

**III ENCONTRO NACIONAL SOBRE O ENSINO DE SOCIOLOGIA NA  
EDUCAÇÃO BÁSICA**

**31 de maio a 03 de junho de 2013, Fortaleza (CE)**

**Grupo de Trabalho:** GT 9- Culturas Juvenis e Escola

**Título do Trabalho:** Estamos em conflito? juventudes, bullying e direitos humanos na escola

**Nome completo e instituição do(s) autor(es):** Maria Alda de Sousa (UFC)

# ESTAMOS EM CONFLITO? JUVENTUDES, BULLYING E DIREITOS HUMANOS NA ESCOLA

Maria Alda de Sousa<sup>1</sup>

## INTRODUÇÃO

Tem se tornado fato cada vez mais recorrente nos noticiários internacionais, nacionais e locais casos de violência física e simbólica envolvendo jovens em espaços de sociabilidade e socialização como a escola. O problema não é restrito aos jovens de classes populares inseridos em escolas de periferias urbanas, o que reforçaria uma relação por vezes equivocada entre pobreza e violência, mas também se faz presente no cotidiano de jovens escolares de classe média.<sup>2</sup>

Diferentemente de outras formas de violência, o chamado “bullying”<sup>3</sup> caracteriza-se por uma relação desigual de poder na qual um ou vários indivíduos utilizam-se de diferentes mecanismos no intuito de maltratar ou excluir uma possível vítima. De modo geral, são três as principais formas de manifestação do “bullying” entre jovens: a primeira inclui comportamentos “diretos ou físicos”, tais como agressões, coerção, chantagens e roubos; a segunda comportamentos “diretos e verbais”, como insultos, apelidos, comentários racistas, sexistas ou outros que revelem uma não tolerância às diferenças; e por fim, os comportamentos “indiretos”, como boatos, intimidações, exclusões e manipulação da vida social de outrem (MARTINS, 2005; ESPINHEIRA e JÓLLUNSKIN, 2009). Há ainda o chamado *ciberbullying*,

---

<sup>1</sup> Doutoranda do Programa de Pós- graduação em Sociologia - UFC e integrante do Laboratório das Juventudes (LAJUS/ UFC). E- mail: alda.sousa@ymail.com

<sup>2</sup> Tal como explicitado no filme “Después de Lúcia” (França/México, 2012) que retrata o cotidiano escolar de jovens mexicanos de classe média e as práticas do “bullying” de uma turma de adolescentes contra a jovem Alejandra, que passou a ser o “bode expiatório” do grupo.

<sup>3</sup> A origem do termo data de 1973 através dos estudos de Dan Olweus, na Noruega, sendo neste contexto utilizado em referência a comportamentos agressivos entre crianças e adolescentes manifestos através de perseguições e intimidações repetitivas e duradouras de um aluno por um ou vários colegas, a fim de provocar sofrimentos. (Francisco, Libório, 2009).

uma forma mais recente de *bullying* praticada por meio de tecnologias da comunicação, como a internet e os celulares.

Nesta perspectiva, é possível traçar uma definição de violência, seja em sua forma física ou simbólica, estabelecendo uma diferenciação da idéia de conflito? Este trabalho visa justamente tecer algumas reflexões sobre o problema da violência escolar entre jovens, considerando a relação tênue entre conflito x violência, bem como entre “bullying”, preconceito e práticas discriminatórias direcionadas a grupos sociais específicos no espaço escolar. Como distinguir violência x conflito? Em que medida preconceitos e discriminações (de gênero, classe, étnico-racial, etc) construídos historicamente em nossa sociedade e reproduzidos na escola dão conta de explicar ações violentas entre jovens? Que conexões estabelecer entre “bullying”, preconceitos e práticas discriminatórias entre atores escolares? Como construir uma cultura de direitos humanos e de respeito às diversidades entre professores e jovens/alunos?

Busco, aqui, suscitar algumas questões presentes no projeto de pesquisa de doutorado apresentado em 2012 ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia da UFC, o qual visa compreender as representações e práticas de “bullying” entre atores de duas escolas públicas de Fortaleza-Ce, como também subsidiar, a partir de estudos e intervenções, práticas profissionais de professores da educação básica.

## **1. Aportes teóricos: construindo o objeto de estudo**

Na construção do objeto de estudo da pesquisa acima mencionada utilizo como aporte teórico central o pensamento de Bourdieu no que se refere aos conceitos de “ação pedagógica”, “arbitrário cultural”, “violência simbólica” e “habitus”.

A tese central de Bourdieu e Passeron, no livro *a Reprodução* (1975), é a de que toda ação pedagógica (AP) é objetivamente um violência simbólica,

ou seja, designa uma imposição arbitrária que, no entanto, é apresentada aqueles que sofrem a violência de modo dissimulado, ocultando relações de força que estão na base de seu poder. A ação pedagógica (que é efetivada pela autoridade do professor) é uma violência simbólica por que impõe, através por exemplo de conteúdos do currículo, e mesmo pela simples relação de comunicação, um determinado arbitrário cultural. Isto é, as ideologias de grupos e classes dominantes que são inculcadas pelas classes dominadas através do sistema de ensino.

Enquanto imposição arbitrária da cultura da classe dominante a ação pedagógica implica no que Bourdieu e Passeron chamaram de trabalho pedagógico (TP), que é um trabalho de “inculcação” no qual o educando interioriza gradativamente valores e idéias da classe dominante, reproduzindo-os e formando, assim, um habitus (segunda natureza). A violência simbólica é, portanto, desenvolvida pelas instituições e pelos agentes que as animam e sobre qual se apóia o exercício da autoridade. A transmissão pela escola da cultura escolar (conteúdos, programas, métodos de trabalho e de avaliação, relações pedagógicas, práticas lingüísticas) própria da classe dominante revela uma violência simbólica exercida sobre os alunos das classes populares.

Nesta perspectiva, entendo o fenômeno do “bullying” como uma manifestação da violência simbólica presente nas relações escolares na medida em que impõe significações tidas como legítimas, dissimilando relações de força. É por meio desta forma de violência, no mais das vezes imperceptível para alguns atores escolares, que penso ser possível observar o exercício e a difusão de uma superioridade fundada e símbolos, imagens, mídias e construções sociais que discriminam, humilham e excluem, seja em razão de classe social, geração, gênero, etnia, etc., considerando o contexto sociocultural cearense.

Ao retomar o conceito de “dominação”, recorrente na sociologia clássica de Marx e Weber, e dialogando com o funcionalismo de Durkheim (precursor da sociologia da educação) Bourdieu defende que o exercício da violência simbólica entre alunos de meios populares é legitimado a partir da imposição e aceitação de regras, sanções, saberes e práticas lingüísticas da

classe dominante. Tomemos como exemplo a representação racial nos livros didáticos (conteúdos de ensino). Ainda hoje, no Brasil, é presente a imagem do negro no próprio material didático associada ao “estereótipo da incapacidade”. Essa imagem tende a ser reproduzida, caso não haja uma reflexão crítica do professor aos conteúdos de ensino, na visão e modo de tratamento conferido a jovens/alunos negros de classes populares. O mesmo raciocínio se aplica a outros grupos sociais.

Neste sentido, a escola, longe de ser uma instituição neutra, funciona como um mecanismo por meio do qual se mantém e se legitimam privilégios sociais. A pretensa neutralidade da escola e do conhecimento escolar é questionada por Bourdieu na medida em que para ele o que essa instituição representa e cobra dos alunos são os gostos, as crenças, as posturas e os valores das classes dominantes, dissimuladamente apresentados como cultura universal.

A questão das relações de poder, sua reprodução e transformação pelos agentes escolares detentores de um *habitus*, é retomada por Bourdieu em outra obra dedicada ao estudo da sociologia da educação, intitulada *La Nobreza de Estado: grandes escuelas y espíritu de cuerpo* (1989), traduzida para o castelhano somente em 2013 pela editora Siglo Veintiuno. Em sua teorização sobre o campo de poder e suas transformações Bourdieu traz luzes para se pensar o problema da violência simbólica na escola.

Lançando mão de seus conceitos centrais, como *campo*, *habitus* e *capital*, o autor argumenta que: o campo de poder é um campo de forças definido em sua estrutura por um estado de relação de formas de poder e diferentes tipos de capital. É também, inseparavelmente, um campo de lutas pelo poder entre detentores de poderes diferentes, constituindo um espaço de jogo onde agentes e instituições têm em comum a posse de uma quantidade de capital específica (econômico e cultural, particularmente) suficiente para ocupar posições dominantes face a seus campos respectivos, enfrentando-se em estratégias destinadas a conservar ou transformar essas relações de força. (BOURDIEU, 2013).

Apesar dos estudos de Bourdieu situar o sistema de ensino francês em diferentes momentos históricos, muitos elementos, segundo alguns estudiosos, foram identificados em relação ao contexto brasileiro, assim como a pertinência de grande parte de suas proposições. Neste sentido, a teoria bourdieusiana será fundamental para se perceber os mecanismos de reprodução da violência simbólica no espaço escolar, seja na relação professor-aluno, seja na relação entre pares.

### 1.1 O “bullying” escolar como forma de violência simbólica

O estudo do chamado “bullying” entre jovens no ambiente escolar passou a ter maior ênfase a partir da década de 1970, notadamente no meio acadêmico de países como Portugal, Espanha, Noruega e Estados Unidos. Diferentemente, no Brasil, ainda são poucas as pesquisas empreendidas para compreensão desse fenômeno no espaço escolar. Destacam-se, nesse sentido, estudos realizados no âmbito da psicologia social, da educação e do direito.

Analisando-o de um ponto de vista das relações de poder, pode-se dizer que o “bullying” difere de outras formas de violência na medida em que pressupõe uma relação desigual de força, na qual um ou vários indivíduos, reconhecendo-se numa suposta situação de *establishment* (ELIAS, 2000) lança mão de diferentes mecanismos no intuito de maltratar ou excluir uma possível vítima.

Segundo especialistas, são três as principais formas de manifestação do “bullying”: a primeira inclui comportamentos “diretos ou físicos”, tais como agressões, coerção, chantagens e roubos; a segunda, comportamentos “diretos e verbais”, como insultos, apelidos, comentários racistas, homofóbicos ou outros que revelem uma não tolerância às diferenças; e por fim, os comportamentos “indiretos”, como boatos, intimidações, exclusões e manipulação da vida social de outrem (MARTINS, 2005; ESPINHEIRA e JÓLLUNSKIN, 2009). Há ainda o chamado *ciberbullying*, uma forma mais

recente de “bullying” praticada por meio de tecnologias de comunicação, como computadores e celulares.

Os protagonistas envolvidos no fenômeno do “bullying”, via de regra, desempenham quatro papéis específicos, conforme ressalta Fante (2005), a saber: a “vítima típica”, tida como o bode expiatório para o grupo; a “vítima provocadora”, ou seja, que estimula reações agressivas entre pares; a “vítima agressora”, que reproduz maus-tratos sofridos no espaço escolar; o “agressor”, que age sobre os colegas considerados mais frágeis; e o “expectador”, que presencia as situações de “bullying” entre o grupo, mas mantém-se neutro.

De acordo com Antunes (2008) os atores envolvidos nas práticas de “bullying” podem revelar sobre que bases materiais a agressividade ocorre. Estas bases, caso sejam as mesmas do preconceito, estão intrinsecamente relacionadas ao desenvolvimento econômico, social e cultural, e conseqüentes padrões de beleza e comportamento. Assim, “os estereótipos, as generalizações e as racionalizações possibilitam a definição de tais pessoas e grupos de pessoas em termos de características que se harmonizam com tendências psíquicas, criadas socialmente por meio da constante adaptação que se impõe aos sujeitos nas sociedades capitalistas.” (ANTUNES, 2008, p.75).

1.2 Preconceito e discriminação: dois conceitos centrais na compreensão do fenômeno do “bullying” escolar na contemporaneidade.

Pesquisa recente realizada pela FIPE/MEC/INEP (2009) aponta a existência de uma relação intrínseca entre *bullying*, preconceito e práticas discriminatórias nas escolas públicas brasileiras, manifestando-se, sobretudo, em relação a certas minorias sociais<sup>4</sup>. Pessoas consideradas “vítimas” e seu pertencimento a grupos sociais específicos, bem como as explicações de ordem psíquica para os indivíduos considerados agressores, parecem aproximar o *bullying*, segundo Antunes (2008), de uma forma de preconceito

---

<sup>4</sup> Dentre os diferentes segmentos sociais elencados na pesquisa, as principais vítimas desse tipo de violência, segundo o estudo, são os jovens pobres, negros e homossexuais.

estudada durante a década de 1940, na Escola de Frankfurt, em decorrência do nazismo.<sup>5</sup>

Para Rouanet (apud ANTUNES, 2008) o preconceito é uma energia móvel infinitamente plástica, mobilizável *ad libitum*<sup>6</sup> por uma estrutura cultural cuja única lei é o esteriótipo. Trata-se, como o próprio termo sugere, de uma ideia preconcebida, diferindo da noção de discriminação na medida em que esta pressupõe um tipo de prática. Nesse sentido, Guareschi e Silva (2008) acrescentam que as discriminações em geral ocorrem mediante uma intolerância à diferença fundada em padrões sociais extremamente fixos, implicando numa agressividade irracional com relação à maneira de ser, ao estilo de vida, as crenças e convicções de indivíduos ou grupos específicos. (GUARESCHI e SILVA, 2008; ROUANET, 2003)

Em documentos normativos como a Convenção da Unesco de 1960,<sup>7</sup> por exemplo, a noção de discriminação é definida como um termo que abrange qualquer distinção, exclusão, limitação ou preferência, seja por motivo de raça, cor, sexo, religião, opinião pública, origem nacional ou social, condição econômica ou nascimento, que tenha por objeto ou efeito destruir ou alterar a igualdade de tratamento em matéria de ensino. (UNESCO, 1960). Nessa direção, o Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos (2005-2007), elaborado pela ONU/UNESCO, recomenda que o acesso e a participação de diferentes atores no sistema educativo, bem como a promoção de ambientes de aprendizagem inclusivos, que propiciem a igualdade de oportunidades, a diversidade e a não discriminação a segmentos sociais historicamente excluídos, devem ser prioridade na educação básica.

No Brasil, o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, de 2007, ao incorporar aspectos dos principais documentos internacionais de direitos humanos, visando não só à construção de uma cultura democrática e cidadã, mas também a consolidação de políticas públicas de equidade social

---

<sup>5</sup> A autora argumenta que as vítimas do nazismo não eram apenas os judeus e seus descendentes, mas também minorias semelhantes às encontradas nos estudos sobre *bullying*, atualmente, dentre os quais: homossexuais, deficientes físicos, ciganos, seguindo-se aí as regras de eugenia. In: ANTUNES, Deborah Cristina. *Razão instrumental e preconceito: reflexões sobre o bullying*. São Carlos: UFSCar, 2008. (Dissertação de mestrado).

<sup>6</sup> Expressão latina que significa “à vontade”, “a bel-prazer”.

<sup>7</sup> Convenção relativa à luta contra a discriminação no campo do ensino, Unesco, 1960.



no espaço escolar, aponta, justamente, como um dos princípios norteadores da educação básica a inclusão da temática educação em direitos humanos no currículo, na formação inicial e continuada de professores, nos materiais didáticos e no projeto político pedagógico das escolas.<sup>8</sup>

Mas concretamente, como a escola lida com as diferenças, hoje? Até que ponto os diferentes atores escolares são reprodutores de uma ordem social dominante, reforçando preconceitos e discriminações em relação a certas minorias sociais? Quais ações vêm sendo empreendidas no sentido de desconstrução da violência simbólica e da resolução não violenta de conflitos no espaço escolar?

## **2- O papel da escola na construção de uma cultura de não-violência e a educação em direitos humanos**

A escola como instituição capaz de promover uma integração funcional em torno de valores (DUBET, 1994) vem experimentando mudanças profundas na contemporaneidade. Antes tida como espaço de integração e socialização, tornou-se cenário recorrente das mais diferentes formas de violência (ABRAMOVAY, 2002), seja manifesta na relação professor/aluno, seja na relação entre pares. Para Dayrell (2007) as tensões e os desafios existentes na relação atual da juventude com a escola são expressões de mutações profundas que vêm ocorrendo na sociedade ocidental, afetando diretamente as instituições e os processos de socialização das novas gerações, e interferindo na produção social dos indivíduos.

Apesar desta constatação de crise, não se deve levar a crer que a escola atualmente “não funciona” (DUBET, 1994). Ao contrário, parto da perspectiva de que a escola, como um dos principais espaços de sociabilidade

---

<sup>8</sup> Como parte das ações do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos III, foram homologadas em 2012, as diretrizes nacionais para educação em direitos humanos, visando dentre outros objetivos, o combate ao *bullying* no ambiente escolar. (Parecer nº 08 CNE de 29/05/2012). No Ceará, há uma lei estadual (nº 14.754/2010) que institui o programa de prevenção e combate ao preconceito, intimidação, ameaça, violência física e/ou psicológica originária do ambiente escolar. Já no plano municipal, a lei nº 0129/2011 decreta que as escolas municipais da educação básica de Fortaleza devem incluir em seu projeto político pedagógico medidas de conscientização, prevenção e combate ao *bullying*, com foco na capacitação de professores.

juvenil, mas também como espaço de reprodução de relações de poder desiguais, tem um papel essencial, concordando com Faleiros (2007), na desconstrução da violência simbólica e da cultura de inferiorização de gênero, de raça, de classe social e de geração. E mais, embora não se possa atribuir somente à escola a responsabilidade de explicar identidades sociais ou de determiná-las, é necessário reconhecer que “suas proposições, suas imposições e proibições fazem sentido, têm ‘efeitos de verdade’, constituem parte significativa das histórias pessoais.” (LOURO apud JUNQUEIRA, 2009). É o que ocorre, por exemplo, com a produção e reprodução da violência simbólica na escola decorrente das relações de gênero<sup>9</sup>, da homofobia e do racismo.

Para Junqueira (2003) a homofobia no espaço escolar exerce um efeito de privação de direitos sobre os jovens na medida em que afeta-lhes o bem estar subjetivo; incide nos padrões das relações sociais entre estudantes e destes com os profissionais da educação; interfere nas expectativas quanto ao sucesso e ao rendimento escolar, além de exercer um poder de intimidação, estigmatização, segregação e isolamento, ocasionando desinteresse pela escola. O mesmo ocorre com a questão do racismo. A recorrência a uma “pedagogia do insulto”, neste caso, um “insulto racial” como mecanismo de silenciamento e dominação simbólica, revela segundo Guimarães (2002), uma dimensão privada nem sempre trabalhada nas ciências sociais, que é a do sofrimento individual como esfera decisiva na criação de subjetividades e na reprodução de jogos sociais.

Em face disso, e concordando com Benevides (2000), a educação em direitos humanos deve basear-se na vivência do valor da igualdade em dignidade e direitos para todos e deve propiciar o desenvolvimento de sentimentos e atitudes de cooperação e solidariedade. Além disso, entendo ainda que é preciso fortalecer nos jovens a capacidade de saber lidar com o conflito, que não é necessariamente sinônimo de violência.

---

<sup>9</sup> Uma interessante discussão sobre as relações de gênero entre jovens no espaço escolar e as violências daí decorrentes podem ser observadas em filmes como o “Después de Lúcia” (França/México, 2012). A narrativa retrata o universo de vida de adolescentes de classe média, situando preconceitos de ordem sexista, o bullying, os usos de tecnologias como a internet e os celulares na propagação de imagens difamadoras entre jovens e a invisibilidade (ou silenciamento) da violência simbólica entre professores.

Violência, freqüentemente, é a reação que uma das partes envolvidas num conflito assume quando não pode vencê-lo de outra maneira. Conflitos, diferentemente, podem ser entendidos como disputas em torno de um objeto qualquer (formas de ver o mundo, recursos materiais, regras de conduta, etc), que podem inclusive favorecer a superação de certos tipos de violência. (NATIVIDADE, OLIVEIRA, et al)

Neste sentido, Shilling (2008) defende que a construção de relações de poder democráticas e de uma autoridade democrática (por ex. a realização de assembléias escolares) é um caminho possível para a resolução não violenta de conflitos, para o não apagamento do outro. O que passa, certamente, pela propagação de uma cultura política sobre o próprio entendimento de direitos humanos, hoje. Desafio de todo (a)s, e em especial da escola.

## REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, Mirian (org.). *Escola e violência*. Unesco, Brasília, 2002.
- ANTUNES, Deborah Cristina. *Razão instrumental e preconceito: reflexões sobre o bullying*. São Carlos: UFSCar, 2008. (Dissertação de mestrado). Disponível em: [http://www.bdtf.ufscar.br/htdocs/tedeSimplificado/tde\\_arquivos/8/TDE-2008-05-29T13:46:06Z-1852/Retido/1789.pdf](http://www.bdtf.ufscar.br/htdocs/tedeSimplificado/tde_arquivos/8/TDE-2008-05-29T13:46:06Z-1852/Retido/1789.pdf) Acesso: 16/07/2012.
- BENEVIDES, Maria Victoria. *Educação em direitos humanos: do que se trata?* São Paulo, 2000. Disponível em: <http://www.hottopos.com/convenit6/victoria.htm>. Acesso: 04/04/2012.
- BRASIL. *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos*. Brasília: Secretaria Especial de Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2007.
- BOURDIEU, Pierre, PASSERON, Jean- Claude. *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. 4 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- \_\_\_\_\_. *La Nobreza de Estado: grandes escuelas y espíritu de cuerpo*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores, 2013.
- DAYRELL, Juarez. *A escola "faz" as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil*. Educ. Soc., Campinas, vol.28, n.100-Especial, p.1105-1128, out. 2007. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br> Acesso: 16/07/2012.
- DUBET, François. *Sociologia da experiência*. Instituto Piaget, Lisboa: 1994.
- ESPINHEIRA, Filipa, JÓLLUSKIN, Glória. *Violência e bullying na escola: um estudo exploratório no 5º ano de escolaridade*. *Revista da Faculdade de Ciências Humanas*. Porto: edições Universidade Fernando Pessoa, 2009. Disponível em: [http://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/1319/1/106-115\\_%20FCHS06-14.pdf](http://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/1319/1/106-115_%20FCHS06-14.pdf) . Acesso: 15/07/2012.
- FANTE, Cleo. *Fenômeno bullying: como prevenir a violência e educar para paz*. 2 ed. Campinas-SP: Verus editora, 2005.
- FALEIROS, Vicente de Paula, et al., *Escola que protege: enfrentando a violência contra crianças e adolescentes*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2007. (Coleção Educação para Todos, nº 31)..
- FIPE, MEC, INEP. *Projeto de estudo sobre ações discriminatórias no ambiente escolar*. Disponível em: [portal.mec.gov.br/dmdocumentos/relatoriofinal.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocumentos/relatoriofinal.pdf). Acesso: 17/05/2012.

FRANCISCO, Marcos Vinicius, LIBÓRIO, Renata Maria Coimbra. *Um estudo sobre bullying entre escolares do ensino fundamental. Psicologia: Reflexão e Crítica*, 2009, 22(2). Pág. 200-207. Disponível em: [www.scielo.br/prc](http://www.scielo.br/prc). Acesso: 10/04/2012.

GUARESCHI, Pedrinho A., SILVA, Michele Reis (coord). *Bullying: mais sério do que se imagina*. 2 ed. Porto Alegre: EDIPUCRS,2008.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. *Classes, raças e democracia*. São Paulo: Fundação de apoio a Universidade de São Paulo. Ed.34., 2002.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. *Homofobia na escola: um problema de todos*. In: JUNQUEIRA, Rogério Diniz (org.). *Diversidade sexual na educação: problematizações sobre a homofobia na escola*. Brasília: UNESCO, MEC/SECADI, 2009. (Coleção Educação para Todos, vol.32).

NATIVIDADE, Marcelo, OLIVEIRA, Leandro, et al. *Introdução à Educação em Direitos Humanos*. Módulo II. Curso de Formação Continuada em Direitos Humanos. MEC/SECADI/UFC, 2012.

NORBERT, Elias, SCOTSON, John L. *Os estabelecidos e os outsiders: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

ROUANET, Sergio Paulo. *O eros das diferenças*. *Revista Espaço Acadêmico*, Ano II, nº 22, março de 2003. Disponível em: <http://www.espacoacademico.com.br/022/22crouanet.htm> Acesso: 16/07/2012.

SHILLING, Flávia. *Educação em direitos humanos: reflexões sobre o poder, a violência e a autoridade na escola*. Univ. Psychol, Bogotá, Colombia, vol.7, nº3, set/dez.2008. Disponível em: <http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/revPsycho/article/view/386>. Acesso: 24/04/2013

UNESCO. *Convenção relativa à Luta contra Discriminação no campo do Ensino*. Disponível em: [unesdoc.unesco.org/images/0013/00132/132598por.pdf](http://unesdoc.unesco.org/images/0013/00132/132598por.pdf) Acesso:20/05/2012.

UNESCO, ONU. *Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos*. Disponível em: [www.portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&task](http://www.portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task). Acesso: 16/07/2012.

