

**UMA ESCOLA QUE PRODUZ DIFERENÇAS...  
OU UMA ESCOLA CONSTRUÍDA NAS DIFERENÇAS...**

**Débora Barreiros (Uerj)**

**Resumo:** Este trabalho retrata parte de uma pesquisa participante, desenvolvida no período de doutoramento, cujo objetivo era verificar o trabalho com as diferenças culturais, de modo a entender o processo pelo qual se consolidavam as políticas multiculturais assumidas no discurso da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro. No que tange este trabalho, optamos pelo recorte do projeto de literatura infantil envolvendo questões identitárias - Projeto Minha vida, minha história... – implantado pela pesquisadora na escola, como possibilidade de compreender os alunos nas suas múltiplas inserções culturais. No desenvolvimento desta pesquisa, buscamos subsídios teóricos nos estudos culturais, pós-estruturais e pós-coloniais que vêm discutindo as inter-relações entre currículo, identidade, cultura e diferença. Nos apropriamos principalmente dos aportes teóricos de Homi Bhabha, Jacques Derrida, Stuart Hall, Chantal Moufee e Ernesto Laclau quando abordam conceitos que envolvem a construção da diferença como prática discursiva e de significação. Com base na pesquisa desenvolvida, podemos concluir que dentro das relações entre escola e as diferenças culturais, as marcas identitárias demonstraram dificuldade em lidar com a diferença e revelaram aderência ao discurso da igualdade, que efetiva a escola como uma cultura social de referência. Apesar da conjuntura discursiva mutante presente nas relações sociais, o ato de estereotipar é assegurado e reforçado pelo processo de repetição de discursos e práticas presentes no ambiente escolar e demais espaços de inserção cultural dos alunos, que acaba por anular o reconhecimento da diferença, estabelecendo hierarquias e marginalizações.

**Palavras-chave:** diferenças culturais; identidade; cultura; currículo; SME/RJ.

**UMA ESCOLA QUE PRODUZ DIFERENÇAS...  
OU UMA ESCOLA CONSTRUÍDA NAS DIFERENÇAS...**

**Débora Barreiros (Uerj)**

Este trabalho retrata parte de uma pesquisa participante, desenvolvida no período de doutoramento, cujo objetivo era verificar o trabalho com as diferenças culturais, de modo a entender o processo pelo qual se consolidavam as políticas multiculturais assumidas no discurso da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro. No desenvolvimento desta pesquisa, buscamos subsídios teóricos nos estudos culturais, pós-estruturais e pós-coloniais que vêm discutindo as inter-relações entre currículo, identidade, cultura e diferença. Nos apropriamos principalmente dos estudos de Homi Bhabha, Stuart Hall, Jacques Derrida, Chantal Moufee e Ernesto Laclau quando abordam conceitos que envolvem a construção da diferença como prática discursiva e de significação: noções de discurso, enunciação, práticas articulatórias, negociação, hegemonia, entre-lugar, estereótipo e a própria noção do sujeito.

Propomos falar da diferença como discurso relacional, problematizando e desestabilizando a tradição, ou seja, tornando visíveis os conflitos das diferenças no currículo escolar. Pensar no processo relacional da diferença implica rever o conceito de cultura com um novo significado político, afastando-se de um modelo que a vê como arcabouço da tradição, fixidez e reprodução, mas que a compreende então como movimento, parcialidade e indeterminação.

A cultura não é apenas uma viagem de redescoberta, uma viagem de retorno. Não é uma “arqueologia”. A cultura é uma produção. Tem sua matéria-prima, seus recursos, seu “trabalho produtivo”. Depende de um conhecimento da tradição enquanto “o mesmo em mutação” e de um conjunto efetivo de genealogias. Mas o que esse “desvio através de seus passados” faz é nos capacitar através da cultura a nos produzir a nós mesmos de novo, como novos tipos de sujeitos. Portanto, não é uma questão do que as tradições fazem de nós, mas daquilo que nós fazemos das nossas tradições. Paradoxalmente, nossas identidades culturais, em qualquer forma acabada, estão à nossa frente. Estamos sempre em processo de formação cultural. A cultura não é uma questão de ontologia, de ser, mas de se tornar (HALL, 2003, p. 44).

No que tange este trabalho, optamos pelo recorte do Projeto de Literatura implantado pela pesquisadora na escola envolvendo questões identitárias, como possibilidade de compreender os alunos nas suas múltiplas inserções culturais. A proposta de desenvolver um projeto que articula literatura infantil e cultura é decorrente das observações realizadas na Turma 1305, principalmente pelas dificuldades de interação e respeito entre os alunos; a defasagem de alguns conhecimentos básicos nas mais diferentes áreas, principalmente nas que envolvem o processo de leitura e escrita; e a “resistência” e os “bloqueios”<sup>i</sup> de alguns alunos em relação às questões que envolvem a aprendizagem escolar.

A partir das sugestões dos próprios alunos, resolvemos implantar um campeonato de escritores, cujo objetivo era contribuir para o desenvolvimento pleno do aluno, de maneira a formar escritores-leitores e consequentemente auxiliá-los no desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita, na formação de opiniões, na formação de sua identidade, na compreensão do mundo que os cerca e na expansão de seus horizontes de expectativas, assim como promover o respeito às diferenças, mostrando que o fato de ser diferente não implica inferioridade ou subalternidade, de modo a promover a autoestima através do autoconhecimento e da liberdade de expressão.

Mas por que o caminho da literatura infantil? A literatura infantil, por sua linguagem e pelas imagens, pode ajudar a reelaborar perdas, ressignificar e reinterpretar o próprio mundo. Ela tem maior facilidade de despertar e promover a identificação com os problemas físicos, sociais e emocionais dos personagens. Nesse sentido, acaba por sensibilizar o aluno a

compreender e respeitar o contexto da história, num processo natural de reflexão, e a quebrar preconceitos e estereótipos.

### **A normatividade das diferenças: em foco, um breve perfil da turma 1305...**

A 1305 é uma turma do ano final do 1º ciclo de formação, com 30 alunos de idades entre 8 e 12 anos, em que cerca de 90% deles apresentam dificuldades de aprendizagem; 30% já foram retidos por pelo menos uma vez nos anos anteriores; outros 60% tiveram conceitos R (regular) ou RR (registra recomendações) ao longo do primeiro ciclo. Com a extinção das turmas de progressão no ano de 2007, a escola optou por organizar essa turma dentro da mesma lógica, de modo que a professora pudesse fazer um trabalho com os conteúdos mínimos que não foram construídos nos anos iniciais, intermediários e finais do ciclo.

A defasagem e as dificuldades de aprendizagem da turma são consideradas alarmantes: existem alunos que não reconhecem numeral a partir de 9 (nove), alguns são apenas copistas, outros ainda estão nos níveis pré-silábico e silábico, conforme os estudos de Emilia Ferreiro. São alunos com quadro de desestrutura familiar – não digo financeiramente, mas de ausência de apoio, carinho, afeto e participação na vida escolar. Além do quadro comum das dificuldades, a turma inclui um aluno hiperativo (ainda não diagnosticado oficialmente e que a família não vê como patológico o comportamento apresentado); um aluno adotado que tem uma mãe severa e é um mais agressivos da turma; um aluno com problema fonológico, de voz anasalada, que interfere na sua comunicação e expressão com os colegas e com a professora, mas que desenha extraordinariamente bem e consegue, de alguma forma, ganhar mais espaço. Neves e Marinho-Araujo (2006, p. 162) revelam que atualmente só podemos compreender os processos que influenciam a aprendizagem do sujeito quando pensamos sua identidade de forma integrada:

Ao tratar da questão das dificuldades de aprendizagem, não se pode optar por lidar somente com comportamentos emergentes e algumas possíveis fórmulas de solução. Ao contrário, acredita-se que quando se busca explicação para as dificuldades de aprendizagem nos seus inúmeros fatores determinantes (neurológicos, psicológicos, funcionais, sociais, culturais, pedagógicos, familiares etc.) esta só tem sentido quando plenamente integrada ao processo histórico de cada indivíduo e às múltiplas interações sociais que ocorrem no contexto em que ele se insere.

A turma observada foi considerada pela própria professora como homogênea nas suas diferenças; na nossa visão, parece ter sido normatizado que o fato de os alunos apresentarem dificuldade no aprender os tornaria iguais, o que justifica também a organização da turma. Durante uma conversa sobre a alocação dos alunos, a professora destacou a preocupação da instituição em fazer um acompanhamento mais efetivo com os alunos, destacando também

que, caso eles fossem para outras turmas, poderiam se sentir mais excluídos, gerando maiores problemas, inclusive para a turma. Independentemente da organização do espaço escolar, é preciso ter claro que as diferenças não se apagam, apenas ganham outra visibilidade no espaço escolar. O fato de ser a 1305 já traz um peso diferenciado e uma visão mais normatizada sobre a prática pedagógica dos sujeitos; as expectativas estão sempre dentro de currículo mínimo que possibilite ao aluno acompanhar o 2º ciclo de formação.

A organização vai de encontro à proposta de ciclo: estruturar as turmas por idades deveria facilitar as interações e favorecer a construção de identidades mais equilibradas. Como será trabalhar com alunos de 8 a 12 anos numa mesma classe, apresentando maturidades, conhecimentos e experiências diferenciados, dificuldades em níveis diversificados, sem falar nas diferenças culturais e nas identidades múltiplas que percorrem dentro e fora do espaço escolar?

Outra questão que merece destaque é a própria identidade assumida pela turma – esforçada –, que, numa perspectiva social, é confrontada com um outro generalizado do qual extrai expectativas normativas em relação a seus atos. Em vários momentos, a professora, no trabalho com a autoestima dos alunos, buscava motivá-los, repetindo a importância dos esforços individual e coletivo na superação das dificuldades. Ao mesmo tempo gerava expectativa idealizada de padrões satisfatórios, homogêneos e regulares de desempenho escolar, principalmente pela comparação com a turma do contraturno, que já tinha alcançado os objetivos estabelecidos.

Continuando o perfil da 1305: são 8 meninas e 22 meninos, o que justifica, a nosso ver, um quadro mais agressivo nas brincadeiras, na indisciplina e nas ações cotidianas que interferem na aprendizagem, fato este comprovado pelas inúmeras brigas apartadas e pelos diversos conflitos que precisei gerir.

De acordo com os dados do Relatório de Avaliação do Desempenho Escolar, a turma 1305 chegou ao final do ano letivo de 2008 tendo, dos seus 30 alunos: 6 com conceito Muito Bom (20%), 4 com Bom (13%), 9 com Regular (30%) e 11 com Registra Recomendações (37%); estes últimos ficaram retidos no último ano do ciclo, alguns pela 3ª vez. Em outubro, um aluno, por não se adequar ao grupo e pelos inúmeros problemas gerados em sala de aula, foi transferido da escola pelos pais. Dos onze alunos retidos, quatro tiveram seus pais buscando na escola uma revisão do processo de avaliação, pais estes que sequer apareciam nas reuniões e nas convocatórias da direção, que não abriam os cadernos das crianças para saber se as atividades estavam sendo ao menos copiadas. Esses resultados são marcados pelas diferenças culturais de alunos, pais, escola, comunidade e da própria sociedade; não há quem

culpabilizar, mas é preciso respeitá-las.

### **Projeto Minha vida, minha história... quebrando ou reforçando estereótipos?!?**

O projeto foi desenvolvido a partir de encontros semanais, cuja culminância foi a confecção do livro **Minha vida, minha história...**<sup>ii</sup> A produção escrita se deu pelas experiências e questões que refletem a vida do aluno dentro e fora do espaço escolar. A partir das produções dos livros, analisamos como a construção da identidade e das diferenças culturais transitam na formação do sujeito. Optamos por organizar o livro por capítulos cuja escrita era balizada por um tema de reflexão gerado a partir da literatura trabalhada durante aquela semana. Para o desenvolvido desse trabalho, optamos por trazer três histórias para retratar a questão da diferença cultural a partir do olhar dos alunos.

**Leitura 1:** *E eu com isso? Aprendendo sobre respeito*, de Brian Moses e Mike Gordon. Scipione, 2005.

**Sinopse:** O livro traz situações do cotidiano para mostrar as relações de respeito que devem existir entre as pessoas. A maior parte das situações que vivemos exige postura de respeito para que as pessoas possam aceitar as diferenças. Ensinar à criança um comportamento respeitoso é um ótimo começo para que ela possa ter relacionamento saudável com todos.

#### **Objetivos:**

- Estimular a prática do respeito mútuo;
- Criar atitudes cotidianas em que o respeito seja princípio norteador;
- Identificar a importância da ética nos relacionamentos e ações cotidianas.

#### **Atividade proposta:** Por que é preciso respeitar o outro?

A leitura culminou numa série de exemplos sobre as ações vivenciadas pelos alunos, principalmente em relação ao cuidado com o idoso, ao cuidado com a natureza e os animais, assim como o retorno quando se faz uma boa ação. A prática do respeito mútuo está bem consolidada teoricamente pelos alunos, apesar de que, na prática, demonstravam ações de respeito apenas pela expectativa que se tinha deles.

Para ser respeitada, porque é importante respeitar as pessoas da escola, da rua, da casa, dos outros países e do mundo (A5).

É preciso respeitar as pessoas para ganhar a confiança delas e a amizade (A9).

Eu dou respeito às pessoas para que elas me respeitem (A10).

Porque senão todo mundo vai pensar que a gente não tem educação (A12).

Para a gente não entrar em lugares perigosos e até morrer por motivo nenhum (A14).

Eu respeito o meu pai e a minha mãe porque eles me dão o respeito (A15).

Para que elas gostem da gente (A19).

As pessoas precisam respeitar os mais velhos, a nossa mãe, nosso pai, nossa tia, obedecer à professora e aos nossos amigos. Respeitar é ser respeitado por si mesmo (A22).

O princípio para o trabalho com as diferenças é a questão do respeito mútuo, fugindo da lógica da tolerância e da convivência harmoniosa. Mouffe (2003, p. 19) ajuda a compreender a construção do respeito quando discute o processo democrático pluralista. Para a autora, o respeito é construído dentro da lógica de consenso conflituoso, que revela as negociações e a luta hegemônica.

Sua aceitação do outro não consiste meramente em tolerar as diferenças, mas em celebrá-las positivamente porque admite que, sem alteridade e o outro, nenhuma identidade poderia se afirmar. Este é um pluralismo que valoriza a diversidade e o dissenso e não tenta estabelecer uma esfera pública a partir da sua eliminação, uma vez que reconhece neles a real condição da possibilidade de uma vida democrática a ser conquistada.

No que se refere ao respeito aos mais velhos, aos familiares e ao professor, percebe-se uma relação de exterior constitutivo e da necessidade de diálogo. Como destaca Hall (2001, p. 110), as possibilidades relacionais são essenciais para compreender a construção identitária, que implica o

[...] reconhecimento radicalmente perturbador de que é apenas por meio da relação com o Outro, com aquilo que não é, com precisamente aquilo que falta, com aquilo que tem sido chamado de seu exterior constitutivo, que o "significado" positivo de qualquer termo - e, assim, sua "identidade" - pode ser construído.

A construção do respeito recai sobre o reconhecimento e a aceitação da diferença, do respeito que devemos aos outros e que os outros também nos devem, que permitem a construção de novas práticas de negociação e diálogo.

**Leitura 2:** *Zé diferente*, de Lúcia Pimentel Góes. Larousse Júnior, 2007.

**Sinopse:** Quem nunca se sentiu *um peixe fora d'água*? Com certeza muita gente, mas o que a maioria não sabe é que o legal é ser diferente! O Zé não quer ser só mais um, ele quer ser diferente! Zé Diferente é um verdadeiro manifesto às crianças de todo o mundo para

preservarem suas personalidades, conservarem a originalidade de suas idéias e buscarem a felicidade! Trabalha temas como comportamento, respeito e inclusão social.

### **Objetivos:**

- Valorizar as diferenças como forma de constituir a identidade;
- Compreender o reconhecimento e o respeito às diferenças culturais;
- Criar formas do aluno de lidar com suas próprias fraquezas e incapacidades;
- Promover a inclusão social dos alunos no cotidiano escolar.

**Atividade proposta:** Quem nunca se sentiu um peixe fora d'água?!? Eu gosto ser igual as pessoas por quê? E diferente?

No momento de discussão sobre a questão da igualdade e diferença, os alunos demonstraram uma necessidade maior em ser igual a alguém, ratificando as questões que envolvem identificação. No que se refere à diferença, as marcas culturais que foram expressadas destacam a relação familiar, a questão religiosa, o racismo e o preconceito, assim como opções e escolhas pessoais:

Eu gosto de jogar futebol, soltar pipa e gosto de estudar. Sou diferente porque sou botafoguense, gosto da Beija-flor e vou à igreja com a minha família todo sábado (A8).

Eu gosto de desenhar igual ao meu tio. De jogar *videogame*, de ir para a escola e ficar sábado e domingo em casa. Eu gosto de ser diferente porque tenho vontade própria (A9).

Quando uma pessoa é muito bonita, está sempre linda e cheirosa. Eu gosto de ser diferente porque não gosto de todas as pessoas iguais, de pessoas que fazem porque o outro também fez (A11).

Eu gosto de ser igual à minha mãe, que deixa tudo arrumado. Eu gosto de ser diferente das coisas que meu pai não conseguiu fazer, mas eu vou continuar estudando (A15).

Eu gosto de ser igual nos olhos, no cabelo e na orelha. Eu gosto de ser diferente das pessoas no corpo, na pele e no pé (A20).

Eu queria ser igual à garota da TV. Ser igual à professora. Ser igual à advogada. Eu sou diferente porque gosto de *rock*, *funk* e pagode. Eu não gosto de brigar com meus amigos (A22).

Porque eu gosto de Natal, de festas de 15 anos, gosto de ser dama de honra. Eu gosto de ser diferente por não gosto de ser igual às pessoas. Não gosto de ter cabelo igual (A25).

Eu gosto de sair. Eu gosto de ir para a escola. Eu gosto de ser diferente porque sou fluminense (A29).

A partir da escrita do aluno A8 fica expresso o reconhecimento da diferença; primeiro, porque a escola fica bem próxima à Escola de Samba, o que faz com que a grande maioria dos alunos assumam a identidade da escola do bairro. A outra diferença refere-se à escolha do time de futebol, pois numa turma com cerca de 90% de torcedores do Flamengo, esse fato gerou inúmeros conflitos na escola ao longo do ano letivo. O terceiro ponto é assumir sua religião (protestante) dentro de um espaço que invisibiliza as diferenças religiosas e torna, mesmo que de maneira oficiosa, o catolicismo como marca religiosa. De acordo com Bhabha (1998, p. 117), certos modos de narrar diferenças são vistos como estratégias discursivas que envolvem os estereótipos, de se assumir como diferente, num processo que envolve a identificação e que está relacionado à fobia e ao fetiche, ao medo e ao desejo, o que caracteriza a ambivalência das identidades culturais e das relações de poder.

Outro fato que merece destaque é forma como se dá a aceitação do corpo físico, do tipo de cabelo, o que envolve questões de raça e etnia. Bhabha (1998, p. 123), ao abordar a construção da estereotipia, ressalta que o discurso colonial objetifica o outro, o que no caso da questão racial se expressa numa diferenciação visível e natural – a pele é um significante da discriminação, “cor como signo cultural/político de inferioridade” (p. 123). Nesse sentido, a escola precisa discutir a produção do estereótipo e buscar o ponto de sutura para problematizá-la.

O ato de estereotipar não é o estabelecimento de uma falsa imagem que se torna o bode expiatório de práticas discriminadoras. É um texto muito mais ambivalente de projeção e introjeção, estratégias metafóricas e metonímicas, deslocamento, sobredeterminação, culpa, agressividade, o mascaramento e a cisão de saberes ‘oficiais’ e fantasmáticos para construir as posicionalidades e oposicionalidades do discurso racista (Bhabha, 1998, p. 125).

A relação que o sujeito tem de aceitação do seu corpo é uma construção social e cultural que tem como referência os protótipos da raça ariana: cabelos longos e loiros, olhos azuis, corpo esbelto, e das produções culturais que circulam nos diferentes contextos culturais. Concordo com Peruzzolo (1998, p. 86) quando ressalta que

Um “corpo” é uma construção social e cultural, cuja representação circula no grupo, investida numa multiplicidade de sentidos. Esses sentidos por vezes reafirmam, por outras se ampliam ou remodelam e, por outras ainda, enxugam ou mesmo desaparecem. Mas de qualquer forma as representações se formam de acordo com o desenvolvimento humano num dado contexto sócio-histórico.

O processo de identificação cultural, principalmente nas crianças, envolve o exemplo, o modelo. Fato demonstrado pelo aluno A15, que busca em sua mãe uma conduta “acertada” e o exemplo negativo do pai, visto como possibilidade de ser diferente, o que revela o seu modo de viver e de sua família, destacando seus gostos, receios, ambições e estratégias



adotadas para a sua afirmação social e pelas imposições do próprio cotidiano. São rastros que marcam a formação identitária do sujeito, rastros também resultantes da relação diferencial construída em outros espaços, pelo caráter de movimento e operação (Derrida, 1997).

**Leitura 3:** *Tudo bem ser diferente*, de Todd Parr. Panda Books, 2007.

**Sinopse:** O livro trabalha com as diferenças de cada um de maneira divertida, simples e completa, abordando assuntos que deixam os adultos de cabelos em pé, como adoção, separação de pais, deficiências físicas e preconceitos raciais, entre outros.

**Objetivos:**

- Valorizar as diferenças como forma de constituir a identidade;
- Estimular atitude de respeito e consideração pelo jeito de ser de cada um;
- Trabalhar a questão da inclusão social e educacional;
- Criar atitudes que valorizem o respeito às diferenças.

**Atividade proposta:** Por que sou diferente?

Assumir as suas diferenças era a proposta desta atividade. A negação da sua identidade e a necessidade de ter como elemento comparativo o “outro” foram as questões mais recorrentes nas produções textuais. Novamente aparecem questões que envolvem aceitação do corpo, da raça, da etnia, como demonstram os trechos a seguir:

Eu sou moreno, você pode ser negra, mas as meninas gostam de mim, porque eu sou bonito (A2).

Porque eu não tenho a mesma cara, o mesmo rosto, olhos e cabelo [...] Meus irmãos são muito diferentes de mim, minha tia tem cabelo branco, olhos azuis e a boca também. Ela torce pro Vasco e eu pro Flamengo. Ela mora em Copacabana e eu em Ipanema. Meus irmão são: um branco e outro pardo, um tem olho azul e outro verde. Todo mundo é diferente (A14).

Eu sou diferente da Bia porque ela é branca, eu sou morena e não somos da mesma mãe e pai. Ela tem olhos verdes e eu tenho olhos castanho-escuros, eu tenho cabelo preto e ela tem cabelo louro (A23).

Eu sou diferente porque não conheci a minha família, não conheci o meu pai (A24).

Eu sou diferente porque eu não igual as outras pessoas. Elas não têm olhos verdes e não têm cabelo encaracolado (A25).

Porque sou diferente da minha mãe. Porque sou preto e as pessoas são brancas e bonitas. Eu não gosto de bater, brigar e apanhar (A30).

Não conhecer a família é uma diferença cultural cada vez mais presente nas escolas de camadas populares, muitos alunos são criados por outros familiares, pois os pais faleceram,

abandonaram-nos ou estão presos. Esse novo perfil de família também inclui as famílias adotivas, as separadas, as de novos casamentos e os meio-irmãos, mães/pais solteiros, o que requer que a criança aceite sua condição. Entretanto, a escola atual ainda não conseguiu estabelecer uma relação de respeito às diversas formas de paternidade e de maternidade.

A partir dos textos, o outro é visto como objeto do desejo, como aquilo que suprirá a falta constitutiva do Eu, que envolve reivindicações de "pertencimento" (Silva, 2000), definindo que uma pessoa pertence a um ou outro grupo, mesmo com as respectivas diferenças. Envolve questões baseadas na natureza humana, como etnia e relações de parentesco, que são construídas com o tempo, modificando-se com os embates. Envolve relações sociais, diferenças de classe, gênero, individuais, sociais e materiais, como destaca o aluno A14, que, ao se referir sobre sua moradia, reforça o desejo de morar em Ipanema. Envolve, portanto, diferenças e, por vezes, rivalidades, relacionando-se a processos de exclusão/inclusão. Nessa acepção, podemos confirmar que as identidades se estabelecem na relação e na representação – na relação social nos identificamos e através da representação nos enxergamos identificados. A necessidade de se sentir identificado, de ser aceito, foram questões que recorreram à produção do livro, demonstrando como os alunos modificam suas identidades culturais em função do modo como se apropriam e recriam o discurso.

### **Considerações finais...**

A partir das análises Projeto Minha vida, minha história... é possível argumentar que os discursos produzidos pelos alunos trazem marcas de uma identidade híbrida, que refletem os pontos nodais como definidores do sujeito, que refletem as marcas históricas e contextuais da sociedade, da família e da própria escola, constituindo uma “celebração móvel”: “formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam” (Hall, 2001, p. 13). Dentro das relações entre escola e as diferenças culturais, as marcas identitárias demonstram dificuldade em lidar com a diferença e revelam aderência ao discurso da igualdade, que efetiva a escola como uma cultura social de referência.

Espaço em que o aluno revela a necessidade de se sentir identificado, de ser aceito, de ser reconhecido, de ter parâmetro de conduta, onde ser diferente nem sempre garante o reconhecimento, mas que reforça sua incapacidade em aprender e em respeitar. A partir das produções textuais dos alunos, percebemos que as diferenças culturais são muitas vezes representadas por autoestimas destruídas, como demonstra o perfil da turma 1305, em que a escola passa ser um espaço segregador entre “eu” e “outro”, cuja demarcação “se manifesta

pelo não-reconhecimento dos que consideramos não somente diferentes, mas, em muitos casos, ‘inferiores’, por diferentes características identitárias e comportamentos”. (CANDAU E MOREIRA, 2003, p.163).

Em suma, podemos argumentar que esse processo de identificação é marcado nos alunos pelo discurso do estereótipo, que para Bhabha (1998) é um mecanismo discursivo que produz uma falsa representação de uma determinada realidade, servindo de controle e permissividade, dada a fixidez de sentidos atribuídos aos sujeitos. Apesar da conjuntura discursiva mutante presente nas relações sociais, o ato de estereotipar é assegurado e reforçado pelo processo de repetição de discursos e práticas presentes no ambiente escolar e demais espaços de inserção cultural dos alunos, que acaba por anular o reconhecimento da diferença, estabelecendo hierarquias e marginalizações.

### Referências bibliográficas

- BHABHA, Homi. **O local da cultura**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1998.
- CANDAU, Vera Maria Ferrão; MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa. Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos. **Revista Brasileira de Educação**, n.23, p.156-68, maio/ago 2003.
- DERRIDA, Jacques. **Gramatologia**. 2ª ed. São Paulo: Perspectiva, 1997.
- HALL, Stuart. **Identidades culturais na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- \_\_\_\_\_. **Da diáspora**. identidades e mediações culturais. Belo Horizonte: Editora UFMG; Brasília: Unesc, 2003.
- MOUFFE, Chantal. Democracia, cidadania e a questão do pluralismo. **Política e Sociedade – Revista de Sociologia Política**, v. 1, n. 3, Florianópolis, UFSC, p.11-26, out. 2003.
- NEVES, Marisa Maria Brito da Justa; MARINHO-ARAUJO, Claisy Maria. A questão das dificuldades de aprendizagem e o atendimento psicológico às queixas escolares. **Aletheia**, n.24, p.161-170, dez. 2006.
- PERUZZOLO, Adair Caetano. **A circulação do corpo na mídia**. Santa Maria: UFSM, 1998.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. **O currículo como fetiche: a poética e a política do texto curricular**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

---

<sup>i</sup> Compreendemos a "resistência" e os "bloqueios" naqueles alunos que já foram retidos no período final do 1º ciclo de formação por mais de um ano cujas dificuldades de aprendizagem foram agravadas por uma questão de baixa autoestima e falta de acompanhamento familiar.

<sup>ii</sup> Optei por utilizar a grafia correta das palavras, de modo a não evidenciar os erros dos alunos; para que estes não sejam identificados, empregarei a sequência numérica: A1, A2, A3...

Gênero e Diversidade nas Escolas. 16,182 views. Share. Â alunos que são sujeitos diariamente a este tipo de maus-tratos.

A escola é um dos contextos em que o Bullying mais se faz sentir uma vez que se encontram num mesmo espaço muitas crianças e que se torna difícil para os adultos vigiarem todos os comportamentos e intervirem atempadamente.

Bullying na ADOLESCÊNCIA

. 9. Tipos de bullying

Insultar a vítima; acusar sistematicamente a vítima de não servir para nada;

Ataques físicos repetidos contra uma pessoa, seja contra o corpo dela ou propriedade;

Interferir com a propriedade pessoal Qual a diferença de Gênero ou cultura? Ask Question. Asked 4 years, 11 months ago. Keywords:

Ambiente Rural / Diferenças / uma escola / Produzem Especificidades / Rural E Natureza. Share this article. Click here to see the statistics on "Ciências Humanas e Sociais em Revista" .