

## As relações entre os preconceitos específicos no contexto escolar<sup>1</sup>

Herik Rafael de Oliveira<sup>a\*</sup> 

Francis Armando dos Santos<sup>b</sup> 

Ingrid Aparecida Peixoto de Borba<sup>b</sup> 

Teófilo Antonio Máximo Pimenta<sup>b</sup> 

<sup>a</sup>Universidade de São Paulo, Instituto de Psicologia, São Paulo, SP, Brasil

<sup>b</sup>Universidade Federal de São Paulo, São Paulo, SP, Brasil

**Resumo:** O artigo parte da proposição que o indivíduo que tende a ser preconceituoso apresenta essa propensão de modo generalizado contra variadas diferenças. Ele a investiga com relação a um conjunto específico de preconceitos no contexto escolar. Utiliza-se como instrumento a Escala de Manifestação de Preconceitos. Os resultados, confirmando a significativa correlação entre a tendência a ser preconceituoso contra diversos grupos, são analisados a partir de proposições da Teoria Crítica da Sociedade.

**Palavras-chave:** preconceito, teoria crítica da sociedade, violência escolar.

### Introdução

As lutas sociais contra as opressões têm assumido como característica uma progressiva especificação em atenção às particularidades das minorias sociopolíticas. Um dos indícios desse processo, na produção do conhecimento, é a ascensão de categorias específicas para designar distintas formas de preconceito. As categorias mais clássicas, como racismo, antissemitismo e sexismo, outras, um pouco mais recentes, têm sido somadas, como homofobia, etarismo, transfobia, lesbofobia, gordofobia, dentre outras.

Esse processo pode ser ilustrado com o auxílio da ferramenta Google Ngram Viewer. Por meio dessa ferramenta, gerou-se o gráfico da Figura 1, buscando-se, em língua inglesa, por alguns termos que designam violências contra determinados grupos, a saber: racismo, antissemitismo, sexismo, elitismo classista, homofobia, xenofobia, lesbofobia, transfobia, etarismo e gordofobia.

Se algumas categorias de preconceito, como o antissemitismo, já se deixam notar em livros desde o início dos anos 1900 – sobrelevando-se, no caso deste, entre as décadas de 1930 e 1950, período no qual o mundo testemunhou o horror nazifascista –, outras categorias, como a transfobia, despontaram na literatura mais recentemente, principalmente após 1990. Assim como o antissemitismo, o racismo é uma categoria com destaque na maior parte da série, ascendendo expressivamente em meados da década de 1960. A partir dos anos 1970, o sexismo passa a ser mais frequente. Por volta de

1990, categorias como homofobia, xenofobia e etarismo começam a ser mais empregadas. Classismo, lesbofobia e gordofobia, embora pareçam não apresentar variações perceptíveis nos anos listados, constam nos materiais<sup>2</sup>.

Sensível a essa especificação das formas de opressão, e tendo em vista a organização política dos sujeitos em torno de pautas circunscritas, um amplo debate tem sido realizado e uma de suas questões centrais é a de saber se as reivindicações dessas categorias desviam a premência do enfrentamento do eixo central da dominação no capitalismo, a saber, a exploração de classes. Quanto a essa questão, o presente trabalho posiciona-se de maneira diversa.

As explosões cotidianas de barbárie ainda têm como base objetiva uma sociedade na qual o modo de produção divide irracionalmente a humanidade entre exploradores e explorados. A manutenção dessa exploração ainda tem como eixo a dominação por meio do trabalho e a alienação progride universalmente, pois aqueles que produzem seguem cada vez mais privados do que é resultado de sua própria ação. Todavia, com a concentração do capital e com a ocultação dos verdadeiros setores que tomaram a posição de sujeito universal e dominam politicamente (Horkheimer & Adorno, 1947/1985), acompanhada pela degenerescência da consciência de classe e pelas conformações da ideologia devotadas à justificar, ocultar e duplicar nas consciências a realidade problemática (Horkheimer & Adorno, 1956/1978), os conflitos que antes ocorriam de modo explícito, como embates entre a classe dona dos meios de produção e a classe trabalhadora, esfumaram-se. Socialmente, acompanha-se um acréscimo

\*Endereço para correspondência: herik-rafael@hotmail.com

1 Financiamento (fonte): Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico; Número do contrato: 442702/2016-7.

2 Recomenda-se ao leitor interessado no detalhamento do uso de cada expressão a busca específica dos termos. Essa busca permite observar com maior acurácia as variações no emprego dos conceitos.



daquelas truculentas explosões de barbárie na forma de conflitos internacionais, perseguições sistemáticas e até nos inúmeros eventos de violência cotidiana. É certo que as expressões de violência não podem ser reduzidas umas às outras em respeito às diferenças entre os fenômenos concernentes aos seus determinantes econômicos, políticos e culturais. Porém, não parece redutor assumir que são facetas da violência sistêmica, própria da sociedade industrial no capitalismo tardio, cuja

irracionalidade a empurra para se configurar como luta de todos contra todos, como “totalidade antagônica” (Adorno & Jaerisch, 2021, p. 100). Os meios de administração, com a alta racionalidade técnica e a violência que podem implicar, são acionados politicamente para evitar o esfacelamento dessa ordem na qual o avanço do irracional agrava a possibilidade de destruição total. Isso não é feito evitando-se a destruição, mas fornecendo meios e objetos para sua descarga em favor da manutenção social.

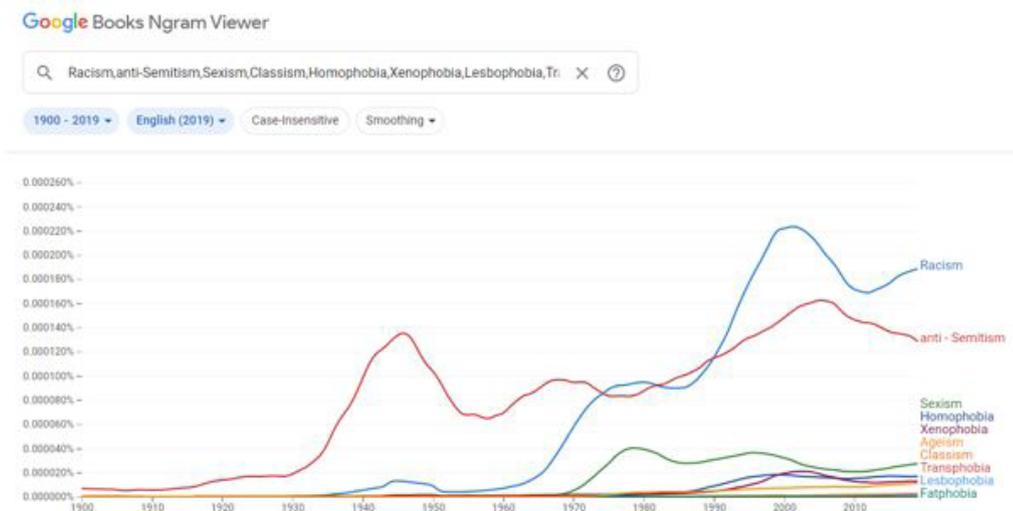


Figura 1. Evolução do uso dos termos para designar preconceitos específicos ao longo dos anos

Em cada manifestação específica dos conflitos sociais contemporâneos encontra-se inscrita essa dinâmica social da totalidade antagônica; segundo Adorno e Jaerisch (2021):

Descendo até as alterações privadas, tão pueris quanto investidas de afeto, a sociedade apresenta aos viventes a conta por sua forma distorcida, da qual eles são cúmplices, e por aquilo que ela fez deles. Nos conflitos cegos, auto-infligidos, o ser social retorna aos sujeitos, sem que eles se apercebam disso. . . . Em situações de crise, o conflito social pode se atualizar como conflito de classes, resta ver se também nas formas do mundo administrado. Por hora, o conflito social terá que ser procurado e examinado também alhures. Se é certo que a sociedade se desenvolveu como uma totalidade antagônica, quase todo conflito que se costuma hoje chamar de particular é sua efigie. (p. 100)

A questão está, pois, não em negar a gravidade das questões sociais que definem cada uma das variadas bandeiras em favor de um problema central (a dominação capitalista), e sim em encontrar naquelas questões o núcleo que remete a esse problema central. Isso permite encontrar o que impede, sistematicamente, que aquelas questões se atualizem como conflitos de classe. É provável, portanto, que conflitos que tomam lugar na particularidade escolar

– como é o caso do preconceito, objeto deste trabalho – retratem impasses que assolam a sociedade como um todo. Corroborando com o avanço da barbárie a atitude de ignorar ou tornar secundárias as manifestações da violência relacionadas às formas de preconceito no contexto escolar. Nas formas particulares de violência brotam os processos universais de opressão.

A dialética entre universal, particular e singular requer a atenção a essa tensão. Por exemplo, ao estudar o antissemitismo com certa especificidade, as pesquisas de Adorno (1950/2019) e Jahoda e Ackerman (1950/1969) revelaram que essa forma de violência permitia compreender – e precisava ser compreendida – em suas relações com outras violências depositadas sobre outros grupos. Os autores constataram que, entre esses fenômenos, cujas manifestações não se confundem, havia (e há) momentos psicológicos comuns. A existência desses momentos comuns revela a determinação social do psicológico e possibilita formular o problema das formas específicas de preconceito em termos da totalidade do fenômeno do preconceito, sem pretender reduzir aquelas a esta. O estudo das particularidades das discriminações, segregações e exclusões é crucial para o entendimento de como em cada uma delas as marcas da opressão social se impõem de modo característico; não menos importante é o estudo dos processos indiferenciados dos quais essa mesma opressão se aproveita para dispor toda

particularidade e as diversas violências específicas no sentido único de sua manutenção.

Algumas pesquisas sobre o preconceito no âmbito escolar permitem constatar as várias expressões do fenômeno, a não redução de umas às outras e a própria relação entre os preconceitos específicos. A pesquisa de Albuquerque e Williams (2015) sobre homofobia na escola aponta que o preconceito baseado na orientação sexual e/ou identidade de gênero tende a se relacionar com outros estereótipos a partir de “variáveis como aparência física ou vestuário” (p. 670) intensificando, em alguns casos, a atitude de perseguição. Dentre as características citadas constam aspectos como ser “negro”, “pobre”, “gordo” e “afeminado”. Uma pesquisa sobre a discriminação e a violência contra o gênero feminino (Mesquita Filho, Eufrásio, & Batista, 2011) indica que o preconceito se expressa por diferentes possibilidades quando se relaciona ao sexismo, sendo legitimado pelo paternalismo, pela competição de gênero e pelo poder heterossexual que privilegia o fenótipo masculino. Entre as variáveis associadas à discriminação e à violência sublinham-se: cor de pele, renda familiar, faixa etária, religião e estado civil.

Outro estudo sobre a relação entre o preconceito racial e a educação (Bittencourt, 2019) aponta que, ainda que o racismo tenha seu fundamento numa pretensa superioridade racial, ideologicamente ele possui outros elementos na construção dos rótulos identificados por estereótipos não apenas referentes à “cor da pele”, mas relacionados às condições socioeconômicas, de moradia e de acesso cultural. Silva (2006) aponta que, na relação entre preconceito e deficiência, a discriminação e a segregação tendem a se inscreverem não apenas no próprio corpo do indivíduo em seu caráter particular, mas no conjunto de mecanismos de negação social e de elementos psicológicos, como tentativa de ajustamento aos grupos e condições sociais. Como elementos do preconceito, ressalta-se estereótipos ligados à fragilidade, disfuncionalidade, inutilidade e dependência de ajuda.

Observa-se uma característica do preconceito: a generalização. Os predicados, resultantes da cultura e de suas sedimentações, atribuídos a grupos marginalizados, mostram uma tendência à generalização e a ser aglutinados em um amplo padrão atitudinal preconceituoso marcado pela segregação, exclusão, perseguição e ataque aos outros. Esse processo é descrito pelo reiterado entendimento de que um indivíduo que tende a ser preconceituoso contra um alvo tende a ser preconceituoso contra outros alvos (Adorno, 1950/2019; Bell, 1947; Crochík, 1996; Hartley, 1965; Jahoda & Ackerman, 1950/1969). O presente estudo parte desse entendimento e discute os resultados de uma investigação sobre a relação entre preconceitos específicos em contexto escolar para insistir na importância dessa proposição bem como para assinalar a necessidade de atenção às diferenças entre preconceitos.

## Método

Todos os cuidados éticos foram observados e a pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de São Paulo (CAAE nº 75003417.7.0000.5505). Participaram do estudo 223 alunas e alunos, com idade média de 14,3, do nono ano do Ensino Fundamental de cinco escolas públicas da cidade de Guarulhos; 57% dos indivíduos participantes da pesquisa são do gênero masculino e 43% do gênero feminino; 39% se autodeclararam brancos(as), 33% pardos(as), 18% negros(as) e 10% não responderam a essa categoria de classificação; parte significativa da amostra está nos níveis socioeconômicos B1 (14%), B2 (38%) e C1 (27%).

Em sua integralidade, a pesquisa consistiu na aplicação de três questionários: Instrumento de Caracterização das Escolas voltado ao corpo técnico-administrativo e aos diretores e coordenadores pedagógicos das escolas; Roteiro de Entrevista realizado com professoras e professores; e questionário direcionado aos alunos com escalas do tipo Lickert integrando a Escala do Fascismo, a Escala de Autonomia frente à autoridade escolar, além de três escalas desenvolvidas e adaptadas por José Leon Crochík e também aplicadas em pesquisas anteriores (Crochík, 2011, 2015; Crochík, Pedrossian, Anache, Meneses, & Lima, 2018), Escala de Identificação das Hierarquias Escolares, Escala de Autoavaliação de Identificação da Violência Escolar e Escala de Manifestação de Preconceitos (Escala P).

Neste artigo serão considerados os dados da Escala P. No instrumento, perguntamos ao aluno se, diante de determinados colegas – aluno(a) com deficiência, aluno(a) com dificuldades de se relacionar/autista, aluno(a) com comportamento agressivo, aluno(a) com cor de pele diferente da que a do participante, aluno(a) afeminado, aluna masculinizada, aluno(a) impopular e má/mau aluna(o) –, nas situações de convivência na escola, ele: (1) conversaria no recreio; (2) faria um trabalho escolar; (3) gostaria de convidar para sua casa; (4) auxiliaria nas dificuldades escolares; (5) seria amiga(o); (6) acha que as/os alunas(os) com as características citadas conseguem fazer amizades; e (7) acha que as/os alunas(os) com as características citadas aprendem o que é ensinado.

Para cada alternativa de resposta a pontuação equivalia para “não”, 1 ponto, e para “sim”, 0 pontos. O escore em relação a cada um daqueles potenciais alvos foi determinado por meio da somatória dos escores obtidos para cada uma das sete perguntas, de modo que, quanto maior o escore, maior a manifestação do preconceito. Posteriormente, com os resultados obtidos foi realizado o cálculo da correlação, assim como a análise fatorial. Com as correlações buscamos verificar se uma pessoa que é preconceituosa contra um alvo tende a ser também contra outros alvos. Com a análise fatorial tentamos verificar e se, e como, os preconceitos específicos tendiam a se agrupar.

## Resultados e Discussão

Na Tabela 1 são apresentadas as correlações entre preconceitos contra diferentes alvos a partir das respostas obtidas na Escala P. Com esses cálculos é possível discutir a hipótese acerca da tendência generalizada ao preconceito.

Todas as correlações foram positivas e estatisticamente significativas; todas a nível de 0,01, com exceção de uma, a nível de 0,05. Os dados apontam que um indivíduo que tende a ser preconceituoso apresenta essa tendência contra as mais

variadas diferenças a despeito de elas parecerem, ou não, estar relacionadas. Significa dizer, por exemplo, que, se alguém é preconceituoso contra alunas consideradas masculinizadas, não só há grandes chances de seu preconceito visar alunos considerados afeminados, como também há chances significativas de se voltar contra alunos com deficiência, com cor da pele diferente da sua, alunos considerados com mau desempenho, considerados agressivos e impopulares, autistas e/ou com dificuldades de se relacionar.

Tabela 1. Correlação do preconceito contra os possíveis alvos

	<i>Pdef</i>	<i>Pautista</i>	<i>Pagres</i>	<i>Pcorpele</i>	<i>Pafem</i>	<i>Pmasc</i>	<i>Pimpop</i>	<i>Pmau aluno</i>
<i>Pdef</i>	1	,652**	,224**	,299**	,659**	,584**	,431**	,286**
<i>Pautista</i>	,652**	1	,324**	,284**	,439**	,392**	,445**	,296**
<i>Pagressor</i>	,224**	,324**	1	,171*	,196**	,178**	,181**	,540**
<i>Pcordapele</i>	,299**	,284**	,171*	1	,480**	,461**	,482**	,258**
<i>Pafeminado</i>	,659**	,439**	,196**	,480**	1	,893**	,345**	,232**
<i>Pmasculin</i>	,584**	,392**	,178**	,461**	,893**	1	,425**	,240**
<i>Pimpopular</i>	,431**	,445**	,181**	,482**	,345**	,425**	1	,377**
<i>Pmaualuno</i>	,286**	,296**	,540**	,258**	,232**	,240**	,377**	1

\*  $p=0,05$  \*\*  $p=0,01$

Assim, a afinidade explícita entre duas formas de preconceito condizentes com os estereótipos de comportamento feminino e masculino – o preconceito contra alunas tidas como masculinizadas e alunos tidos como afeminados – não se opõe a outras relações como com o preconceito contra quem, no âmbito escolar, não alcança um desempenho que o permita ser considerado bom aluno.

Outro exemplo, tomado dos resultados, é: as atitudes de preconceito nutridas pelos predicados culturalmente atribuídos a grupos marginalizados pela cor da pele, um preconceito fortemente difundido na sociedade, parecem não se esgotar nesse alvo e se relacionam com o preconceito contra alguém que, na hierarquia escolar – especificamente, por se tratar de um estudo com estudantes – não alcança popularidade.

Socialmente, não parece haver conexões transparentes e imediatas entre alguns estereótipos como os das pessoas com deficiência e aqueles ligados aos padrões de feminilidade e masculinidade ou à cor da pele. Isso não significa que não existam relações sutis e importantes entre esses fenômenos que possam ser desdobradas dos determinantes comuns que medeiam a marginalização desses diferentes grupos, trata-se, aqui, apenas de marcar que os conteúdos dos estereótipos, os predicados que os compõem, não foram costurados pela cultura uns aos outros; se fossem, seria possível creditar de modo mais direto à cultura, e suas sedimentações, a

explicação para o fato de certas diferenças particulares serem potencialmente atacadas pelas mesmas pessoas.

Quem agride uma pessoa com deficiência física não explícita, automaticamente, algum predicado preconceituoso contra as pessoas que não estão em conformidade com o que se espera do homem e da mulher, ou contra outras pessoas, por motivos de cor da pele, mas, como demonstram os dados, há uma propensão comum em ser preconceituoso contra esses alvos e contra outros. Tal propensão permite questionar sobre os aspectos psicológicos do preconceito, como o fez Adorno (1950/2019) no estudo sobre a personalidade autoritária, realizado com a colaboração de outros pesquisadores na década de 1940. Àquela época o autor já se referia à hipótese da generalização, ressaltando que era indicada com frequência por outros estudos e que a pesquisa por ele coordenada também a endossava:

Evidências do presente estudo confirmam aquilo que é frequentemente indicado: que um homem que é hostil em relação a um grupo de minorias tem grande probabilidade de ser hostil contra uma variedade de outros grupos. Não há qualquer base racional concebível para tal generalização; e o que é ainda mais notável, o preconceito contra (ou a aceitação totalmente acrítica de) um grupo particular frequentemente existe na ausência de qualquer experiência com membros daquele grupo.

A situação objetiva do indivíduo parece ser uma fonte improvável para tal irracionalidade; antes, deveríamos buscá-la . . . nas necessidades profundas da personalidade. (p. 86)

Dentre as evidências às quais o autor se refere e que confirmam a nossa hipótese, é importante ressaltar o que destaca Crochík (1996) sobre o estudo da personalidade autoritária: as altas correlações obtidas pelos pesquisadores entre a escala que visava medir o antissemitismo e a escala destinada a medir o etnocentrismo – esta com questões sobre vários grupos minoritários. Aplicadas a milhares de pessoas, essas escalas em suas correlações comprovavam “haver uma tendência no indivíduo preconceituoso a desenvolver o preconceito em relação a diversos objetos” (p. 62).

Também Jahoda e Ackerman (1950/1969), em seu *Distúrbios emocionais e anti-semitismo*, ocuparam-se dessa tendência ao investigar a relação entre o antissemitismo e “outras hostilidades de grupo” (p. 36). Observando o que chamaram de “extensão do anti-semitismo” (p. 37), eles se propuseram a verificar, em casos de preconceito antissemita em pacientes em análise, o quanto essa hostilidade era direcionada apenas aos judeus ou se visava outras minorias e quais semelhanças ou diferenças havia entre a atitude antissemita e a hostilidade contra outros grupos. A investigação, psicanaliticamente orientada, permitiu a conclusão de que “quase todos os anti-semitas não-judeus não rejeitam somente os judeus, mas também outros grupos” (p. 124) e que:

o mais baixo grau de especificidade [de hostilidade] aparecia naqueles pacientes que utilizavam o anti-semitismo com a finalidade primordial de destacar o “diferente”. O adolescente que considera a palavra “judeu” como um mero insulto poderia, com facilidade, lançar mão de outros preconceitos raciais.

Assim, pois, a especificidade psicológica do anti-semitismo varia de acordo com cada caso. Por isso devemos tratar de estender o campo de nosso estudo, considerando o anti-semitismo em suas mais amplas conexões, suas relações com outros distúrbios do comportamento de grupo e com outros males da sociedade. . . . Em certos casos individuais, é suscetível de ter sido ocasionado por um acontecimento imprevisto, independentemente do grau relativo de especificidade emocional da pré-disposição do anti-semitismo; a perturbação nas relações com outros grupos, porém, é de origem psicológica. (pp. 132-133)

Note-se a afirmação de Adorno (1950/2019) sobre uma atitude de generalização que comporta desde o preconceito até a aceitação acrítica de determinados grupos. Ambas as atitudes evidenciam uma indiferenciação psicológica que é de natureza semelhante àquela observada nos dados analisados,

indicadores da incapacidade de diferenciação dos objetos da realidade acompanhada por hostilidade disseminada. Ambas as atitudes, de aceitar incondicionalmente e de rejeitar sem ponderação, são consoantes uma à outra e ao funcionamento de um todo social cuja reprodução depende da fragmentação social em coletividades alinhavadas por vínculos postíços, alheios aos interesses racionais e às experiências individuais, coletividades que são lançadas umas contra as outras. A esse respeito, e com o objetivo de seguir retomando os fundamentos da tese da generalização do preconceito, vale resgatar de modo mais detalhado o estudo de Hartley (1965).

Sua pesquisa foi realizada na década de 1940 nos Estados Unidos, assim como o estudo coordenado por Adorno (1950/2019), e publicada pela primeira vez um pouco antes deste, em 1947. Hartley (1965) encontrou um “padrão de preferências” entre os estadunidenses, verificado a partir da aplicação de um teste de atitudes em relação a 49 categorias. Esse padrão consistia, em síntese, em preferir mais os canadenses e ingleses e menos os hindus e turcos (nos extremos). Comparando com outras séries históricas e pesquisas similares, ele indicou que os mesmos padrões eram verificados a despeito de outras diferenças (sexo, religião, idade, localidade, nível socioeconômico etc.), com isso, concluiu sobre a existência de “um padrão estandardizado de preferências ou preconceitos prevalente nos Estados Unidos” (p. 471). Os extremos desse padrão, a aceitação em relação a um grupo e a recusa terminante de outro, estabelecem correlações funcionais em uma mesma sociedade; as distinções rígidas entre cada particularidade assumem cada uma um lugar no âmbito dessa sociedade e, no caso em questão, formavam o que o autor identificou como praticamente uma “instituição americana”.

Essa preferência era medida do “nível geral de tolerância” obtido no teste que apresentava cada uma das 49 categorias (35 grupos étnicos, como americanos, franceses, chineses; sete grupos religiosos, como ateu, protestante liberal, judeu russo; e sete grupos políticos, como comunista, nazista, refugiado político) e, em uma escala de oito pontos, as possíveis reações do respondente ao grupo como um todo variando desde “Excluiria do meu país” até algo como “Estabeleceria laços de parentesco pelo casamento”.

Entre os grupos étnicos, o pesquisador inseriu três grupos desconhecidos para testar a hipótese da tolerância generalizada, ou seja, para saber se ser intolerante ou tolerante era mais uma função geral do indivíduo do que algo que depende do contato ou experiência concreta com os grupos. Esses três grupos eram completamente desconhecidos dos estudantes aos quais o teste foi aplicado, tratava-se de nomes que soavam como nacionalidades listados entre os outros grupos étnicos, mas que não existiam (Pyreness, Wallonians e Danireans).

O autor encontrou que a reação a esses grupos expressava a mesma tendência do que a contida nas outras respostas, isto é, se um indivíduo expressava intolerância

com relação aos grupos étnicos existentes, a mesma atitude era verificada com esses três grupos, bem como o contrário: a tendência à tolerância se estendia a esses grupos em relação aos quais nenhum sujeito poderia ter tido qualquer experiência que fundamentasse seu julgamento porque não existiam. Assim, Hartley (1965) pôde apresentar evidências de que o “. . . grau de tolerância expresso pelos indivíduos é uma função generalizada do indivíduo e não é completamente determinado pelo grupo específico em relação ao qual a atitude é dirigida” (p. 472).

Bell (1947), referindo-se à pesquisa de Hartley, asseverou que a resposta dos sujeitos a esses três grupos evidenciava a “natureza generalizada do preconceito” (p. 89) e citou os casos emblemáticos de dois estudantes que fizeram anotações nos campos do teste destinados a observações: “Um estudante escreveu em relação aos Danireans: ‘Eu não sei nada sobre eles, portanto eu os excluirei do meu país’. Outro escreveu: ‘Eu não sei nada sobre eles, portanto eu não tenho preconceito contra eles” (p. 89).

Todavia, com base nesse aspecto do estudo de Hartley, Bell (1947) ressaltou que

não se pode falar de atitude anti-semita ou anti-negra, pois essas são apenas facetas específicas de uma atitude mais generalizada. Na verdade, existem tipos de personalidade tolerantes e intolerantes, e a tolerância e a intolerância são funções da natureza geral da organização da personalidade. Se um preconceito generalizado é canalizado contra um grupo ou outro é uma função do meio [*milieu*] e da força da propaganda. (p. 89)

Mas pode a constatação de uma tendência à generalização do preconceito calcada nas necessidades psicológicas depor, de forma tão terminante, contra a possibilidade de se referir a preconceitos específicos ou reduzi-los às contingências da propaganda? A discussão da tese sobre a generalização do preconceito na qual esses autores (e os resultados da pesquisa em discussão) reiteradamente insistem a partir de diferentes estudos, objetos e métodos empíricos, é crucial frente à inclinação ascendente à especificação de manifestações de preconceito.

Na posição de Bell (1947) percebe-se certa minimização que ecoa na ideia de que não se deve falar em atitude antissemita ou antinegra, porque elas são “apenas facetas específicas”. O tom categórico de sua posição deriva da conformidade com o conteúdo psicológico do conceito de preconceito que sublinha o sentido de atitude generalizada, mas, com isso, o autor eleva esse conteúdo sobre as determinações sociais do preconceito que se tornam apenas o vago “meio” e a propaganda. Bell (1947) parece pretender dispensar as particularidades sociais amparado em uma provável lei geral psicológica; Adorno (1950/2019) e Jahoda e Ackerman (1950/1969), por seu turno, aprofundaram-se

na particularidade do ódio antissemita e encontraram uma tendência que extrapola o preconceito contra os judeus, mas não eliminam a importância dessa particularidade, antes, permitem compreender que o enfrentamento ao antissemitismo era crucial, porque era a eclosão de um horror incubado em formas corriqueiras.

Aquelas particularidades sociais dizem respeito aos conteúdos variegados dos estereótipos nos quais o preconceito se sustenta e que são repostos pela sociedade que, mantendo em um estado de fixidez a cultura, estampa sobre grupos caracteres históricos como se fossem natureza ou apenas os etiquetam com predicados espúrios à revelia de qualquer contato com a história. Além disso, tais “facetas” podem conter indícios dos graus de regressão envolvidos em cada violência; para a questão em tela, a da generalização, trata-se de observar, em cada caso, o quanto ela está avançada em dois sentidos: o da hostilidade cada vez mais difusa em relação a grupos diferentes e o estabelecimento, por parte de indivíduos, de um tipo de disposição que envolve afetos, cognição e atitudes – os componentes do preconceito (Crochík, 1996) – em relação a determinadas coletividades sem nenhuma experiência com membros dessa coletividade; este último sentido, a ausência de experiência, foi enfatizado num excerto supracitado como particularmente “notável” por Adorno (1950/2019, p. 86).

Bell (1947) reivindica, diante da tendência à generalização, um conceito de “preconceito generalizado”. Se não se levasse em consideração os elementos discutidos anteriormente, os resultados aqui discutidos também reforçariam essa proposição, mas, para a mesma questão encontramos outra posição em Crochík (1997):

o indivíduo preconceituoso tende a desenvolver preconceitos em relação a diversos objetos . . . o que já indica uma forma de atuação desenvolvida por ele de certa maneira independente das características dos objetos alvos do preconceito, que são distintos entre si. Isto mostra que o preconceito diz mais respeito às necessidades do preconceituoso do que de seus objetos pois cada um destes é imaginariamente dotado de aspectos distintos daquilo que eles são.

De outro lado, os conteúdos do preconceito em relação aos diversos objetos não são semelhantes entre si. . . . Ou seja, cada objeto suscita no preconceituoso afetos diversos relacionados a conteúdos psicológicos distintos.

Assim o preconceito, ao mesmo tempo em que diz mais do preconceituoso do que do alvo do preconceito, não é totalmente independente deste último. Não se pode por isso estabelecer um conceito unitário de preconceito, pois este tem aspectos constantes, que dizem respeito a uma conduta rígida frente a diversos objetos, e aspectos

variáveis, que remetem às necessidades específicas do preconceituoso representadas nos conteúdos distintos atribuídos aos objetos. (pp. 11-12)

A rigidez de conduta, o aspecto mais estático do preconceito, está espelhada nas correlações positivas e significativas entre os preconceitos contra os oito alvos diferentes obtidas nos cálculos apresentados na Tabela 1. Quanto aos aspectos variáveis – que se deixam verificar no próprio fato de a correlação não ser total em relação aos diferentes alvos –, segundo a reflexão de Crochík (1997), eles dizem respeito às necessidades do preconceituoso que transparecem na imagem que formam de seus objetos de preconceito. Adorno (1950/2019), ao indicar que as necessidades são o que está na base das “forças de personalidade” e “variam de um indivíduo para outro em sua qualidade, intensidade, modo de gratificação e objetos de fixação e que interagem com outras necessidades em padrões harmônicos ou conflitivos” (p. 79), apontava para esse aspecto variável.

Embasados em compreensão semelhante, Jahoda e Ackerman (1950/1969) tratam dos graus de especificidade psicológica do antissemitismo a partir do quanto a coesão da personalidade depende seletivamente de conteúdos específicos atribuídos aos judeus, ou se o que ressalta é uma não-seletividade para a qual as acusações são um pretexto no qual mais importante é o acusar do que quem é acusado ou os motivos (atribuídos) da acusação.

A pesquisa de Hartley (1965) permite conjecturas similares sobre os aspectos variáveis, pois, aqueles com uma tendência à “intolerância abstrata”, os que demonstram preconceito de maneira tão congelada a ponto de o infligir até ao que não existe, ao que foi inventado, decerto não têm a mesma configuração psíquica e seu preconceito não atende às mesmas necessidades a que atendem a atitude de “tolerância abstrata” demonstrada por aqueles que fixaram uma atitude tolerante sem objeto e desvinculada da experiência em relação a tudo. No extremo, os últimos estão aptos a aceitar qualquer coisa porque seus juízos também estão dados de antemão.

Diferenças qualitativas subsistem, tais como as “variações” presentes na forma como o preconceito tende a ser expresso. Tais diferenças certamente não devem servir de argumento para absolver algo ruim em face do que é pior, mas para determinar o que precisa ser feito com o ruim para não se tornar pior, e com o pior para não tornar a existir. A superação das bases nas quais o último se ergue já implica a superação do primeiro, muitas vezes, seu estágio preliminar.

Nesta pesquisa, indícios dessas variações estão presentes e podem ser discutidos a partir dos dados da Tabela 2 na qual constam os resultados do cálculo da análise fatorial.

Tabela 2. Matriz de componente rotativa<sup>a</sup>

	Componente	
	1	2
Pdef	,779	,215
Pautista	,590	,400
Pagressor	,077	,839
Pcordapele	,610	,182
Pafeminado	,909	,024
Pmasculin	,892	,026
Pimpopular	,569	,383
Pmaualuno	,180	,838

Verificou-se que os preconceitos específicos se agrupam tendencialmente em torno de dois fatores: (1) pessoas com deficiência; com autismo ou com dificuldades para se relacionar; com cor da pele diferente da do respondente; meninos considerados afeminados; meninas consideradas masculinizadas e pessoas consideradas impopulares; e (2) pessoas consideradas agressivas e maus alunos.

Isso significa que há algum traço latente mais fortemente compartilhado entre as variáveis que formam o fator 1 e que esse traço não é compartilhado com a mesma intensidade pelas variáveis que formam o fator 2, as quais, por sua vez, compartilham entre si um traço em comum e este não influi tanto as variáveis do fator 1. Encontramos mais um argumento que reforça aquele motivo citado pelo qual Crochík (1997) alerta sobre a dificuldade de se estabelecer um conceito unitário de preconceito: a existência de variações. O preconceito contra os alunos considerados agressivos e o preconceito contra aqueles taxados como maus alunos (cujas correlações foram de ,540, com  $p=0,01$ ) se destacam das outras formas; entre si, estão mais próximos do que em sua relação com os outros tipos de preconceito, embora, cabe insistir, as correlações apontem que ainda estão significativamente correlacionados com os outros.

Em primeiro lugar, é necessário discutir a relação que há entre os estereótipos dos maus alunos e dos alunos considerados agressivos. Entre esses estereótipos há uma costura mais visível tecida pela própria realidade escolar. Vestígios dessa ligação foram observados por Vianna, Souza e Reis (2015). Embora não trate especificamente de preconceito, uma vez que a pesquisa dos autores é sobre bullying entre estudantes – e a distinção entre os conceitos de preconceito e bullying é cara aos autores da presente pesquisa –, cabe citar um dos achados de Vianna et al. (2015), pois remete ao elemento dos estereótipos em discussão: “Os vitimizados correspondem a sujeitos que são importunados por indivíduos que se valem do seu maior tamanho e força. O agressor é tido [na opinião dos alunos] como um estudante que não tem bom desempenho escolar e é caracterizado pelos escolares como um ‘mau aluno’, que se considera superior ou deseja se afirmar sobre os demais” (p. 87).

Além dessa associação de predicados, é possível considerar outro aspecto. Na escola, Adorno (1965/1995) alertou para a existência latente de uma dupla hierarquia: “. . . a hierarquia oficial, conforme o intelecto, o desempenho, as notas, e a hierarquia não-oficial, em que a força física, o ‘ser homem’ e todo um conjunto de aptidões prático-físicas não honradas pela hierarquia oficial desempenham um papel” (p. 111). Maus alunos e alunos agressivos estão, ambos, fora da hierarquia oficial, pois esta tem como parâmetro o desempenho expresso em notas altas. Se os dois se aproximam pela proscricção comum da hierarquia oficial isso não significa a completa coincidência entre eles, apesar da pesquisa de Vianna et al. (2015) indicar uma sobreposição. Os alunos tratados como agressivos podem fazer parte da hierarquia não-oficial, neles se apresentaria a ostensiva característica da força física; mas os “maus alunos”, aqueles que não alcançam notas altas, não fazem, necessariamente, parte da hierarquia não-oficial, eles podem estar excluídos também dela ao serem considerados como fracos. Nem todos os alunos agressivos poderiam ser maus alunos, porque não apenas o elemento da agressividade não exclui que possam alcançar boas notas, como há a possibilidade de se tornar um aluno de destaque em disciplinas como, por exemplo, a educação física, na qual cumprem papel central as “aptidões prático-físicas”, o “ser homem” e a força física. Por outro lado, aos maus alunos não necessariamente é atribuída agressividade.

Essa tentativa de observar a costura entre os dois estereótipos só faz sentido se considerada a partir da hegemonia da hierarquia oficial e sua manutenção pela realidade escolar. A cultura escolar, marcada pelas contradições da sociedade como um todo, tendencialmente, produziria e/ou reforçaria uma disposição comum, por parte daqueles que estão mais ajustados a ela, a se opor aos maus alunos e aos alunos agressivos. Mesmo que estes não formem um único grupo, compartilham entre si seu desajuste em relação aos elementos valorizados oficialmente. Portanto, é menos uma costura existente entre duas peças diferentes do que o fato de estarem ambas, embora não de igual maneira, no avesso da cultura escolar oficial. Logo, trata-se menos das características dos alvos, mesmo na visão estereotipada sobre eles, e mais de como o preconceito é formado.

Em segundo lugar, podemos pensar por outro prisma essa diferença que se insinua entre os preconceitos contra pessoas com deficiência, com autismo ou com dificuldades para se relacionar, com cor da pele diferente da do respondente, meninos considerados afeminados, meninas consideradas masculinizadas e pessoas consideradas impopulares, de um lado, e preconceitos contra maus alunos e alunos agressivos, de outro. O primeiro conjunto é formado por características/condições que extrapolam a escola, embora se manifestem nela. O segundo conjunto traz aspectos que são produzidos na escola, como a alcunha de mau aluno, ou ganham relevo nela, como a agressividade atribuída.

Pode-se conceber que alguém seja dado como agressivo em outros contextos, mas, em idade escolar, na relação com os pares e com aqueles que compõem a equipe escolar, esse aspecto tende a ser ressaltado, como mostram as queixas, habituais nos anos escolares iniciais, por parte das escolas, que chamam a atenção das famílias para os comportamentos violentos das crianças e a, igualmente habitual, surpresa dos pais diante dessa queixa e a alegação de que, em casa, seus filhos não são assim. Com isso, procura-se chamar atenção para elementos característicos das próprias relações escolares que fomentam formas específicas de preconceito. As intervenções exigidas por essas formas de violência apontam para a transformação das relações escolares em um sentido diferente das transformações, também necessárias, requeridas pelas violências que se presentificam no espaço escolar, mas que o ultrapassam.

Considere-se o preconceito contra pessoas com deficiência. No âmbito escolar essa questão reclama as ações inclusivas no combate ao preconceito. A mesma necessidade existe em todos os espaços nos quais esse preconceito se manifestar. É certo que haverá diferenças nessas ações em cada âmbito social específicas relacionadas às suas funções intrínsecas, mas essas diferenças, embora indispensáveis, estão articuladas por uma racionalidade comum. A necessidade de acessibilidade, por exemplo, se impõe às escolas, aos ambientes de trabalho, aos espaços de lazer, ao espaço público como um todo – no limite, até ao espaço privado se pensamos em uma sociedade inclusiva sem ser no marco desta que opõe o público ao privado em detrimento de ambos. Suas especificidades no espaço escolar estão condicionadas pela tarefa da formação, mas as transformações que precisam ser operadas são diferentes, em profundidade, daquelas requeridas quando se considera que as próprias relações, a forma como a instituição escola está organizada em sua função, tem parte na produção de violências específicas e, desse modo, o combate à existência de preconceitos contra aqueles que são considerados maus alunos depende da transformação dessas relações a ponto de impedir que as hierarquias alimentem estereótipos, produzam desigualdades e violência, ou seja, que sejam irracionais.

## Considerações finais

As implicações do argumento da propensão de quem é preconceituoso contra um alvo ser também preconceituoso contra outros foram formuladas pelos autores citados e por outros, mas precisam ser lembradas diante de uma provável atomização nos estudos sobre o preconceito, cada vez mais particularizados, embora o estudo de preconceitos específicos não precise se opor a uma compreensão da totalidade que pode ser encontrada lá mesmo no que, em aparência, parece isolado.

Mesmo Bell (1947), em relação ao qual foram indicadas discordâncias quanto à sua proposição acerca da impossibilidade de falar de preconceitos específicos,

foi arguto ao observar, analisando a pesquisa de Hartley (1965), a possibilidade de a hostilidade presente no preconceito ser socialmente canalizada contra um grupo ou outro. A consideração de Hartley (1965) de que o preconceito não era completamente determinado pelo grupo ao qual se dirigia essa atitude apontava para essa conclusão. Jahoda e Ackerman (1950/1969) também conseguiram observar que o combate ao antissemitismo era mais amplo, era uma “luta pela própria sobrevivência da civilização humana”: “Em meio a todos esses conflitos sociais, a luta contra o anti-semitismo é, pois, algo mais que uma luta em favor dos direitos dos judeus, ou dos negros católicos mexicanos ou outros grupos que gratuitamente costumam objetos de ódio, em lugar dos judeus” (p. 141).

Sartre (1944/1995), sem realizar estudos empíricos, mas alcançando a matéria empírica pela capacidade de reflexão teórica, também percebeu que o antissemitismo implicava uma “totalidade sincrética” na pessoa, que era “uma atitude global que alguém adota não apenas para com os judeus, mas para com os seres humanos em geral, a história e a sociedade . . .” (p. 14). Dirigindo-se aos franceses, ele indicou: “nenhum francês será livre enquanto os judeus não alcançarem a plenitude de seus direitos. Nenhum francês estará em segurança enquanto um judeu, na França e no mundo inteiro, puder temer pela própria vida” (p. 96). Suas reflexões revelaram o sentido universal da questão do antissemitismo, o sentido universal de um preconceito específico mobilizado e aproveitado pelas forças objetivas, políticas e econômicas, responsáveis pela barbárie.

Horkheimer e Adorno (1947/2006), em seu ensaio *Elementos do antissemitismo*, viram se delinear uma intercambialidade não só do objeto do preconceito antissemita como dos agressores que podiam passar a ser aqueles mesmos que antes eram as próprias vítimas, a depender da configuração social: “as vítimas são intercambiáveis segundo a conjuntura: vagabundos, judeus, protestantes, católicos, cada uma delas pode tomar o lugar do assassino . . . tão logo se converta na norma e se sinta poderosa enquanto tal” (p. 142). Mudanças e dinâmicas estabelecidas no próprio ambiente em que

agressor e vítima se encontram podem redefinir esses papéis. Crochík (1996), fundamentado nesses autores, indicou que “os grupos-alvos do preconceito podem solidarizar-se com outros grupos também vítimas do preconceito”, mas existe a possibilidade, em um contexto autoritário, de também ser “preconceituosos em relação a eles” (p. 54), lembrando a estratégia dos Estados fascistas de lançarem grupos excluídos uns contra os outros.

Ao ser identificada essa generalização nos resultados do estudo aqui apresentado constata-se a permanência dessa problemática. Trata-se do espraiamento de uma hostilidade que pode se direcionar para vários objetos e se ligar psicologicamente a eles a partir de conteúdos dos mais variados, trazidos pela existência historicamente marcada desses objetos e pelos estereótipos culturais sobre eles se, claro, houver a necessidade subjetiva de alguma ligação, pois também se observa uma inclinação a prescindir de qualquer ligação e de não precisar de nada além de pretextos cínicos nos quais as próprias pessoas nem tomam parte, sendo apenas a reprodução de jargões coletivos.

Como referenciado na introdução, se, por um lado, o indivíduo é produto da cultura e nesse sentido tende a reproduzir seus elementos, por outro lado, quanto mais componentes forem ofertados permitindo o indivíduo se diferenciar, mais ele tenderá a resistir a determinados tipos de reprodução. Essa oferta é do âmbito da formação, do conhecimento e contato vivo com a experiência humana substanciada nos conteúdos nos quais se encontra expressão da diferença que constitui o humano. A escola pode caminhar proporcionando experiências com esses conteúdos; portanto, trata-se de insistir no aspecto da formação, da possibilidade de reflexão crítica que inclui a si e ao mundo. Reflexão capaz de diferenciar os objetos da realidade permitindo aos indivíduos orientar suas pulsões discriminando o que faz justiça a elas ao que não faz e impedindo que, sem objeto, elas se revertam em indiscriminada compulsão à destruição; reflexão capaz de negar as predicções extrínsecas e estereotipadas e resistir, nos outros e em si, às atitudes violentas realizadas em nome desses preconceitos.

### **The relations between specific prejudices in the school context**

**Abstract:** This study proposes that individuals who tend to be prejudiced show such propensity in a generalized way against differences. It investigates it regarding a specific set of prejudices in school. The Scale of Manifestation of Prejudices is used as an instrument. The results, confirming the significant correlation between the tendency to be prejudiced against several groups, are analyzed based on propositions of the Critical Theory of Society.

**Keywords:** prejudice, critical theory of society, school violence.

### **Les relations entre les préjugés spécifiques dans le contexte scolaire**

**Résumé:** L'article assume que l'individu qui a tendance à avoir des préjugés présente cette propension de manière généralisée à l'égard de diverses différences. Il étudie cette question en relation avec un ensemble spécifique de préjugés dans le contexte

scolaire. On utilise comme instrument d'analyse l'échelle des préjugés. Les résultats, qui confirment la corrélation significative entre la tendance à avoir des préjugés à l'égard divers groupes, sont analysés à partir des propositions de la Théorie Critique de la Société.

**Mots-clés :** prejuges, theorie critique de la societe, violence scolaire.

## Las relaciones entre los prejuicios específicos en el contexto escolar

**Resumen:** Este artículo parte del supuesto de que el individuo que tiende a ser prejuicioso presenta esa propensión de modo generalizado contra variadas diferencias. Específicamente, examina un conjunto de prejuicios en el contexto escolar. Para ello, se utiliza como instrumento la Escala de Manifestación de Prejuicios. Los resultados confirman la significativa correlación entre la tendencia a ser prejuicioso contra diversos grupos a partir de proposiciones de la teoría crítica de la sociedad.

**Palabras clave:** prejuicio, teoría crítica de la sociedad, violencia escolar.

## Referências

- Adorno, T. W. (1995). Tabus acerca do magistério. In T. W. Adorno, *Educação e emancipação* (3a ed., W. L. Maar, trad., pp. 97-117). São Paulo, SP: Paz e Terra. (Trabalho original publicado em 1965)
- Adorno, T. W. (2019). *Estudos sobre a personalidade autoritária* (V. H. F. Costa, F. L. T. Corrêa, & C. H. Pissardo, trads.). São Paulo, SP: Editora Unesp. (Trabalho original publicado em 1950)
- Adorno, T. W., & Jaerisch, U. (2021). Notas sobre o conflito social hoje: a partir de dois seminários (Y. Afshar, trad.). *Cadernos de Filosofia Alemã*, 26(1), 93-107. doi: <https://doi.org/10.11606/issn.2318-9800.v26i1p79-107>
- Albuquerque, P. P., & Williams, L. C. A. (2015). Homofobia na escola: relatos de universitários sobre as piores experiências. *Temas em Psicologia*, 23(3), 663-676. doi: <https://doi.org/10.9788/TP2015.3-11>
- Bell, D. (1947). Sem título. *Jewish Social Studies*, 9(1), 88-90.
- Bittencourt, C. A. C. (2019). Reflexões sobre a face obscura do preconceito e violência na escola. *Revista Devir Educação*, 3(1), 127-139. doi: <https://doi.org/10.30905/ded.v3i1.123>
- Crochík, J. L. (1996). Preconceito, Indivíduo e Sociedade. *Temas em Psicologia*, 4(3), 47-70. Recuperado de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/tp/v4n3/v4n3a04.pdf>
- Crochík, J. L. (1997). *Preconceito, indivíduo e cultura* (2a ed.). São Paulo, SP: Robe Editorial.
- Crochík, J. L. (2011). Preconceito e Inclusão. *WebMosaica*, 3(1), 33-42. Recuperado de <https://seer.ufg.br/webmosaica/article/view/22359/13016>
- Crochík, J. L. (2015). Formas de violência escolar: preconceito e bullying. *Movimento*, 2(3), 29-56. Recuperado de <https://periodicos.uff.br/revistamovimento/article/view/32559>
- Crochík, J. L., Pedrossian, D. R. S., Anache, A. A., Meneses, B. M., & Lima, M. F. E. M. (2018). Análise de atitudes de professoras do ensino fundamental no que se refere à educação inclusiva. *Educação e Pesquisa*, 37(3), 565-582. doi: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022011000300008>
- Hartley, E. J. (1965). Problems in prejudice. In Hartley, R. & Hartley, E. J. (Orgs.), *Readings in psychology* (3a ed., pp. 466-473). New York, NY: Thomas Y. Crowell Company.
- Horkheimer, M., & Adorno, T. W. (Orgs.). (1978). *Temas básicos da sociologia* (2a ed, A. Cabral, trad.). São Paulo, SP: Cultrix; Editora da Universidade de São Paulo. (Trabalho original publicado em 1956)
- Horkheimer, M., & Adorno, T. W. (2006). *Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos* (G. A. Almeida, trad.). Rio de Janeiro, RJ: Zahar. (Trabalho original publicado em 1947)
- Jahoda, M., & Ackerman, N. W. (1969). *Distúrbios emocionais e anti-semitismo*. São Paulo, SP: Editora Perspectiva. (Obra original publicada em 1950)
- Mesquita Filho, M., Eufrásio, C., & Batista, M. A. (2011). Estereótipos de gênero e sexismo ambivalente em adolescentes masculinos de 12 a 16 anos. *Saúde e Sociedade*, 20(3), 554-567. doi: <https://doi.org/10.1590/S0104-12902011000300003>
- Sartre, J. P. (1995). *A questão judaica* (M. Vilela, trad.). São Paulo, SP: Editora Ática. (Obra original publicada em 1944)
- Silva, L. M. (2006). O estranhamento causado pela deficiência: preconceito e experiência. *Revista Brasileira de Educação*, 11(33), 424-561. doi: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782006000300004>
- Vianna, J. A, Souza, S. M., & Reis, K. P. (2015). Bullying nas aulas de educação física: a percepção dos alunos do ensino médio. *Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação*, 23(86), 73-93. doi: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362015000100003>

Recebido: 08/11/2022

Aprovado: 14/11/2023