



Diferença, igualdade e formação de identidade no contexto escolar

Anderson Ferrari*

Abstract

*This work analyses the way through which difference, equality and identity formation are related in the school context. The main idea is that both school and the interactions, which are set up on its interior, are essential to the production, maintenance or transformation on the relation **difference and equality** and also to the construction of social identity. In this way, the essay points at the necessity to deconstruct images and discourses considered to be natural and which are responsible for discrimination and exclusion.*

Introdução

O presente trabalho visa refletir sobre a relação entre diferenças e igualdade não somente no contexto escolar mas também a relação entre escola e sociedade, visto que não se deve nem tampouco se pode pensar o contexto escolar sem relacioná-lo ao social. E, isso se faz numa dupla direção. Ou seja, como a escola recebe, reflete e reforça o que é socialmente aceito e que faz parte do senso comum, correndo o risco de cristalizar preconceitos e também como a partir dela pode-se pensar formas de alterar essa realidade, quando ela, escola, contribue para articular novas formas de práticas sociais.

* Professor de História do Colégio de Aplicação João XXIII/UJF e historiador. Especialista em Sociologia Urbana e História; Mestre em Educação pela UFJF.

1. A gênese das diferenças e sua transformação em identidades

Foi durante a modernidade que se fortaleceu a certeza de que os seres humanos não eram iguais. Não eram iguais, não nasciam iguais e não deveriam ser tratados como iguais. De lá pra cá, o discurso das diferenças tomou novas roupagens e faz parte, ainda hoje, dos grupos sociais minoritários (movimento negro, de mulheres, de homossexuais, indigenista, de portadores de deficiências físicas, etc.). Desde o início, as diferenças serviam para explicar as desigualdades justificando-as e hierarquizando-as. (Pierucci, 1990).

Apesar da percepção e classificação das diferenças ser um fenômeno universal, Montero (1997) chama atenção para o fato de que somente o Ocidente foi capaz de elaborar julgamentos e imagens consistentes, sempre de inferioridade, sobre o "outro", o que permitiu através da hierarquização, sua apropriação e sua dominação.

(...) Os portulanos que para ela desenhei nos farão navegar basicamente em duas direções: rumo ao passado, para demonstrar que, se o fenômeno da percepção e classificação da alteridade é universal, apenas o Ocidente construiu, consistentemente, ao longo da história de sua expansão, julgamentos sobre o Outro que visaram submetê-lo e localizá-lo em posição de inferioridade, e rumo à teoria, para demonstrar que a percepção da alteridade em termos de diferenças de cultura é relativamente recente, pois supõe um processo intelectual no qual se dá um deslocamento da classificação da alteridade do reino da natureza para o campo dos costumes. (...) (Montero, 1997, p.49)

A construção da diferença e as mais variadas imagens dos diferentes, que habitaram o Ocidente moderno e que ainda hoje podem ser encontradas presentes no senso comum foram responsáveis pela gênese das identidades. A preocupação com as diferenças e com as identidades não é um fenômeno contemporâneo, está associada ao advento da modernidade no Ocidente, antes mesmo desse assunto ser apropriado como objeto de reflexão pelas ciências humanas e sociais.

Antes do surgimento da antropologia como disciplina, a diferença era explicada pelos aspectos naturais, entendida como desigualdades materiais e/ou biológicas, o que permitia a dominação justificada como benefício e como forma de diminuir os "atrasos" e as próprias diferenças. Esse pensamento foi o dominante até o final do século XVIII, quando os estudos antropológicos alteraram esse raciocínio (Montero, 1997)¹. Com o desenvolvimento das ciências humanas

¹ Inicialmente o conceito de identidade social e as questões referentes a ele estavam presentes nos estudos da antropologia, sociologia e etnografia. Atualmente, outros campos do conhecimento como a psicanálise, literatura e a educação também vêm se interessando pelo tema, demonstrando sua importância, complexidade, interdisciplinaridade e amplitude.

e sociais, com o iluminismo, com o cientificismo e com o capitalismo, o Ocidente moderno conviveu com novas teorias e explicações. O conceito de cultura e o relativismo antropológico foram alguns dos principais responsáveis pela transformação das diferenças, que deixaram de ser explicadas pela natureza e passaram a ser entendidas como diversidades de costumes.

O novo entendimento da diferença como cultural abriu a possibilidade de conhecer positivamente o outro. Assim, a diferença cultural estava relacionada ao movimento da evolução e da história, ganhando o estatuto de objeto epistemológico, possibilitando conhecê-la nela mesma e não mais a partir do parâmetro do outro. A diferença cultural passa a ser entendida como a diferença de costumes e objeto de conhecimento empírico, podendo ser estudada no seu interior. (Montero, 1997).

É nesse sentido que Montero (1997) trabalha a alteridade, procurando entender como as diferenças foram apreendidas pela Antropologia e transformadas em seu objeto de conhecimento. A análise da autora não se prende à dinâmica da construção das diferenças mas está preocupada em verificar o momento em que elas se tornaram identidades e os resultados disso, fato esse possibilitado por sua transformação em conhecimento.

A partir do momento em que a antropologia se dedicou à construção dos grupos culturalmente diferentes, desvendando língua, hábitos, valores, costumes e psicologias próprias, supondo grupos homogêneos no seu interior, as diferenças passaram a ser entendidas como identidades, possibilitando enquadrar grupos de "diferentes" em modelos fixos de identidades, mantendo ainda a dominação.

A desconstrução das diferenças como origem natural também contou com a influência do individualismo moderno, passando pela divisão social do trabalho e pelo capitalismo industrial, que introduziram novos valores que foram se universalizando a partir da modernidade.

Na verdade, não existiria uma diferença natural entre os homens, mas ao contrário disso, haveria uma igualdade natural, própria da condição humana. Então, o que determinaria a diferença e por conseguinte a hierarquia seria a organização social e as práticas decorrentes dela. O capitalismo, a organização social e econômica moderna, o individualismo, as relações de propriedade seriam alguns dos fatores responsáveis pelas diferenças e hierarquias entre as sociedades, os grupos e os indivíduos. Ou seja, os diferentes direitos dentro de uma sociedade legitimavam as relações de dominação entre as classes, entre as famílias, entre os gêneros e entre os indivíduos. A organização do mundo moderno, ao determinar funções sociais para cada indivíduo, limitava-os a determinadas escolhas, o que contribuiu para fornecer-lhes aspectos comuns e que posteriormente passaram a ser tratados como características das suas identidades sociais, ainda entendidas como homogeneidade. (Vaitsman, 1995).

A instituição escolar, como contemporânea desse discurso, contribuiu para produzir diferenças e, principalmente, desigualdades, exercendo uma ação distintiva. Inicialmente, essa distinção se fazia entre os que tinham acesso a ela

e os que ficavam fora dela. Posteriormente, a distinção passou a ser feita dentro do próprio sistema educacional, através de variados mecanismos de classificação, ordenamento e hierarquização. É essa escola moderna que nos foi herdada, ou seja, uma escola que produz diferenças e, sobretudo, desigualdades.

O mais grave disso é que a Escola não apenas produz e transmite conhecimento mas também contribui para produzir sujeitos e identidades, para reforçar as divisões dos gêneros e das classes. Neste sentido, a manutenção e/ou reprodução das diferenças e desigualdades se torna mais reveladora, pois corresponde à garantia de continuidade de uma sociedade dividida, desigual e hierarquizada. Autores como Louro (1997) destacam essa função, ao mesmo tempo distintiva e hierarquizante da educação, como resultado do seu poder institucional, que tem o respaldo social:

A linguagem, as táticas de organização e de classificação, os distintos procedimentos das disciplinas escolares são, todos, campos de um exercício (desigual) de poder. Currículos, regulamentos, instrumentos de avaliação e ordenamento dividem, hierarquizam, subordinam, legitimam ou desqualificam os sujeitos. (Louro, 1997, p. 84-5).

Isso reforça a convicção de que as diferenças e as identidades além de serem realidades materiais, são também discursos políticos, apresentações dessas realidades pelos outros ou por si próprios, como forma de, ao mesmo tempo, conhecer e dominar o diferente. Portanto, o cerne das definições das identidades é o jogo de forças responsável por sua elaboração. Neste sentido, a educação como uma das práticas responsáveis pela formação dos indivíduos, desempenha um importante papel na construção, desenvolvimento, alteração ou perpetuação das diferenças e identidades sociais.

2. Práticas escolares, diferenças e sociedade

É necessário que se destaque essa reprodução das desigualdades e da manutenção da sociedade pois isso se realiza no dia-a-dia, com a participação ou omissão dos profissionais da educação. No entanto, não se pode esquecer de que todo processo educativo é uma posição política e não neutra. Assim sendo, há necessidade de consciência a respeito de quem estamos ajudando e a quem estamos prejudicando. Sendo um ato político, a educação guarda em si a força da transformação, a partir do conhecimento e da posição crítica diante dos fatos, duvidando do "naturalmente dado", de forma que se possa interferir na continuidade das desigualdades. A transformação da sociedade não se realizará somente pela educação, mas ela que possibilitará uma participação mais efetiva nesta transformação.

Ao que parece, a escola, através de suas práticas reveladas e também das não ditas, aponta modelos, permitindo que os alunos se reconheçam, ou não, neles. Muitos desses modelos parecem ser representações sociais baseadas no senso comum e que são trazidas para a escola, onde tendem a ser cristalizadas como verdades. Ao lidar com esses paradigmas, sem oportunizar a discussão desses modelos veiculados e assimilados no cotidiano, a escola acaba reforçando pré-conceitos. Neste caso, ela se ratifica como o local onde a sociedade reflete os seus aspectos gerais formadores, sem questioná-los mas, ao contrário, reforçando-os.

Os movimentos que acontecem no interior da escola refletem aspectos de uma cultura social mais ampla e que garantem a penetração de paradigmas ideologicamente construídos que funcionam como matrizes de comportamentos que se expressam das mais diferentes formas. (Resende, 1995, p. 146).

O poder não se articula apenas na esfera escolar. O poder de classificar, hierarquizar e construir desigualdades, presentes na escola, demonstra que ela é parte inseparável da totalidade social. Como parte inseparável e uma das instituições responsáveis pela manutenção da sociedade, a escola parece contar com um certo respaldo social para exercer tal poder, reproduzindo, no seu interior, práticas presentes também fora dela como, por exemplo, a discriminação, o preconceito e o racismo com os considerados “inferiores”, “doentes”, “incapazes” ou, simplesmente, “diferentes”. Essas práticas de preconceito e discriminação impedem os classificados como tais de vivenciarem seus direitos de cidadãos. Além disso, também contribuem para evitar que eles vivenciem plenamente suas infâncias e adolescências.

3. Diferenças X igualdades

Para que se possa falar em diferenças, ou então, quando se pretende falar em diferenças, é necessário também falar de semelhanças. Neste sentido, uma questão básica se coloca: Quais os parâmetros para se detectar o que é semelhante e o que é ou quem é diferente?

Tenho defendido a idéia de que são três os grandes parâmetros utilizados para definir a diferença significativa, ou o desvio, ou a anormalidade. E é sobre eles que agora me debruço. Ou seja, penso que a diferença significativa, o desvio, a anomalia, a anormalidade, e, em consequência, o ser/estar diferente ou desviante, ou anômalo, ou anormal, pressupõem a eleição de critérios, sejam eles estatísticos (moda e média), de caráter estrutural/funcional (integridade de

forma/ funcionamento), ou de cunho psicossocial, como o do 'tipo ideal'. (Amaral, 1998, p.13).

Esses três critérios pretendem esclarecer as classificações dos diferentes tipos de oposição entre igualdade e diferença.

O critério estatístico se subdivide entre média e moda. Pela média, são considerados diferentes todos aqueles que não se enquadram numa média, "(...) por exemplo, a altura média do homem brasileiro como sendo x e, assim, todos aqueles que se afastarem significativamente dela – os muito acima ou abaixo – são diferentes, são desviantes, são anormais". (Amaral, 1998, p. 13). A vertente da moda está baseada na frequência. Neste caso, quem foge a essa frequência é considerado diferente. Por exemplo, a maior frequência de pessoas heterossexuais e, assim, os que são homossexuais, são considerados diferentes. No entanto, no caso da moda, a frequência não é naturalmente dada, mas construída historicamente, o que fortalece a idéia defendida de que toda diferença não é natural mas historicamente construída.

O segundo critério se baseia na idéia de que a espécie humana tem, no que a autora chama de "vocação", determinadas características como, por exemplo, uma estrutura corporal (cabeça, corpo e membros – íntegros e localizados de uma única forma). Qualquer modificação nessa "vocação" serve para caracterizar a pessoa como diferente, anormal e com deficiência.

O terceiro critério se baseia na comparação entre uma pessoa ou um grupo com o "tipo ideal", construído e sedimentado pelo grupo dominante e que, muitas vezes, apropria-se dos dois critérios anteriores.

Todos sabemos (embora nem todos o confessemos) que em nosso contexto social esse tipo ideal – que, na verdade, faz o papel de um espelho virtual e generoso de nós mesmos – corresponde, no mínimo, a um ser: jovem, do gênero masculino, branco, cristão, heterossexual, física e mentalmente perfeito, belo e produtivo. A aproximação ou semelhança com essa idealização em sua totalidade ou particularidades é perseguida, consciente ou inconscientemente, por todos nós, uma vez que o afastamento dela caracteriza a diferença significativa, o desvio, a anormalidade. E o fato é que muitos e muitos de nós, embora não correspondendo a esse protótipo ideologicamente construído, o utilizamos em nosso cotidiano para a categorização/ validação do outro. (Amaral, 1998, p.14).

É com base nesse terceiro critério (obviamente sem abandonar os outros dois) que se deve pensar a importância da educação para a transformação do discurso da diferença. Ou seja, o caminho indicado parece ser o da desconstrução das palavras e das imagens associadas a elas – diferente, divergente, desviante, anormal e deficiente. Amaral (1998) defende a necessidade de se pensar os

parâmetros que as produziram para poder contextualizar os critérios empregados para a classificação e hierarquização de algo ou de alguém. Esse é o caminho capaz de conduzir o discurso da anormalidade em uma direção inovadora; na tentativa de pensá-la não (...) como patologia – seja individual ou social – mas como expressão da diversidade, da natureza e da condição humana, seja qual for o critério utilizado”. (Amaral, 1998, p.15). No entanto, isso só será possível na medida em que os profissionais da educação estiverem atentos para as formas de produção e reprodução das diferenças – numa perspectiva sócio-histórica.

A noção de desvio associada à do estigma representaram as pré-conceituações/ definições de diferenças, tanto individualmente quanto na classificação dos grupos. Neste caso ocorre a “generalização indevida” (Amaral, 1998) ou “absolutização das diferenças” (Pierucci, 1990), quando a pessoa considerada diferente é transformada na própria condição de diferente. “O indivíduo não é alguém com uma dada condição, é aquela condição específica e nada mais do que ela: é a encarnação da ineficiência total”. (Amaral, 1998, p.17). Assim sendo, é atribuída aos indivíduos uma única identidade, que se confunde com a “deficiência”.

Esse tipo de pensamento gera atitudes ainda mais injustas e inconsistentes como, por exemplo, o medo de contaminação pelo convívio e o preconceito. Em ambos os casos, existem dois comportamentos básicos: a atitude favorável ou desfavorável em relação a algo ou a alguém e o desconhecimento concreto e vivencial desse algo ou alguém, consequência de informações equivocadas, criando estereótipos, que são a concretização / personificação do preconceito – com uma identidade única e fixa.

Amaral (1998) chama atenção para a “forte tendência em se perceber o significativamente diferente ou como herói, ou como vilão, ou como vítima, ou ainda passando de um estereótipo para outro no decorrer de uma determinada sequência de tempo e de acontecimentos”. (Amaral, 1998, p. 18-9).

Se reconhecer a diferença pode causar mal-estar, tensão e ansiedade, existem “mecanismos de defesa” (Amaral, 1998) criados e acionados no cotidiano para encobrir ou diminuir o mal estar causado pelo preconceito e pelo estereótipo. Esses mecanismos podem ser de três tipos: compensação (“é paraplético mas tão inteligente”); simulação (“é cego, mas é como se não fosse”) e atenuação (“não tem uma perna – e podia não ter as duas”).

Assim sendo, é importante o questionamento constante, não só do que se ensina, mas também de como se ensina e que sentido dão os alunos ao que aprendem. Essas questões fornecem à linguagem e ao gesto um destaque, visto que é através delas que os professores se expressam e transmitem suas emoções, sentimentos, conhecimentos, podendo, nesse sentido, também expressarem o preconceito, o racismo e o etnocentrismo que, muitas vezes, estão incorporados nos mínimos gestos e, sobretudo, na linguagem, sem que se perceba.

Dentre os múltiplos espaços e as muitas instâncias onde se pode observar a instituição das distinções e das desigualdades, a linguagem

é, seguramente, o campo mais eficaz e persistente – tanto porque ela atravessa e constitui a maioria de nossas práticas, como porque ela nos parece, quase sempre, muito natural. (...) No entanto, a linguagem não apenas expressa relações, poderes, lugares, ela os institui; ela não apenas veicula, mas produz e pretende fixar diferenças. (Louro, 1997, p.65).

Tão importante quanto o falado e o expresso é o não dito, o silenciado em palavras e gestos. Evitar o desconhecido, o não aceito, o que causa medo ou repulsa é também uma forma de exclusão, pois os sujeitos deixam de existir, seja porque não são associados às qualidades do ser ideal, seja porque não são nomeados, não são mencionados. Muitas vezes, a escola não fala sobre os homoeróticos, sobre os deficientes, sobre os negros etc., transformando os que assim se sentem em sujeitos que não são, tentando de alguma forma eliminá-los pelos simples fato de não se falar neles, afastando essa “ameaça” dos alunos “normais”. O silêncio parece ser a garantia da norma, dos valores e dos comportamentos valorizados. Nesse sentido, a diferença, novamente, é vista como “contágio”.

Segundo Pierucci (1990) toda rejeição da diferença é uma forma de racismo:

o racismo acaba limitado, a priori, por uma definição simplificadora ou, pelo menos, pouco sofisticada (sobretudo para os dias que correm), que o circunscreve nos marcos da heterofobia ‘... esta estranha recusa da diferença, na qual o racismo vem um dia se enxertar’, esta ‘recusa de outrem em nome de não importa qual diferença’: ‘O racismo é essencialmente heterofobia’. (Pierucci, 1990, p. 12).

O autor defende que o racismo não é apenas rejeição à diferença mas, sobretudo, obsessão com a diferença, seja ela constatável ou presumida. Diferença não pode significar desigualdade, mesmo porque elas não são sinônimas. Atualmente, a questão que se coloca é essa: lutar pelas diferenças sem abrir mão da igualdade baseada na constatação de que todos os seres humanos são, ao mesmo tempo, diferentes, mas iguais. Essa idéia também visa a eliminar a hierarquia, visto que defender a diferença associada à igualdade é defender o fim da hierarquia, pois não haveria mais o “melhor” ou o “pior”, o “normal” ou o “doente” mas, sim, pessoas, todas elas diferentes umas das outras. (Pierucci, 1990).

Para a concretização dessas idéias, se faz necessária a desconstrução das duas palavras básicas: igualdade e diferença. Ambas se cristalizaram como oposição uma da outra e onde a escolha de uma significa a negação da outra. Igualdade não significa eliminação das diferenças e vice-versa. Somente no momento em que se desconstruir a oposição entre essas duas palavras é que

será possível entender que a verdadeira igualdade está no direito à diferença e que todos os homens nascem iguais, porém diferentes. Todo ser humano, todo aluno é único e diferente pois a diferença é a certeza da individualidade.

4. Diferença e igualdade

O projeto de emancipação² que está presente nos estudos das identidades traz consigo as questões do direito às diferenças e que já foi muito discutido. Atualmente esse direito à diferença está sendo entendido ainda como uma luta importante para as categorias oprimidas, mas sem abrir mão da igualdade. Durante longo tempo, o direito à identidade virou sinônimo de direito à diferença, que acabou reforçando a hierarquia e práticas discriminatórias sem representar um resultado positivo.

O desenvolvimento dos estudos sobre identidades contribuiu para uma nova direção, onde a diferença não representa desigualdade e onde a política das identidades visam à causa emancipatória, tentando conciliar diferenças com a igualdade. Diferenças devem ser entendidas como pluralismos, sem defesa da hierarquia. Apesar disso, não temos como negar que quando se trata de diferenças entre categorias e grupos sociais também estamos falando de relações de força, de poderes diferentes e de hierarquia.

A diversidade é vivida, percebida, sofrida ou prazerosa no dia a dia e isso implica em classificações e subordinações. Entretanto, diferença e igualdade não devem ser entendidas como excludentes. A "igualdade reside na diferença" (Pierucci, 1990, p.26). Na verdade, todos temos uma identidade (igualdade) que nos diferencia uns dos outros (diferenças). Pensando no caso das identidades de gênero e identidades sexuais, por exemplo, desprezar as diferenças significa contribuir para a construção de uma única linha de identidade (homem X mulher, heteroerotismo X homoerotismo), entendendo-as como separações biológicas e unitárias. Neste caso, corremos o risco de não considerar as diferenças dentro de cada categoria com seus vários níveis de adesão e que conseqüentemente correspondem a várias identidades.

Na verdade, as identidades tendem mais para a contradição do que para a coerência. Não existe uma identidade gay, ou masculina, ou feminina. Existe uma série delas e existe uma série de práticas sociais desvinculadas dessas identidades, como por exemplo, práticas homoeróticas sem, no entanto, o indivíduo assumir alguma identidade gay, ao contrário, mantendo, às vezes, uma identidade masculina.

2 Segundo Santos (1993, p. 43), "quanto mais incomunicáveis forem as identidades, mais difícil será concentrar as resistências emancipatórias em projetos coerentes e globais". O autor trabalha a construção de identidades coletivas numa perspectiva emancipatória. Para ele, é nas relações que as identidades são construídas, negociadas e, sobretudo, onde há possibilidade de elaboração de um projeto de emancipação que altere esse jogo de forças.

Os indivíduos, necessariamente, não sustentam uma coerência que permitiria enquadrá-los numa identidade também, supostamente, coerente. O que parece dominante é a contradição, visto que os indivíduos desenvolvem múltiplas práticas sociais que não se enquadram em uma identidade fixa, mas que pode se enquadrar em várias, que à princípio, pareceria impossível pela contradição, mas que convivem num processo constante de acionar e ocultar, o que não permite pensar numa coerência na relação entre indivíduo, práticas sociais e grupos e nem na coerência de uma identidade construída nesse processo.

Portanto, afirmar essas diferenças dentro das diferenças é um aspecto que tem que ser levado em consideração para poder entender as diversas identidades dentro de cada categoria, como condição das identidades individuais e coletivas e, sobretudo, como o sentido da igualdade, onde todos os indivíduos são únicos e diferentes.

5. A presença das diferenças na escola e o projeto educativo

As diferenças estão presentes no contexto escolar de forma instigante e desafiadora. A heterogeneidade de gêneros, de identidades sexuais e sociais, classes, origem familiar, aptidões e interesses, formas físicas e personalidades marcam as principais e mais visíveis diferenças. Essa constatação já seria o suficiente para evitar um relacionamento homogêneo com os alunos, embora ainda haja insistências nessa direção. Entretanto, o projeto final de toda educação parece vislumbrar uma pretensa homogeneidade, que se traduz em garantir, democraticamente, para todos (independente das diferenças), a possibilidade de um crescimento intelectual e pessoal.

Sabemos que a tarefa inerente e principal de toda estrutura educacional, especialmente a escola, é a de promover o desenvolvimento e a aprendizagem do ser humano nas diferentes dimensões: sociais, cognitivas, emocionais e motoras. Na sociedade urbana e industrializada, a escola tem uma função social, na medida em que compartilha com as famílias a educação das crianças; uma função política, no que diz respeito à contribuição para a formação de cidadãos; e uma função pedagógica, pois é o local privilegiado para a transmissão-construção de um conjunto de conhecimentos relevantes e formas de operar intelectualmente, segundo padrões deste contexto social e cultural. (Rego, 1998, p. 50-1).

Na busca pela concretização deste projeto, algumas vezes, os professores acabam desenvolvendo e lidando com os alunos de uma mesma forma, desrespeitando as diferenças. Assim, o processo educativo fica equivocado. Ou seja, abandona-se a homogeneidade no final do processo para uma

homogeneidade durante o processo. Aí está o equívoco. Somente a partir do respeito pelas diferenças, buscando lidar com elas de uma forma honesta, crítica e consciente na intenção de se trabalhar as potencialidades individuais de cada aluno é possível garantir o crescimento e o desenvolvimento de cada um no final do processo. Ou seja, parte-se do respeito à diferença para se chegar à garantia da igualdade. No entanto, ao lidar com os alunos como se todos fossem iguais em suas condições físicas, intelectuais e sócio-econômicas, não atendendo às várias realidades em sala de aula, mas, ao contrário, exigindo que os alunos se adaptem, reforça-se as diferenças, hierarquizando, no final, tanto os alunos que conseguiram alcançar o nível de desenvolvimento pretendido quanto os que não conseguiram, se esquecendo de que isso se deu mais por um esforço individual do que coletivo. Neste caso, ocorre o processo inverso do que seria a finalidade da educação: parte-se da igualdade (que não existe) reforçando assim as diferenças entre os alunos. Ao que tudo indica, parece ser mais fácil desempenhar o segundo modelo – o de exercer e pensar sua relação com os alunos a partir da igualdade – fazendo com que cada aluno busque se adaptar a sua estratégia de aula.

Além disso, os que não conseguiram e se perderam no caminho ainda são responsabilizados por tal fracasso. No final de um ano letivo, as justificativas recaem sobre os alunos, isentando o restante do corpo escolar. Retornam, ano após ano, frases do tipo: *“Ele não conseguiu porque não estudou”*; *“Ele é muito malandro, não presta atenção na aula, não faz os deveres”*; etc. O mais grave desse contexto é a introjeção, por parte dos alunos, da incapacidade que lhes é atribuída pelos outros, quando eles assumem para si a identidade que lhes é imputada³.

Quantos são excluídos? Será que o número de alunos ajudados é maior que o dos prejudicados? Se a função da educação é garantir a todos igualdade de condições e desenvolvimento intelectual no final do processo, não estariam os profissionais da educação fugindo ou negando o seu papel de responsáveis nessa transformação?

Considerações Finais

Assim, a educação, a escola, os profissionais da educação, enfim, todas as instituições e pessoas ligadas à construção da individualidade dos outros deveriam, acima de tudo, lidar com as diferenças sem representá-las como oposição às igualdades, sem marginalizá-las em benefício de um padrão ideal de ser humano e de comportamento, mas sim, respeitando as diferenças em prol da manutenção da igualdade de direitos e de oportunidades e, sobretudo, em

3 Há um aspecto básico na concepção de identidade social que os autores presentes neste trabalho concordam, que é o fato de que toda identidade é construída, correspondendo a uma representação de si mesmo como pertencente a determinados grupos, classes ou categorias sociais e/ou à representação de outros sobre esses grupos, classes ou categorias.

benefício da construção das identidades individuais e coletivas. O ideal é que a escola garanta, a todos, o respeito e o exercício de sua individualidade, como condição para o exercício da cidadania e do diálogo com os outros e com o mundo a sua volta.

A proposta que se coloca é a da transformação das práticas cotidianas, que devem ser constantemente duvidadas quanto a sua “naturalidade” ou a sua “banalidade”. Há uma necessidade constante da auto-crítica capaz de desvendar a produção e a reprodução das desigualdades. Acima de tudo, se faz necessário um exercício constante de desconstrução do que se convencionou como verdades absolutas. Isso parece possível através, sobretudo, de uma nova visão da história, não mais como passado, como algo dado, mas como inconformismo com a realidade. Somente entendendo as diferenças como construções históricas, sociais e culturais será possível repensar seus parâmetros e ampliar as opções para os indivíduos.

É inegável que os estudos sobre identidade estão tomando uma tendência a contribuir para o projeto de emancipação dos indivíduos e da coletividade. Assim, cada vez mais, eles se complementam no sentido de esclarecer os mecanismos de construção, apropriação e manutenção do jogo de forças, desvendando seus caminhos e contribuindo para a possibilidade de elaboração de novos projetos políticos conscientes. Por isso, é importante para a constituição de sujeitos a desconstrução das identidades fixas e, ao contrário, a construção de identidades políticas entendendo sua gênese no interior das relações sociais antagônicas próximas, pois, como diz Santos (1993), a organização de resistências emancipatórias em projetos coerentes e globais só será possível a partir da comunicação entre as identidades. Assim, é importante concentrar esforços na desmitificação de identidades globais tentando elucidar os campos de confrontação e negociação em que as identidades se formam e se dissolvem, diminuindo a exclusão política e a exploração econômica que atinge os diferentes.

Santos (1997a) se dedica ao tema da emancipação política quando trata dos estudos de identidade, defendendo que o problema maior reside em considerar o passado como algo dado e imutável, e atribuir ao futuro a representação do local da realização do projeto, sem no entanto, relacioná-los um com o outro, nem tampouco trazer para o presente essas discussões das construções do passado e os projetos para o futuro.

Foi nesse quadro que a transformação social, a racionalização da vida individual e coletiva e a emancipação social passaram a ser pensadas. À medida que se foi construindo a vitória da burguesia, o espaço do presente como repetição foi se ampliando, mas tal ampliação nunca atingiu a idéia do futuro entendido como progresso.(...)

A reconhecida dificuldade por nós hoje sentida de pensar a transformação social e a emancipação reside no colapso da teoria da história que nos trouxe até aqui, provocado pela erosão total dos

pressupostos que lhe deram credibilidade no passado. Como referi, a burguesia sente que a sua vitória histórica está consumada e ao vencedor consumado não interessa senão a repetição do presente; o futuro como progresso pode, em verdade, ser uma perigosa ameaça. (...) (Santos, 1997a:104)

Com isso, o presente é visto como repetição do passado e que vai perpetuando as vitórias burguesas, sendo o futuro algo que concretamente nunca ocorre, ao mesmo tempo em que marca uma possibilidade de ameaça a essas conquistas burguesas. Então, para pensar a emancipação e transformação social das identidades oprimidas é necessário recuperar o passado como fonte de inconformismos.

Para Santos, a construção das identidades seria o resultado da equação entre raízes (o que é profundo, único, permanente) e opções (o que é variável, efêmero, substituível), e que representam o equilíbrio entre o passado e o futuro, respectivamente (Santos, 1997a). Entretanto, a solução dessa equação e por conseguinte, a emancipação política não está a disposição de todos. Ao contrário, as mesmas raízes podem para uns fornecer novas opções e para outros lhes negar. É preciso voltar ao passado, impulsionado pelo inconformismo e pela raiva, entendendo-o como produto da construção humana, e a partir daí, colocar interrogações e tomadas de posição em relação a ele, ao presente e ao futuro. O ideal para a emancipação das identidades é que se compartilhe essas interrogações e não suas respostas, trazendo as questões à tona para que se possa pensar as opções e não ficar presos às raízes.

A produção da diferença e sua transformação em desigualdade coloca a escola como um importante espaço de discussão e de possibilidade de transformação dessa prática, visto que ela é um dos espaços onde ocorre a socialização das individualidades e, conseqüentemente, um espaço onde devem dominar a tolerância e o respeito às diferenças como exercício de liberdade e de formação de identidade emancipadas. Essas práticas de tolerância e respeito devem se constituir num aprendizado do cotidiano escolar entre diferentes e entre iguais.

Referências Bibliográficas

- AMARAL, Lígia Assumpção. Sobre crocodilos e avestruzes: falando de diferenças físicas, preconceitos e sua superação. In: AQUINO, Julio Groppa (org.). *Diferenças e preconceito na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 1998.
- AQUINO, Julio Groppa (org.). *Diferenças e preconceito na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo, Summus, 1998.
- BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. *Educação em Revista*. Belo Horizonte, n. 10, 1989.

- _____. Gostos de classe e estilos de vida. In: ORTIZ, Renato (org.) *Pierre Bourdieu*. Rio de Janeiro: Ática, 1994.
- _____. *O poder simbólico*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.
- BRITZMAN, Deborah P. O que é esta coisa chamada amor: identidade homossexual, educação e currículo. *Educação & Realidade*. Porto Alegre, v. 21, n. 1, 1996.
- COSTA, Jurandir Freire. Violência e identidade. In:–. *Violência e psicanálise*. Rio de Janeiro: Graal, 1985.
- JAMENSON, Fredric. *Sobre os "Estudos de Cultura"*. São Paulo: Novos Estudos CEBRAP, 1994. n. 39.
- LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis: Vozes, 1997.
- MONTERO, Paula. *Globalização, identidade e diferença*. São Paulo: Novos Estudos CEBRAP, 1997. n. 49.
- OLIVEIRA, Ivone Martins de. *Preconceito e autoconceito: identidade e interação na sala de aula*. Campinas: Papyrus, 1994.
- PIERUCCI, Antônio Flávio. Ciladas da diferença. *Revista Tempo Social*. São Paulo, v.2, n. 2, 1990.
- REGO, Teresa Cristina R. Educação, cultura e desenvolvimento: o que pensam os professores sobre as diferenças individuais. In: AQUINO, Julio Groppa (org.). *Diferenças e preconceito na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 1998.
- RESENDE, Lúcia Maria Gonçalves de. *Relações de poder no cotidiano escolar*. Campinas: Papyrus, 1995.
- SANTOS, Boaventura de Souza. Modernidade, identidade e a cultura de fronteira. *Revista Tempo Social*. São Paulo, v. 5, n. 1-2, 1993.
- VAITSMAN, Jeni. Indivíduo, casamento e Família em circunstâncias Pós-Modernas. *DADOS - Revista de Ciências Sociais*. Rio de Janeiro, v. 38, n. 2, 1995.