

VIOLÊNCIA SIMBÓLICA NO CONTEXTO ESCOLAR: DISCRIMINAÇÃO, INCLUSÃO E O DIREITO À EDUCAÇÃO

SYMBOLIC VIOLENCE IN SCHOOL CONTEXT: DISCRIMINATION, INCLUSION AND THE RIGHT TO EDUCATION

Adrielly Rocha Tiradentes*

Resumo: Pierre Bourdieu, trabalha o conceito de Violência Simbólica bem como os mecanismos sutilmente utilizados para sua interposição e legitimação. Diante do contexto escolar plural e multifacetado, percebe-se a desvalorização e discriminação da diversidade em vários aspectos, sejam eles físicos ou intelectuais. Deste modo, objetiva-se realizar uma abordagem conceitual a respeito da Violência Simbólica e o modo em que ocorre sua legitimação no âmbito escolar. Por derradeiro, serão apontados possíveis caminhos para uma educação que não engesse a forma de pensar de cada aluno, valorizando sua origem, cultura e individualidade, bem como, colaborando para promover uma educação emancipadora.

Palavras-Chave: VIOLÊNCIA SIMBÓLICA. DISCRIMINAÇÃO. ESCOLA. EMANCIPAÇÃO.

Abstract: Pierre Bourdieu, French sociologist, works the concept of Symbolic Violence and the mechanisms used subtly to his interposition and legitimacy. Before the plural and multifaceted school context, we see the discrimination and devaluation of diversity in many ways, whether physical or intellects. Thus, a small conceptual approach regarding the Symbolic Violence and the way in which is its legitimacy in the school will be made. By last,

* Graduação em Direito pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (2011), onde foi bolsista integral pelo PROUNI. Pós-graduada em Direito Público pela UNIPAC/FACEB-MG. Mestranda em Constitucionalismo e Democracia pela Faculdade de Direito do Sul de Minas (Beneficiária taxa CAPES) Editora Associada da Revista da Faculdade de Direito do Sul de Minas. Pesquisadora do grupo de pesquisa "Sapere Aude" - Reflexões Críticas sobre Direitos Fundamentais e Garantias Constitucionais. Integrante do grupo de estudos "Direito Internacional, Constituição e suspensão de direitos". Advogada inscrita nos quadros da OAB/MG sob o número 135.429.

possible paths will be appointed for an education that not engesse the way of thinking of each student, valuing their origin, culture and individuality, as well as helping to promote an emancipatory education.

Keywords: SYMBOLIC VIOLENCE. DISCRIMINATION. SCHOOL. EMANCIPATION.

1. INTRODUÇÃO

Pierre Bourdieu no decorrer de sua extensa trajetória científica, identifica um fenômeno que poder ser verificado em vários setores sociais: A Violência Simbólica. Tal trata-se de um mecanismo utilizado de forma sutil por classes dominantes a fim de legitimar certas crenças, comportamentos ou tradições. Os dominados (que acabam por reproduzir essas estruturas de forma inconsciente) legitimam essa imposição por pensá-las inevitáveis, ou, até mesmo, naturais.

O âmbito escolar, conforme aponta Bourdieu, é um meio onde se verifica nitidamente a presença da Violência Simbólica, eis que, trata-se de um dos campos mais eficazes para legitimar as reproduções das estruturas sociais. Segundo o sociólogo francês, a escola orienta sua estrutura pedagógica em prol daqueles que pertencem à classe dominante, respaldando ainda mais a estrutura preconizada por tais.

Logo, percebe-se que a presença de tal mecanismo no âmbito escolar impõe uma série de barreiras e problemas para a efetivação de um ensino multidisciplinar que valorize e avalie cada aluno em suas especificidades.

Com intuito de esmiuçar parte do tema, objetiva-se analisar esse mecanismo denominado Violência Simbólica que se manifesta de várias maneiras no âmbito escolar, esfera qual, na atual conjectura plural e multifacetada, necessitaria servir como meio de integração social.

Para tanto, será feito um aporte à abordagem trazida por Pierre Bourdieu, o modo como se legitima tal mecanismo e, por derradeiro, maneiras de neutralizar o efeito de tal violência, propiciando um ambiente escolar inclusivo e multifacetado.

O presente trabalho é resultado de uma pesquisa qualitativa e bibliográfica, utilizando literatura jurídica pátria e estrangeira com a finalidade de demonstrar a influência do mecanismo denominado Violência Simbólica nas dependências da esfera escolar, tendo como base de estudo livros e artigos científicos sobre o tema.

2. VIOLÊNCIA SIMBÓLICA: CONTEXTUALIZAÇÃO E ABORDAGEM TRAZIDA POR PIERRE BOURDIEU

O fenômeno denominado Violência Simbólica foi elaborado pelo sociólogo francês Pierre Bourdieu. Fazendo uma breve menção à sua trajetória, percebe-se que Bourdieu dedicou-se aos estudos da manutenção e reprodução das esferas sociais, bem como na forma que estas se davam.

Vindo de família de camponeses, Pierre Félix Bourdieu teve a oportunidade de cursar no melhor instituto de ensino superior da França, pois, seu desempenho escolar despertou atenção naquele que, anteriormente ao ingresso na Escola Normal Superior, providenciou sua entrada em uma escola preparatória.

No tramitar de sua caminhada, Bourdieu desenvolveu uma série de conceitos a fim de explicitar o modo em que se operava a reprodução das estruturas sociais, e, como estas tinham a ser impostas por classes dominantes. Nesse patamar, descreve o conceito de Violência Simbólica, como sendo o processo de fabricação de crenças, diretrizes, ordenamentos no âmbito social.

Tais elementos induzem os indivíduos a se posicionarem em um determinado espaço de acordo com as premissas previamente formuladas pela classe dominante. Ou seja, além de reproduzirem esses padrões do discurso dominante, conferem-lhe também legitimidade, considerando-os naturais e até mesmo inevitáveis.

Segundo o autor, a violência Simbólica é parte de um processo nominado de “arbitrário cultural”, o qual é imposto pela classe dominante hegemônica. Segundo os

parâmetros dessa definição, exprime-se a ideia de que existe uma cultura inferior e uma superior, onde, a cultura superior é pertencente à classe mais elevada socialmente e/ou financeiramente, e, a cultura inferior, pertencente à classe mais popular. Vejamos sua definição sobre o fenômeno supra citado:

Violência suave que ocorre onde se apresentam encobertas as relações de poder que regem os agentes e a ordem da sociedade global. Nesse sentido, o reconhecimento da legitimidade dos valores produzidos e administrados pela classe dominante implica o ‘desconhecimento’ social do espaço, onde se trava, simbolicamente, a luta de classes. (BOURDIEU 1989. p. 15)

Esse tipo de violência está presente em vários setores sociais, sendo mais comum do que muitos podem observar. Seja no âmbito familiar, escolar, ou até mesmo na reprodução de padrões e costumes sociais.

Arendt e Bourdieu dissertam que o papel da violência na história deve ultrapassar a relação entre política e guerra, ou, até mesmo, violência e poder, pois, a violência visível e concreta desaparece, dando lugar à violência implícita, a qual não deixa de ser menos cruel. Sendo assim, para estes autores esse tipo de violência revela-se como um espaço propício para práticas explícitas de discriminação, perpetuando-se no próprio meio social. (NEURA, PASSOS, 2008).

Percebe-se, por derradeiro, que vários dos comportamentos notados hoje no meio social, são frutos dessa violência que atua de forma tênue, seja na legitimação para aferição de conhecimento escolar, ou, até mesmo na valoração e modo que os indivíduos de determinada classe devem se comportar. Observando isto, percebe-se uma certa correspondência àquilo que fora exposto por Bourdieu, uma vez que, para ele, a reprodução de aspectos culturais não se dá apenas na esfera econômica, mas também na esfera cultural.

Importa ressaltar, que,

Para que a dominação simbólica funcione, é necessário que os dominados tenham incorporado as estruturas segundo as quais os dominantes os apreendem; que a submissão não seja um acto de consciência susceptível de ser compreendido na lógica do constrangimento ou na lógica do conhecimento. (BOURDIEU, 2002, p. 231)

Seguindo essa lógica, observa-se que tal mecanismo é simplesmente instituído, sem

qualquer respaldo que não seja o interesse da classe dominante. Logo, tal violência é produzida e reproduzida no meio social. Reproduzida e não ensinada, eis que, se ensinada fosse, daria margem para discordâncias, o que não se permite. Nesse aspecto, a violência simbólica passa quase que encobertamente na rotina do dia-a-dia, seja nos hábitos ou costumes da sociedade. Seja nas leis produzidas, nas decisões do judiciário, e, inclusive, na esfera escolar, como será visto adiante.

3. INSTITUTO ESCOLAR E A LEGITIMAÇÃO DA VIOLÊNCIA SIMBÓLICA.

Figura 1: A violência simbólica no âmbito escolar.



Figura 1: A violência simbólica no âmbito escolar.

Fonte: <<http://cinismoilustrado.com/>>. Acesso em 26/08/2015.

Bourdieu discorreu sobre a escola e seu papel na legitimação da violência simbólica, a qual, além de disseminar um padrão único de ensino (aquele determinado com base nos designios da classe dominante), atuava como importante instrumento de conservação social, difundindo, principalmente, o caráter da meritocracia para legitimar as desigualdades

verificadas no meio escolar.

Mas não é suficiente enunciar o fato da desigualdade diante da escola, é necessário descrever os mecanismos objetivos que determinam a eliminação contínua das crianças desfavorecidas. (BOURDIEU, 1998, p. 41)

A violência no âmbito escolar pode ser verificada de várias maneiras: desde o tratamento diferenciado dispensado a determinados alunos, até ao conteúdo pragmático que faz parte do plano pedagógico. Ressaltando-se que, este, não leva em consideração a amplitude das variadas formas de se aprender, compreender, fixando apenas um plano de ensino para toda a extensão dos alunos e suas singularidades, o que, em grande parte das vezes favorece àqueles que já possuem vantagem, qual sejam, os alunos de classe dominante.

A escola, neste turno, porta-se como instrumento para manipulação desse modo de “aprender”, impulsionando os alunos a serem meros reprodutores de conhecimento, desprezando suas peculiaridades e especificidades. Tal procedimento é perfeitamente adequado à ótica que perfaz o plano escolar no que tange à perpetuação da forma de pensar da classe dominante, tornando totalmente dispensável a interação de educandos de classes populares no que se perquire as atividades do campo.

Visualiza-se nesta lógica, o poder arbitrário pelo qual se reveste a conduta escolar, a qual é responsável pela inculcação e imposição de arbítrios culturais, conteúdos, métodos avaliativos ou de trabalho.

O processo pedagógico torna ainda mais discrepante as diferenças encontradas no convívio escolar, e, aqueles que são tidos como dominados nesse processo, acabam por aceitar, na maioria das vezes tacitamente, a imposição das diretrizes ordenadas.

Os dominados contribuem, com freqüência à sua revelia, outras vezes contra sua vontade, para sua própria dominação, aceitando tacitamente, como que por antecipação, os limites impostos; tal reconhecimento prático assume, muitas vezes, a forma da emoção corporal (vergonha, timidez, ansiedade, culpabilidade), em geral associada à impressão de uma regressão a relações arcaicas, aquelas características da infância e do universo familiar. Tal emoção se revela por meio de manifestações visíveis, como enrubescer, o embaraço verbal, o desajeitamento, o tremor, diversas maneiras de se submeter, mesmo contra a vontade e a contragosto, ao juízo dominante, ou de sentir, por vezes em pleno conflito interior e na "fratura do eu", a cumplicidade subterrânea mantida entre um corpo capaz de desguiar das diretrizes

da consciência e da vontade e a violência das censuras inerentes às estruturas sociais. (BOURDIEU, 1997. p. 206)

A partir do momento em que se tem um plano escolar a ser seguido de forma única e engessada, as possibilidades de usar as diferenças como complementariedade são nulas, motivo pelo qual a diversidade cultural e social dos alunos são assujeitadas à um único patamar.

Esse contexto é sem dúvidas, propulsor para as mais variadas formas de discriminação, sejam elas em relação à raça, cor, sexo ou gênero. Contrapartida é elemento primordial que respalda a equidade formal – medida de justiça e mérito – preconizada pela escola.

A perpetuação das desigualdades não é tema colocado em pauta de discussão, eis que, além de não ser um assunto de interesse da classe dominante, a sociedade sedimentou o entendimento de que igualdade que se presa é a formal, ou, em miúdes, aquela propulsora da meritocracia. Nesse diapasão, se forem consideradas as desigualdades sociais diante da escola e cultura, conclui-se que, a igualdade formal à qual se respalda o sistema escolar é injusta de fato, pois, em uma sociedade dita democrática, tal protege a manutenção dos privilégios em detrimento à transmissão aberta dos mesmos. (BOURDIEU, 1998, p. 53)

O método para favorecer a permanência e reprodução do status social no âmbito escolar não requer nada além do que tratar todos os alunos de forma igual, ignorando o meio de onde vieram, e, conseqüentemente, as desigualdades sociais entre as diferentes classes sociais. Não é ao acaso que tornou-se obrigatório o uso de uniformes entre os alunos; uma forma nítida de igualá-los externamente. Ou, acaso não seria a disposição de uma sala de aula (professor à frente dos alunos) um modo sutil de impor a superioridade do prelecionador aos aprendizes (estes visualizados na mesma amplitude seguindo o parâmetro de disposição das carteiras escolares)? Desde pequenos aspectos aos mais notórios percebe-se a manipulação dentro do sistema de educação.

Se a escola atribui vantagem àqueles que já a detém, muito mais propício que os pertencentes à classe dominante alcancem mais facilmente as metas estipuladas pela instituição, corroborando com a ideia de mérito trazida em seu bojo. Doravante, aqueles que pertencem a classe subalternizada, terão que se readequar ao plano apontado, uma vez que,

para tais, a escola representa uma ruptura no que tange aos valores e saberes de suas práticas, dificultando então que estes atinjam os êxitos nos termos propostos pela escola.

O professor que, ao julgar aparentemente “dons inatos”, medem pelos critérios do *ethos* da elite cultivada, condutas inspiradas por um *ethos* ascético do trabalho executado laboriosa e dificilmente, opõe dois tipos de relação com um cultura à qual indivíduos de meios sociais diferentes estão desigualmente destinados desde o nascimento. A cultura da elite é tão próxima da cultura escolar que as crianças originárias de um meio pequeno-burguês (ou, *a fortiori*, camponês e operário) não pode adquirir, senão penosamente, o que é herdado pelos filhos das classes cultivadas: o estilo, o bom-gosto, o talento, em síntese, essas atitudes e aptidões que só parecem naturais e naturalmente exigíveis dos membros da classe cultivada, porque constituem a “cultura” (no sentido empregado pelos etnólogos) dessa classe. (BOURDIEU, 1998, p. 55)

Diante desse apontamento, Bourdieu destaca o fardo que os alunos de classes menos favorecidas enfrentam tanto no decorrer do período letivo quanto no término dessa trajetória, ocasião em que a própria instituição de ensino consegue dar às suas atitudes a aparência de que são democraticamente instituídas.

Mas a diversificação oficial (em ramos de ensino) ou oficiosa (em estabelecimentos ou classes escolares sutilmente hierarquizadas, em especial através das línguas vivas) tem também como efeito contribuir para recriar um princípio, particularmente dissimulado, de diferenciação: os alunos “bem nascidos”, que receberam da família um senso perspicaz do investimento, assim como os exemplos ou conselhos capazes de ampará-lo em caso de incerteza, estão em condições de aplicar seus investimentos no bom momento e no lugar certo, ou seja, nos bons ramos de ensino, nos bons estabelecimentos, nas boas seções, etc.; ao contrário, aqueles que são procedentes de famílias mais desprovidas e, em particular, os filhos de imigrantes, muitas vezes são obrigados a se submeter às injunções da instituição escolar ou ao acaso para encontrar seu caminho num universo cada vez mais complexo e são, assim, votados a investir, na hora errada e no lugar errado, um capital cultural, no final de contas, extremamente reduzido. [...] E fazem com que o sistema de ensino, amplamente aberto a todos e, no entanto, estritamente reservado a alguns, consiga a façanha de reunir aparências de “democratização” com a realidade da reprodução que se realiza em um grau superior de dissimulação, portanto, com um efeito acentuado de legitimação social. (BOURDIEU, 1998, p. 223)

No que perquire ao contexto destacado, percebe-se que no momento em que os indivíduos acessam esse campo educacional (o qual está predisposto à certas determinâncias, contendo, inclusive, suas próprias regras e métodos) com toda a “carga” cultural que lhes é peculiar, sendo o campo uma instância hegemônica fechada, qualquer tentativa de resistência

a esse homogeneidade será reportada ilegal, inadequada ou fora dos parâmetros. E é nesse aspecto que atua a violência simbólica legitimada no seio escolar: moldando o indivíduo à realidade preconizada por aqueles que dominam o meio social.

Ocorre que, diante do aparente caráter democrático que se reveste os atos pedagógicos, o próprio indivíduo reputa natural as eventuais consequências oriundas do seu desempenho escolar, uma vez que a própria escola trabalha, de forma sutil, para legitimar o modo discriminatório em que se dá a organização de suas estruturas.

Teoricamente, através da educação, o indivíduo deveria emancipar-se de toda forma de domínio, colocando em xeque conhecimentos ou determinações, identificando, pois, as situações que o colocam como vítima da violência simbólica. Porém, do que se depreende no atual contexto, a escola tem se configurado como um poderoso instrumento apto a legitimar todo esse mecanismo de reprodução de estruturas sociais, não lecionando, pois, no sentido de formar cidadãos críticos.

4. A ESCOLA COMO MEIO DE SOCIALIZAÇÃO E INCLUSÃO SOCIAL

Conforme se depreende das considerações feitas acima, Bourdieu descreve em suas obras o modo como a escola atua no que se perquire à reprodução de mecanismos sociais, resultando então, na legitimação do caráter excludente em que atua a instituição.

Não obstante, em uma sociedade plural e multifacetada, a qual abarca os mais diversos modos de cultura e hábitos, imperioso a necessidade de um ensino que promova autonomia, respeitando a individualidade e singularidade de cada aluno. Mister destacar, que o ensino deverá auxiliar na emancipação do aluno, contribuindo de forma eficaz no desenvolvimento de suas capacidades, tornando-o um ser pensante, crítico, apto a refletir e construir seu próprio conhecimento. Sendo assim, a educação a ser promovida pela escola deverá ter sempre como foco a cidadania, mantendo suas rédeas sempre fixadas no respeito à todas as culturas.

Porém, um aparato necessário deverá ser feito antes de indicar as hipóteses aptas para se chegar a um nível emancipatório satisfatório no âmbito escolar: construir uma nova forma de olhar a coletividade.

A palavra coletividade muita das vezes é associada à expressão homogeneidade, ideia compatível com o interesse em manter estruturas sociais em prol da classe dominante. Porém, tratam-se de institutos completamente diferentes, e é justamente essa premissa que necessita ser revista.

Quando se lança mão da “coletividade”, pressupõe-se interesse de maiorias, como se os indivíduos que dela fizessem parte tivessem características, experiências e conhecimentos padrões. Vê-se a coletividade como um todo homogêneo, uma massa unificada, grande parte das vezes desprovida de quaisquer peculiaridades. Nesse aspecto, aposta-se na defesa de interesses da maioria, como se as necessidades também fossem similares.

Ocorre que não há espaço para tal concepção, principalmente tratando-se do âmbito escolar. Como se percebe, na totalidade de um grupo escolar encontram-se os mais variados elementos que atestam sua heterogeneidade, tais como: a origem familiar (formação, etnia, localização), os diferentes credos, culturas; elementos que por si só tornam peculiar cada experiência de vida e conhecimento que o aluno carrega.

Noutro ponto, não se pode reduzir esse complexo círculo à uma esfera uniforme e homogênea, quando se proclama defender algo em prol da maioria (como se as formas de ver e conhecer o mundo fossem iguais em todas as pessoas, desconsiderando a *autopoiese*). Nesse sentido:

Estamos vivendo um tempo de crise global, em que os velhos paradigmas da modernidade estão sendo contestados e em que o conhecimento, matéria prima da educação escolar, está passando por uma re-interpretação. Um novo paradigma do conhecimento está surgindo das interfaces e das novas conexões que se formam entre saberes outrora isolados e partidos e dos encontros da subjetividade humana com o cotidiano, o social, o cultural. Redes cada vez mais complexas de relações, geradas pela velocidade das comunicações e informações estão rompendo as fronteiras das disciplinas e estabelecendo novos marcos de compreensão entre as pessoas e do mundo em que vivemos. (MANTOAN, 2010, p. 2)

Logo, pessoas e grupos sociais não são iguais perante a escola, e, possuem também tratamento diferenciado. Tais elementos trazem certos percalços à lógica de padronização do ensino como meio mais eficaz à estimular a educação e cidadania. Necessário pois, levar em conta as desigualdades e diferenças que permeiam o convívio escolar, para que, assim, trabalhe-se a possibilidade de instauração de um contexto escolar mais solidário, fraterno,

inclusivo, acarretando diretamente na produção de uma educação transformadora, para além da convencionalidade arbitrada pelas classes dominantes.

Não raras vezes em que a Violência Simbólica se manifesta nos arredores escolares nas mais variadas maneiras. São frequentes os casos envolvendo o recente fenômeno denominado *buylling*, seja ele na forma de preconceito racial ou de gênero, e, o que se percebe, é que a própria instituição escolar não está pronta pra lidar como a diversidade, tampouco com sua concretude.

Cabe então uma abordagem e apontamento das falhas e/ou omissões que permeiam o contexto escolar, pois, este, é o lugar onde o indivíduo galga seus primeiros degraus para estabelecer suas relações de conhecimento, correlacionando parâmetros e aprendendo a assimilar ensinamentos.

Certo é que a própria escola detém um sistema simbólico de cultura. Esse sistema trata-se de uma estruturação construída pela própria comunidade acadêmica diretamente influenciada pelas forças dominantes. Porém, essa realidade que da primazia à homogeneização, acaba por tornar inviável a exposição e aceitação da diversidade nos mais variados contextos, sendo, pois, um “padrão” completamente fora de esquadro e inapto a viabilizar o crescimento pessoal e intelectual dos alunos.

Um ponto difícil de ser rechaçado se concentra na própria aceitação por parte dos alunos pertencentes à classe dominada. Como se depreende, a classe dominante impõe certos parâmetros e ordenanças implicitamente, os quais são tidos como legítimos e naturais para aqueles que se submetem à essas estipulações. E, para ilustrar a assertiva, um caso ocorrido em maio deste ano 2015 ilustra perfeitamente a situação.

Uma criança de 12 anos, negra, chamada Lorena, constantemente sofria racismo e *buylling* por parte de muitos colegas na escola em que frequentava em São Bernardo dos Campos, no ABC Paulista. Com o comportamento mudado e mais acalentado, o que não era do seu feitio, sua mãe veio tomar conhecimento da causa no dia em que recebeu uma ligação oriunda da instituição escolar informando que a filha, Lorena, deveria ser transferida de escola, pois os seus “colegas” não se “adaptaram” a ela.

O desenvolver indignante da história é que Lorena havia procurado a direção da escola para relatar as constantes agressões verbais que vinha recebendo em virtude de sua cor e cabelo. Através de uma acareação precedida pela diretora do colégio, onde Lorena apontou

àqueles que cometiam as agressões, a situação tornou proporções mais drásticas. Além de ter aumentando os insultos (por ter nomeado os autores), a jovem aluna ainda teve que pedir desculpa aos seus próprios agressores (determinação da própria diretora). Resultado refletido em Lorena: Febre alta, inaptidão em comparecer as aulas e estresse pós-traumático.

Devido à proporção que a situação tomou nas redes sociais e, diante da inércia da escola em tomar atitudes cabíveis, houve intervenção do Conselho Tutelar e do Departamento de Ações Afirmativas de São Bernardo do Campo, momento qual ocorreu a mudança de postura e devida responsabilização dos envolvidos direta ou indiretamente no infortúnio. Após a tramitação desse processo, a coordenadora pedagógica da escola entrou em contato com a vítima para que essa não deixasse a instituição.

Mui embora a instituição tenha feito algumas ressalvas em relação ao ocorrido (o que é perfeitamente presumível, tendo em vista a ínfima possibilidade de assumirem a responsabilidade pela omissão diante do ocorrido), esse é um exemplo claro onde se encontra presente o mecanismo denominado Violência Simbólica.

Em um primeiro momento vê-se a subalternização da aluna negra em função de sua cor, e, em um segundo momento, a legitimação da violência através da conduta da diretora em forçar Lorena a pedir desculpa a seus próprios agressores.

Atitudes como essa são corriqueiramente verificadas em vários ambientes, e mais ainda na esfera escolar. Porém não poucas vezes são silenciadas, pois, ainda existe uma forte estruturação imposta por aqueles que desde primórdios vem sustentando o ideal da homogeneidade e legitimando a interposição da Violência Simbólica, prezando a manutenção do padrão de “normalidade” construído.

Bauman usa de uma analogia feita ao conto “A terra dos cegos” para explicitar a questão da normalidade como uma construção social, feita sob medida para aqueles que integram o círculo social. No momento em que a “anormalidade” se choca com a ordem construída, ou seja, com as expectativas dos “normais” (ou maioria), tem-se a discriminação em desfavor dessa “anormalidade”, atitude que nada mais é que um meio de preservar a ordem, uma criação sociocultural. (BAUMAN, 2012, p.72)

Nesse aporte, vai mais além:

A ordem é feita sob medida para a maioria, de modo que aqueles que são relativamente poucos e não se dispõem a obedecê-la constituem uma minoria fácil de desvalorizar como um “desvio marginal” – e portanto fácil de identificar, localizar, desarmar e subjugar. Selecionar, identificar e excluir a “margem da anormalidade” é um resultado necessário do processo de construção da ordem e um custo inevitável de sua perpetuação. (BAUMAN, 2012, p. 73)

Ocasões como essa desembocam também naquilo que se denomina estigmatização do indivíduo, ou seja, a atribuição de rótulos depreciativos ao indivíduo que o torna inabilitado para a aceitação social plena.

No cotidiano escolar, é bastante comum alunos como alvos de estigmatização por aqueles que se consideram perfeitos, sejam professores ou seus próprios pares. Qualquer traço que fuja dos padrões “normais” pode levar um grupo ao preconceito e à discriminação provocando a exclusão do “diferente” e este, muitas vezes, passa a assumir a condição de incapaz, de desacreditado. É possível afirmar, portanto, que a violência simbólica também se dá, nos julgamentos interpessoais que são, frequentemente, influenciados por estereótipos, que rotulam e estigmatizam os alunos. (BORBA, RUSSO, 2011, p. 33)

Educar, mediar ensinamentos não são sinônimos de convivência sem percalços. O ambiente escolar é um espaço onde se encontram as mais variadas realidades, sendo totalmente complexo e multifacetado, razão pela qual sempre haverá conflitos. Mas esse não é o problema em si. A chave da questão se encontra no modo em como a escola lidará com a diversidade, viabilizando ou não sua concretude.

Não é forçoso o entendimento de que cada agrupamento social possui sua singularidade e especificidade. E é justamente por isso que não se pode conceber um processo educacional onde as variações e diversidades culturais sofram o processo de invisibilidade. É necessário que o “educar” considere a amplitude dessas variáveis, para que haja o sentimento de pertença por parte dos alunos.

Para desenvolver um ambiente escolar apto a lidar com as esparsas variáveis, necessário será o esforço coletivo engajado e comprometido com o ideal de formar cidadãos que pensam criticamente por si, lutando contra toda a forma de pretensão em modular ou objetificar a mente humana.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao trazer o conceito denominado “Violência Simbólica”, percebe-se o modo e os parâmetro pelos quais esse mecanismo de dominação pode se instalar, bem como, demonstra as esferas em que muito tem visto sua preponderância.

No presente ensaio foi trazido o modo em que a violência simbólica (entendida por um mecanismo utilizado de forma sutil por classes dominantes a fim de legitimar certas crenças, comportamentos ou tradições), se instala no meio escolar, e, quais os efeitos decorrentes de sua instauração.

Diante da legitimação que o próprio sistema escolar atribui ao mecanismo, seja disseminando um único padrão de ensino, ou, até mesmo contribuindo através de suas estruturas para a conservação social, percebe-se a desvalorização, estigmatização e discriminação daqueles alunos que não se amoldam aos padrões estipulados.

Demonstrado tais fatos, necessário o abandono de práticas que direta ou indiretamente corroboram com a instalação de práticas discriminatórias, deixando à margem alunos que possuem hábitos e culturas diversas daquelas premeditadas nos planos de ensino.

A Escola nessa seara, deverá servir como meio de integração social, e não como meio apto à fomentar à discriminação, principalmente nos fatores que versam sobre gênero, raça, cor ou credo.

Dever-se-á fornecer meios, mesmo que necessários nas mais diversas formas, para formar um cidadão consciente, apto a discernir e lutar em desfavor de práticas que, embora sutis, engessam e legitimam práticas de violência simbólica.

Tal assertiva funda-se na própria Carta Magna brasileira, a qual aponta a educação como direito fundamental. Ademais, cuidando-se da especificidade deste direito para crianças, o Estatuto da Criança e do adolescente preza, como um dos seus baluartes, a não discriminação e valorização de todas as culturas no seio social e escolar.

Uma educação transformadora, emancipadora, para além das estruturas construídas através dos mecanismos de violência simbólica, só será concretizada a partir do momento em que forem respeitadas as particularidades e singularidades de cada aluno, possibilitando então, a integração e sentimento de pertença deste ao seio escolar.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, Miriam. **O bê-á-bá da intolerância e da discriminação**. Disponível em: < http://www.unicef.org/brazil/pt/Cap_02.pdf> Acesso em: 26/08/2015.
- BAHIA, Alexandre Gustavo Melo Franco; JUBILUT, Liliana Lyra; MAGALHÃES, José Luiz Quadros de Magalhães. **Direito à diferença**. 1ª Ed. São Paulo: Saraiva, 2013, v. 1, 2, e 3.
- BAUMAN, Zygmunt. **Sobre educação e juventude**. Rio de Janeiro: Zahar, 2012, v. único.
- BORBA, Jorge Falcão. RUSSO, Maria José de Oliveira. **Contradições na escola: a violência no lugar do desenvolvimento humano**. *Revista múltiplas leituras*. V.4, N.2, 2011. Disponível em: < <http://www.bibliotekevirtual.org/index.php/2013-02-07-03-02-35/2013-02-07-03-03-11/654-ml/v04n02/5607-contradicoes-na-escola-a-violencia-no-lugar-do-desenvolvimento-humano.html>> Acesso em: 26/08/2015.
- BOURDIEU, Pierre. **Escritos de educação**. 2ª Ed. Petrópolis: Editora Vozes, 1998, v. único.
- BOURDIEU, Pierre. **Meditações pascalianas**. 2ª Ed. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil LTDA, 1997, v. único.
- BOURDIEU, Pierre. **A produção da crença: contribuição para uma economia dos bens simbólicos**. São Paulo: Zouk, 2002.
- BOURDIEU, Pierre. **Poder simbólico**. 2ª Ed. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil LTDA, 1989, v. único.
- FIGUEIREDO, Eduardo Henrique Lopes; MONACO, Gustavo Ferraz de Campos; MAGALHÃES, José Luiz Quadros de. **Constitucionalismo e Democracia**. 1ª Ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012, v. único.
- GOFFMAN, Erving. **Estigma: Notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. 4ª Ed. Rio de Janeiro: LTC Editora, 1988, v. único.
- MARKOFF, John. **Democracia: transformações passadas, desafios presentes e perspectivas futuras**. Dossiê. p.18-50. Ano 15, nº 32, já./abr.2013. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/soc/v15n32/03.pdf> > Acesso em: 26/08/2015.
- NEURA, César. PASSOS, Luiz Augusto. **Violência simbólica nos rituais legitimadores dos processos escolares – Fenômeno bullying no ambiente escolar**. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/255_754.pdf> Acesso em: 26/08/2015.
- PEREIRA, Jacira Helena do Valle. **Violência simbólica em escolas de fronteira: em questão as diferenças étnico-culturais**. *Educação & Linguagem*. V.14, N.23-24, jan./dez. 2011; ISSN 2176-1043. Disponível em: < <https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/EL/article/viewArticle/2909>> Acesso em: 26/08/2015.

STIVAL, Maria Cristina Elias Esper. FORTUNATO, Sarita Aparecida de Oliveira. **Dominação e reprodução na escola: Visão de Pierre Bourdieu.** Disponível em: < http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/676_924.pdf> Acesso em: 26/08/2015.

SANTOS, Telma Aparecida da Silva. **A mídia e sua relação com a violência simbólica no contexto escolar.** *Encontros de pesquisa em educação*. V.1, N.1, 2013. Disponível em: < <http://revistas.uniube.br/index.php/anais/article/view/805/923>> Acesso em: 26/08/2015.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **O direito de ser, sendo diferente, na escola - Por uma escola das diferenças.** Disponível em: < <http://proex.pucminas.br/sociedadeinclusiva/Blog:%20Direito%20de%20se%20Diferente/O%20Direito%20de%20Ser,%20sendo%20Diferente,%20na%20Escola.pdf>> Acesso em: 26/08/2015.

CARVALHO, Tatiane Kelly Pinto de. **Violência simbólica em contextos escolares: o discurso de autoridade no filme “Entre os muros da Escola”.** *Poíesis Pedagógica* - V.9, N.2 ago/dez.2011; pp.102-119. Disponível em: <<http://www.revistas.ufg.br/index.php/poiesis/article/view/17304>> Acesso em: 26/08/2015.

Brasil: vítima de racismo em escola, menina é obrigada a pedir desculpas aos agressores. Disponível em: < <https://pt.globalvoices.org/2015/05/06/brasil-vitima-de-racismo-em-escola-menina-e-obrigada-a-pedir-desculpas-aos-agressores/>> Acesso em: 26/08/2015.