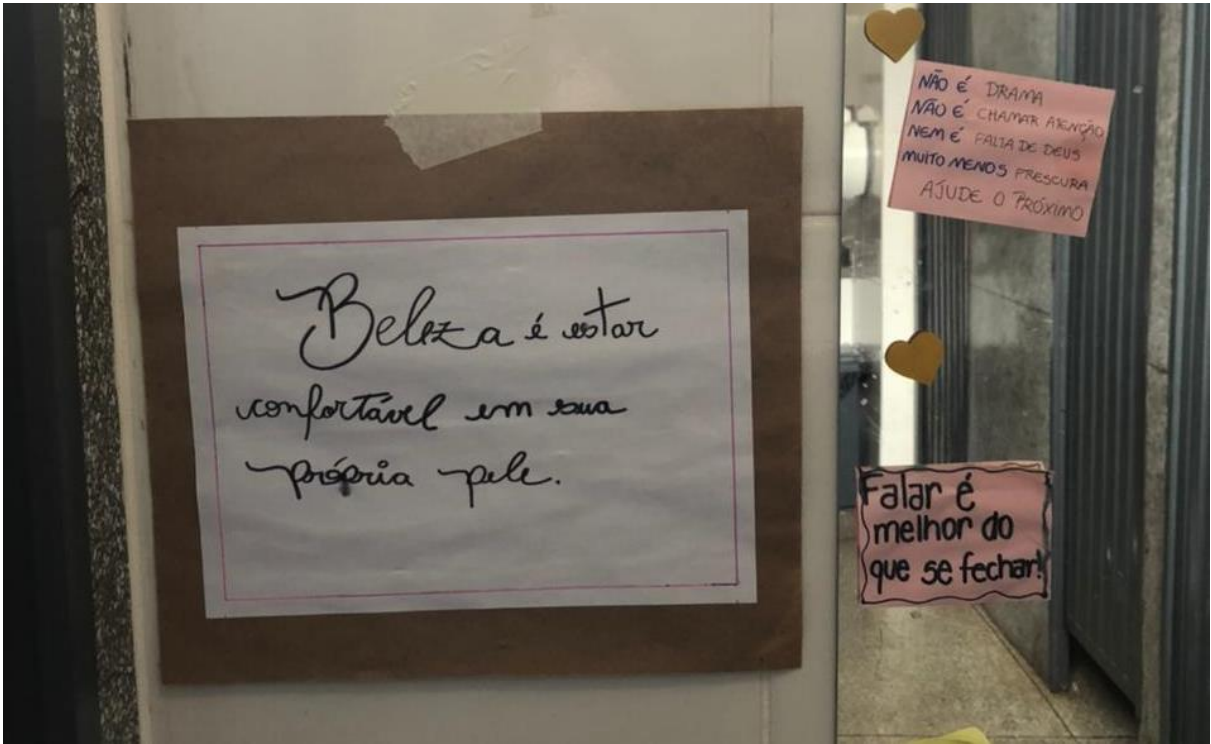
NÃO

PRECISAMOS SER
NEGROS

PARA LUTAR CONTRA
O RACISMO...

PRECISAMOS SE

HUMANOS



BULLYING
não é brincadeira
é agressão

Não acredite
nas revistas;
Você é
Linda.

