

# A “MINHA” IDENTIDADE E A “NOSSA” ATRAVÉS DAS GERAÇÕES: PROCESSOS EDUCATIVOS DOS ADOLESCENTES E JOVENS<sup>1</sup>

The "my identity" and "our" down through the generations:  
educational processes of adolescents and young people

“La mi” identidad y “las nuestras” a través de las generaciones:  
procesos educativos de los adolescentes y de los jóvenes

Carina V. Kaplan\*

---

**RESUMO:** As relações entre a condição juvenil e a condição estudantil têm variado tal como as transformações culturais e na constituição da subjetividade. Neste trabalho argumentarei como grande parte da literatura sobre o fenômeno da violência no âmbito educativo está arraigada, desde sua origem, por uma visão criminológica de matriz lombrosiana. A história do Ocidente associa a periculosidade aos jovens e desenvolve diversos instrumentos de contenção dessas forças juvenis rebeldes. A exclusão econômica e social soma-se a exclusão simbólica verificada na visão estigmatizada a respeito dos jovens; estabelecendo-se uma diferenciação entre um nós - incluídos, estabelecidos, enaltecidos- e um eles-excluídos, outsiders, minimizados – que antecipa práticas e comportamentos sociais. Estas perspectivas correspondem ao campo acadêmico ao baixo determinismo biológico ou racismo biológico. O parâmetro hegemônico que se aplica para especificar os comportamentos violentos continua reduzido e confinado ao da violência criminal e a indivíduos caracterizados como violentos por natureza.

---

**Palavras-chave:** identidade; juventude; violência.

**ABSTRACT:** The relations between the juvenile condition and the student condition have been changing as the same time as cultural transformations happen and in the constitution of subjectivity. In this work I will argue as a great part of the literature on the phenomenon of the violence in the educational area is crossed, from his genesis, by a criminological look from the lombrosian counterfoil. The history of West associates the dangerousness with the young people and develops

---

<sup>1</sup> Traduzido do espanhol por Núbea Rodrigues Xavier. Professora SED/MS na área de Língua Portuguesa e literatura, mestre em Educação pela UFGD e integrante do grupo de estudos “Educação e Processo Civilizador”/UFGD.

\* PhD em Educação pela Universidade de Buenos Aires, Mestre em Ciências Sociais e Educação pela Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais. Investigadora de Carreira do Conselho Nacional de Investigação Científica e Técnica. Professora do Departamento de Sociologia da Educação, Faculdade de Ciências Humanas e Ciências da Educação, Universidade Nacional de La Plata. Professora-regular associada ao Departamento de Sociologia da Educação, Faculdade de Filosofia e Letras da Universidade de Buenos Aires CONICET/UBA/UNLP. Contato: R Puán 480, 1406 Capital Federal, Buenos Aires, Argentina. E-mail: [kaplancarina@gmail.com](mailto:kaplancarina@gmail.com)/ [carikap@hotmail.com](mailto:carikap@hotmail.com).

diverse instruments of containment of these rebellious juvenile forces. To the economic and social exclusion there is added the symbolic exclusion that happens in the stigmatized look respect of the young people; a differentiation being established between one we - included, established - and one they - excluded, strangers, minimized - causes of practices and social behaviors. These perspectives have his consequences in the academic field under the postulations of the biological determinism or biological racism. The hegemonic parameter that is applied to specify the violent behaviors continues minimizing and being based on the criminal violence and in the individuals characterized like violent innate person.

---

**Keywords:** identity; youth; violence.

**RESUMEN:** Las relaciones entre la condición juvenil y la condición estudiantil han ido variando a la par que se verifican transformaciones culturales y en la constitución de subjetividad. En este trabajo argumentaré cómo gran parte de la literatura sobre el fenómeno de la violencia en el ámbito educativo está atravesada, desde su génesis, por una mirada criminológica de matriz lombrosiana. La historia de Occidente asocia la peligrosidad a los jóvenes y desarrolla diversos instrumentos de contención de esas fuerzas rebeldes juveniles. A la exclusión económica y social se le adiciona la exclusión simbólica que se verifica en la mirada estigmatizada respecto de los jóvenes; estableciéndose una diferenciación entre un nosotros -incluidos, establecidos, enaltecidos- y un ellos -excluidos, forasteros, minimizados- anticipatoria de prácticas y comportamientos sociales. Estas perspectivas tienen su correlato en el campo académico bajo los postulados del determinismo biologicista o racismo biológico. El parámetro hegemónico que se aplica para especificar los comportamientos violentos continúa reduciéndose y confinándose al de la violencia delictual y a los individuos caracterizados como violentos innatos.

---

**Palabras-clave:** identidad; juventud; violencia.

## INTRODUÇÃO

Compreender o mundo simbólico dos adolescentes e jovens é uma tarefa complexa para todo pesquisador do campo social e educativo. Por vários motivos. Não existe uma única maneira de ser jovem. Este estado é produto de um processo de construção sócio-histórico e, como tal, necessita ser abordada desde uma perspectiva de longa duração e situada em períodos e sociedades concretas. Ao mesmo tempo, a relação entre a condição juvenil e a condição estudiantil tem variado de acordo com as mutações que se verificam nas sociedades em que vivemos e nos sistemas educativos.

As imagens sobre os jovens estão sob tensões e contradições. Defende-se que os jovens são as bases de uma sociedade mais justa e são justamente eles que possuem o estigma da periculosidade. Se os colocamos como coagidos/ameaçados permanecem numa ordem estabelecida e, na

verdade, são quem portam os mais agudos efeitos da desigualdade, da pobreza e da exclusão social do capitalismo selvagem.

A história do Ocidente associa a periculosidade aos jovens e desenvolve diversos instrumentos de contenção dessas forças rebeldes juvenis. Robert Muchembled (2010), em sua história da violência entre 1300 a 2000 mostra de que maneira o Ocidente inventa a adolescência através de um amparo simbólico de uma faixa etária considerada como turbulenta, insurreta e insubmissa aos olhos do poder estabelecido.

As análises do autor referem-se às transformações de longa alcance que se vão produzindo na cultura da violência juvenil, sobretudo nas cidades.

O olhar lançado sobre os adolescentes e jovens é permeado por uma tensão pendular entre os extremos das vítimas/vitimários; sem considerar as mediações desse par. O receio histórico de que se forme uma sociedade criminal nos centros urbanos é o que está por trás da doxa punitiva que homogeneizou o olhar contemporâneo.

Aqueles que habitam os territórios precários e precarizados do capitalismo contemporâneo são percebidos como nocivos. À exclusão econômica e social se acrescenta a exclusão simbólica que se observa na visão estigmatizada sobre os jovens. Em particular, a estigmatização que ocorre nos bairros e condomínios onde vivem os jovens condicionados pela pobreza e marginalidade produz uma visão racista. Citamos como exemplo, os testemunhos dos jovens escolarizados a que temos recorrido ao longo de um extenso processo de investigação.

A partir deles observamos que o lugar da residência e a localização da escola – as vilas periféricas e os bairros mais ricos – constituem indícios fortes para a percepção e classificação do outro. Trata-se de um território físico e, ao mesmo tempo, de um lugar simbólico que associa as características de habitabilidade com a identidade intrínseca dos sujeitos. O lugar onde vivem os jovens opera como um muro simbólico que separa um “nós” – incluídos, estabelecidos, enaltecidos – de um “eles” – excluídos, forasteiros, *outsiders*<sup>2</sup>, minimizados e antecipadores de práticas e comportamentos sociais.

Temos como prerrogativa que, sob a perspectiva elisiana, o controle social do comportamento se encontra ligado, desde alguns séculos nas sociedades ocidentais, à autorregulação das emoções. No caso das crianças pequenas, elas têm que fazer o que sentem e dizer o que pensam. Nos adolescentes, os impulsos naturais e espontâneos para a ação se separam

---

<sup>2</sup> Nota da tradutora: forasteiro equivale ao termo outsider da obra ELIAS, Norbert; e SCOTSON, John. L. Os estabelecidos e os outsiders: sociologia das relações de poder a partir de uma comunidade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2000.

cada vez mais de sua execução motora, das ações e comportamentos. “Separa-os a interposição de impulsos contrários, formados a partir das experiências individuais. E, posto que o esquema básico dessas experiências varia de um grupo social a outro, também variam de um grupo social a outro o esquema básico de autorregulação...” (ELIAS, 1990, p. 138). Estas experiências individuais são imbricações sociais.

Mais ainda, incluindo os traços da identidade grupal (também a identidade nacional, o “nós”) estão profunda e firmemente integrados na estrutura da personalidade dos indivíduos como mais uma camada da atitude social (estável e ao mesmo tempo em constante movimento). “Uma análise minuciosa dos processos educativos que desempenham um papel decisivo que na concepção individual e dos grupos que têm os adolescentes, poderia projetar um pouco mais de luz sobre a questão da produção e reprodução da identidade individual e grupal através das gerações” (ELIAS, 1990, p. 243).

Este artigo tenta traçar as linhas teóricas e práticas que sustentam uma série de hipóteses substanciais que foram elaboradas a partir de um extenso processo de investigação que questiona a perspectiva dos jovens sobre a violência na sociedade e nas escolas além de sua relação com a produção de sentidos identitários.

O projeto de compreender o ponto de vista dos jovens está relacionado à pretensão explícita em colaborar para a formação de uma alternativa teórica e prática que supere as visões hegemônicas que impõem uma sensatez punitiva.

Analisamos em nossas investigações o caso dos adolescentes e jovens porque constituem um dos grupos mais afetados pela exclusão e, ao mesmo tempo, porque os sistemas educativos latinoamericanos tenderam, nas últimas décadas, a massificar a educação primária e secundária. Na Argentina, a obrigatoriedade da educação secundária é relativamente recente como política educativa nacional (LEI NACIONAL 26.206/2006).

Sugerimos que as pesquisas pioneiras buscaram identificar quais comportamentos tipificados pelo código penal prevalecem em âmbito escolar. Este parâmetro originário opera na consolidação das tradições de investigação. O parâmetro hegemônico que se aplica para especificar os comportamentos violentos continua reduzindo-se e confinando-se à violência delituosa e aos indivíduos caracterizados como violentos inatos, com independência da consideração do tipo de sociedade em que vivem. Mais além de certas patologias que poderiam confirmar condutas pessoais violentas, o certo é que, ainda em alguns “casos individuais” é preciso ampliar a base interpretativa da ação e situá-la em maneiras de socialização que cada sociedade privilegia e legitima. Compreendendo que os indivíduos, desde que nascem, estão ligados a outras pessoas por um acúmulo de

cadeias invisíveis dentro de uma rede de interdependência e em uma estrutura social.

Estamos em condições de afirmar, portanto, que grande parte da literatura sobre o fenômeno da violência em âmbito educativo está atravessada, desde sua origem, por uma visão criminológica de matriz lombrosiana. Nestes trabalhos, costuma-se tipificar os jovens como classe perigosa. Estas perspectivas têm sua correlação no campo acadêmico sob os postulados do determinismo biológico ou racismo biológico. (KAPLAN, 2008).

Isto implica que é dominante o pressuposto de que há uma tendência à violência e ao crime que é fundamentalmente genética. Desta forma, os meios de comunicação criam e recriam uma forma de sensibilidade específica frente à problemática da violência homologando-a, também neste caso, com o delito e responsabilizando aos jovens.

Os adolescentes e jovens, escolarizados e não escolarizados são denominados como sujeitos ameaçadores. Então, não é por acaso, que a violência delitiva haja criado “uma sorte de língua franca de época, com gramáticas próprias que afetam a sociabilidade que se expressa em discursos que hegemonomizam um discurso fechado sobre a insegurança, suas causas e suas consequências (...) Entrelaçando distintas problemáticas, pobreza, imigração, desemprego, exclusão social, violências, o estereótipo dominante do delinquente é o macho pobre (vindo da periferia) (...) A insegurança é um significativo saído das entranhas do discurso jornalístico sobre o crime, que terminou por substituir metonimicamente o delito. (MARINI; PEREYRA, 2009, p. 13-14).

O temor aos jovens é um dos efeitos simbólicos desta adjetivação como sujeitos perigosos. Elias, ao longo de sua vasta obra, observa como os sentimentos de medo desempenham um papel sumamente importante na internalização de pautas culturais que se transformaram em formas de auto-coação dos sujeitos. Por sua parte, e desde a tradição elisiana, Goudsblom (2008) e Wouters (2008) posicionam o social como receptáculo central de nossos medos contemporâneos: temor aos outros que ameaçam nossa existência, ameaçam nossos bens, nossa saúde ou integridade física, ou ainda, nosso lugar na hierarquia social sob o fantasma da exclusão ou da segregação.

A atribuição de “violento” fabrica uma barreira social ou limite simbólico, produto do processo de estigmatização dos jovens que opera como mecanismo regulador do umbral da tolerância supostamente aceito pela ordem social; ao mesmo tempo que dá conta do lugar que ocupa a diferença nas sociedades ocidentais. Assim, não é casual, que os pensemos como indivíduos ou grupos fora de controle (das emoções, em termos elisianos). O que equivaleria a dizer que não se adaptam ao

regime de vergonha reinante no mundo social do qual participam.

## **OS JOVENS EM BUSCA DE SUA IDENTIDADE INDIVIDUAL E COLETIVA**

Para destacar as relações entre coesão social, identidade, violência e jovens, os pressupostos que elaboramos ou recriamos para reposicionar a discussão são os seguintes:

- Verifica-se um discurso de sentido comum hegemônico (sentido da doxa) punitivo, de intolerância e estigmatização dos jovens que tem uma de suas expressões nos pares taxonômicos violento-pobre/violento-jovem;
- Para compreender a violência social e a violência dos indivíduos e grupos é preciso situar-se em posição relacional de que não há indivíduos sem sociedade e nem sociedade sem indivíduos.
- Em consonância, não existe um gem da violência que permita dar conta das formas do comportamento social enquanto que a violência é uma construção social e, como tal, uma qualidade relacional.
- Isto quer dizer que a violência não é uma substância nem uma essência;
- Formas de comportamentos associados às violências são aprendidas nas relações sociais e em configurações institucionais peculiares.
- Os comportamentos individuais e as práticas institucionais possuem uma gênese e uma história. Coexistem em um feito de violência, experiências biográficas individuais e uma memória coletiva.
- As violências na escola estão intrinsecamente associadas, ainda que não mecanicamente, às estruturas sociais e às estruturas de personalidade de uma época. Nessa perspectiva, aquilo que se considera como comportamentos civilizador em certa sociedade pode não sê-lo em outras: ou inclusive nessa mesma sociedade em outro momento de sua história. Estes parâmetros, em todo caso devem ser questionados a longo prazo.

É certo que existe uma estreita correlação entre as formas de laço social de nossas sociedades e dos comportamentos sociais. As caminhadas dos atos de violência preocupam precisamente porque tornam evidente a decomposição interna da coesão social, contra a qual as instituições sociais se mostram até certo ponto impotentes, e também, põe em evidência a complexidade de constituir identidades pessoais e coletivas profundas e duradouras.

Uma das notas bem características de nossa época está expressa por Horst Kurnitzky (2002) quando demonstra que a violência “não se orienta somente contra os estranhos, também se dirige contra os amigos. Os autores de atos de violência e as vítimas que se conhecem, pertencem à mesma família, grupo ou turma”. (p. 60-61). A violência também se dirige ao próprio sujeito, denotando uma tendência à autodestruição; produto entre outras questões, do sentimento do sem sentido individual social.

O que estou querendo enfatizar é que a vivência da pacificação representa uma aprendizagem. Em contraponto a esse dualismo que cinde as características individuais das práticas sociais, é preciso considerar que as condutas mais ou menos temperamentais dos indivíduos emergem das interações sociais que, inegavelmente, portam os signos de época e das sociedades particulares. Não é que os seres humanos sejam brutos por natureza mas que, em certo tipo de sociedade como as estatais, se requer criar instituições sociais para dominar a violência. Isto tolera uma tendência subjetiva à pacificação que se foi formando num processo de longo alcance.

Os comportamentos individuais necessitam ser abordados em uma matriz social em que se vão desenhando os condicionamentos institucionais e as interações cotidianas. Os comportamentos violentos e as práticas de pacificação são contraditórios: se amparam em processos civilizatórios e descivilizatórios de sociedades particulares e com indivíduos concretos. As sociedades atravessadas pela violência, a fragmentação e a dissolução dos vínculos de confiança e respeito por outros (os estrangeiros, os diferentes, os despossuídos e nos últimos tempos se estende a desconfiança aos próprios membros dos grupos) tenderão a construir indivíduos com pouca capacidade de regular suas emoções violentas.

Em oposição a uma visão essencialista, é necessário dar conta da constituição dos indivíduos em sociedade, em configurações particulares (ELIAS, 1990). Assim, faz sentido referir-se aos processos de socialização e subjetividade em suas interações constitutivas e na singularidade das instituições escolares.

Dado que a violência é construtora de subjetividade, nos questionamos: Que tipo de sujeito é o que decorre das condições configuracionais contemporâneas? Que sujeito é o que decorre como consequência do processo de desintegração e dessubjetivação que

caracteriza os discursos e práticas imperantes nas últimas décadas e que coexistem nos processos de civilização e de constituição de identidade? Que formas de estruturação subjetiva constroem os estudantes em sua experiência social e escolar?

Por trás de certas formas de violência se encontram a perda ou a deterioração do sentido da existência individual e social. Nesta hipótese substancial, elaborada a partir de nosso extenso processo de investigação, se sustenta que os sujeitos “não são violentos”, em termos de uma qualidade essencial, ainda quando assim se auto-percebam, mas que seu comportamento social seria uma resposta possível a uma vida sem justificativa. Talvez expressem uma reação às interdependências sociais que deixam os indivíduos abandonados a um presente desprovido de sentido coletivo. (KAPLAN; KROTSCH, 2009).

Recordamos que Norbert Elias, ao analisar o período final da vida do músico Mozart, demonstra como se foi esgotando os motores de sua existência (amor da mulher amada e reconhecimento público de sua música). Estas fontes deram valor a uma produção de sua identidade ao mesmo tempo que seu rompimento, conduzindo-o a um sentimento de sem sentido com que o qual se esgotou sua existência. (ELIAS, 1998). Segundo Victor Frankl, discípulo de Sigmundo Freud que esteve recluso em um campo de concentração, em Auschwitz, e logo libertado; a busca do sentido da vida é uma força primária, uma função peculiar do homem. Não importa o sentido da vida em termos gerais, mas o significado concreto da vida de cada indivíduo em um determinado momento. O verdadeiro sentido da vida deve ser encontrado no mundo social e não no interior do ser humano ou de sua própria psique, como se tratava de um sistema fechado. Coincidentemente com a visão elisiana, estamos em condições de afirmar que a existência individual e a existência social de cada indivíduo estão imbricadas mutuamente e, portanto, os sentidos se constroem no tecido social e nas configurações particulares em que se participa em certo momento histórico.

Inspirados pelas reflexões de Elias em seu texto sobre “Civilização e Violência” (1994) e a partir dos resultados de nossas investigações, argumentaremos sobre as tendências dos comportamentos sociais dos jovens, tendo em conta que eles necessitam basicamente de três coisas:

- Necessitam de perspectiva de futuro;
- Necessitam de um grupo de pessoas da mesma idade; um grupo que lhe ofereça certa sensação de pertencimento num mundo em que as diferenças entre as distintas gerações são muito grandes;

- Necessitam de um ideal, uma meta que dê sentido a suas vidas e, ainda mais, que seja superior à própria vida.

Como expressamos, uma das hipóteses substanciais que desprendem de nossos estudos empíricos é acerca dos vínculos entre as violências e os sentidos da existência individual e coletiva percebida pelos jovens escolarizados. O sentido/sem sentido pode ser um dos componentes analíticos para a abordagem e a compreensão dos comportamentos associados com a violência nas sociedades em que vivemos, atravessadas por processos de exclusão e desigualdade.

A violência pode cumprir um papel duplo de “... perda de sentido e construção de sentido, não subjetiva mas também subjetiva” (WIEWIORKA, 2006, p. 248). De fato, em toda experiência de violência há um excesso ou uma falta de sentido. Wieviorka (2006), em seu intento por compreender as razões subjetivas dos atores no contexto dos grandes conflitos sociais, interpreta a subjetividades como uma capacidade de atuar criativamente, de não ser prisioneiro das regras do grupo, ou também como o reconhecimento que torna uma pessoa outros indivíduos. Pelo contrário, a violência parece ser uma reação a não ser reconhecidos (a sociedade não me deixa um espaço dela) disse um jovem que produz atentados em um bairro parisiense. Deste modo, a violência teria que ver com a negociação do outro, é uma reação a uma relação social de reconhecimento, de exclusão. (GEBARA, 2005; BOURDIEU, 2007).

Através dos testemunhos recolhidos dos jovens escolarizados, pudemos constatar que, na construção do outro, existe uma violência latente baseada em uma distinção entre um “eles” (os da outra escola “que falam como presidiários”, “que são vistos como favelados”) e um “nós” (“nesta escola, somos mais tranquilos”, “atravessamos a rua quando os vemos, porque nos dão medo”).

Segundo Elias (1990), o jovem enquanto na individualidade, e inclusive desde pequeno, está vinculado a uma rede de interdependência que não pode modificar nem romper voluntariamente mas enquanto permitir a própria estrutura dessa rede; vive dentro de um tecido de relações móveis que, ao menos parte, se depositou sobre ele forjando seu caráter pessoal. Agora bem, este contexto funcional possui uma estrutura muito específica em cada grupo humano e ao mesmo tempo leis próprias das relações entre os indivíduos. As relações humanas possuem uma importância central na formação do caráter dos indivíduos.

Surge uma interrogativa sobre qual ideia do “nós” fabrica cada sociedade e qual interiorizam os jovens em sua experiência social e escolar. Temos observado (em entrevistas com grupos) como os estudantes de

escolas de setores sociais mais favorecidos se consideram a si mesmos como superiores e conferem uma imagem de periculosidade aos jovens das escolas populares. Por sua vez, os estudantes mais desfavorecidos percebem que “os outros”, os dos setores mais avantajados, os veem com indiferença ou desprezo, e não lhes interessa conhecer sobre as necessidades que eles têm devido a sua condição social vinculada à pobreza. A desigualdade e a violência se correlacionam nos testemunhos dos estudantes. Assim, um jovem opina o seguinte:

Se não existisse tanta diferença entre ricos e pobres tudo seria diferente. Se não houvesse os níveis de pobreza que há, diminuiria a violência. Porque haveria trabalho, haveria educação; se você dá educação às pessoas, se cobrem as necessidades básicas [...] lhe dá trabalho [...], isto acaba. É que é muito difícil, e para começar a eliminar a violência há que começar de cima para baixo, porque os piores ladrões estão acima [...]

A experiência vital da desigualdade colocam as imagens, sentimentos e práticas dos jovens em torno da violência. Ao naturalizar a desigualdade social, os jovens interiorizam ideias acerca dos outros diferentes que percebem como ameaçadores. Em geral, a barreira que distingue uns dos outros é seu pertencimento ou aparência de classe. Nessa perspectiva, os jovens parecem haver aprendido que uns estão de um lado e outros do outro. Ao mesmo tempo, que no interior de seu grupo há divisões. Isto se transmite através do processo de transmissão intergeracional. O questionamento que surge é acerca de como se constrói esse sentimento de desigualdade.

Neste sentido, pudemos observar que a divisão entre grupos, um “nós” e um “eles”, não é somente a partir do contraste percebido a respeito da classe social. A violência entre companheiros (surras) nas escolas mais pobres suprem as necessidades relativas dos jovens que a experimentam (entre os pobres, se percebe que uns possuem ser mais do que outros) na verdade os mais avantajados opinam que briguem entre si por questões vinculadas às drogas, ao álcool e ao divertimento. Ao mesmo tempo, a pobreza aparece como um atributo estigmatizante e em menor medida como condição social.

Por outro lado, observamos que um elemento em comum que os jovens entrevistados associam aos comportamentos violentos é a “busca de popularidade”, o “fazer ser visto”.

Verifica-se uma sorte de sociodinâmica de luta simbólica na qual os estabelecidos/incluídos/nós buscam construir uma dignidade superior e estigmatizar como inferiores àqueles que pertencem aos grupos marginalizados/excluídos/eles. Este tipo de figuração muito atinadamente proposta por Elias (2003) em sua análise de luta de poder entre grupos em

uma pequena comunidade permite compreender esta dinâmica de inclusão/exclusão e a interrelação de imagens e autoimagens entre os grupos escolares. As identidades dos “estabelecidos” e dos “forasteiros”, dos não-violentos e dos violentos, de um “nós” e um “eles” podem entrar em conflito produzindo-se expressões de racismo como o preconceito, a segregação e a discriminação em ambos sentidos. (WIEWIORKA, 2006)

Nos testemunhos dos jovens escolarizados, observamos que a violência opera como um sinal para ser visto, identificado, visibilizado ou, na mesma direção, como busca do reconhecimento e respeito dos outros, em particular por parte dos seus pares, como maneira de autoafirmação. Isto coincide com os achados de Cristtiez (2009) e Bourgois (2010) que estudaram a formação de gangues de rua nos subúrbios das grandes cidades (Paris no caso de Grettiz e Nova York no caso de Bourgois) para analisar os processos de socialização geracional no marco de que poderia denominar-se a cultura das ruas.

Para Wiewiorka (2008), um traço marcante dos atos de violência nos subúrbios atuais que descreve, também a partir de testemunhos dos jovens, é a falta de sentido completo das vidas surgidas na exclusão ou aquela fragmentação da existência. Por sua vez, na verdade Bourgois retrata a trajetória vital das crianças e adolescentes que vendem crack no Harlem, e ao mesmo tempo vai desnudando a miséria e sofrimento social que operam com pano de fundo dessas existências.

## REFERÊNCIAS

BOURDIEU, P. *La miseria del mundo*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2007.

BOURGOIS, P. *En busca de respeto*. Vendiendo crack en Harlem. Argentina: Siglo XXI, 2010.

CRETTEZ, X. *Las formas de la violencia*. Buenos Aires: Waldhuter, 2009.

ELIAS, N. *La sociedad de los individuos*. Barcelona: Península, 1990.

ELIAS, N. “*Civilización y violencia*”. En *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, Nº 65, p. 141-151, 1994.

ELIAS, N. *Ensayo acerca de las relaciones entre establecidos y forasteros*. In *Reis*, Nº 104, p. 219-255, 2003.

ELIAS, N. *Mozart. Sociología de un genio*. Barcelona: Península, 1998.

FRANKL V. “*El hombre en busca de sentido*”. Editorial Herder, Barcelona, 1991.

GEBARA, A. *Conversas sobre Norbert Elias*. Depoimentos para una Historia do Pensamiento Sociológico. Piracicaba: Biscalchin editor, 2005.

GOUDSBLOM, J. “La vergüenza como dolor social”. En KAPLAN, C. V. (Coord.) *La civilización en cuestión*. Escritos inspirados en la obra de Norbert Elias. Buenos Aires: Miño y Dávila, 2008.

KAPLAN, C. (dir.). *Violencia escolar bajo sospecha*. Buenos Aires: Miño y Dávila editores, 2009.

KAPLAN, C. *Talentos, dones e inteligencias. El fracaso escolar no es un destino*. Buenos Aires: Colihue, 2008.

KURNITZKY, H. K. *Una civilización incivilizada. El imperio de la violencia en el mundo globalizado*. México: Océano, 2002.

MARINI, S. y PEREYRA, M. (eds.). *La irrupción del delito en la vida cotidiana*. Relatos de la comunicación política, Buenos Aires: Biblos, 2009.

MUCHEMBLED, R. *Una historia de la violencia*. Buenos Aires: Paidós, 2010.

WIEVIORKA, M. *La violencia: destrucción y constitución del sujeto*. Espacio Abierto, jun. 15, (1-2), 239-248, 2006.

WOUTERS, C. “La civilización de las emociones: formalización e informalización”. En KAPLAN, C. V. (Coord.) *La civilización en cuestión*. Escritos inspirados en la obra de Norbert Elias. Buenos Aires: Miño y Dávila, 2008.