

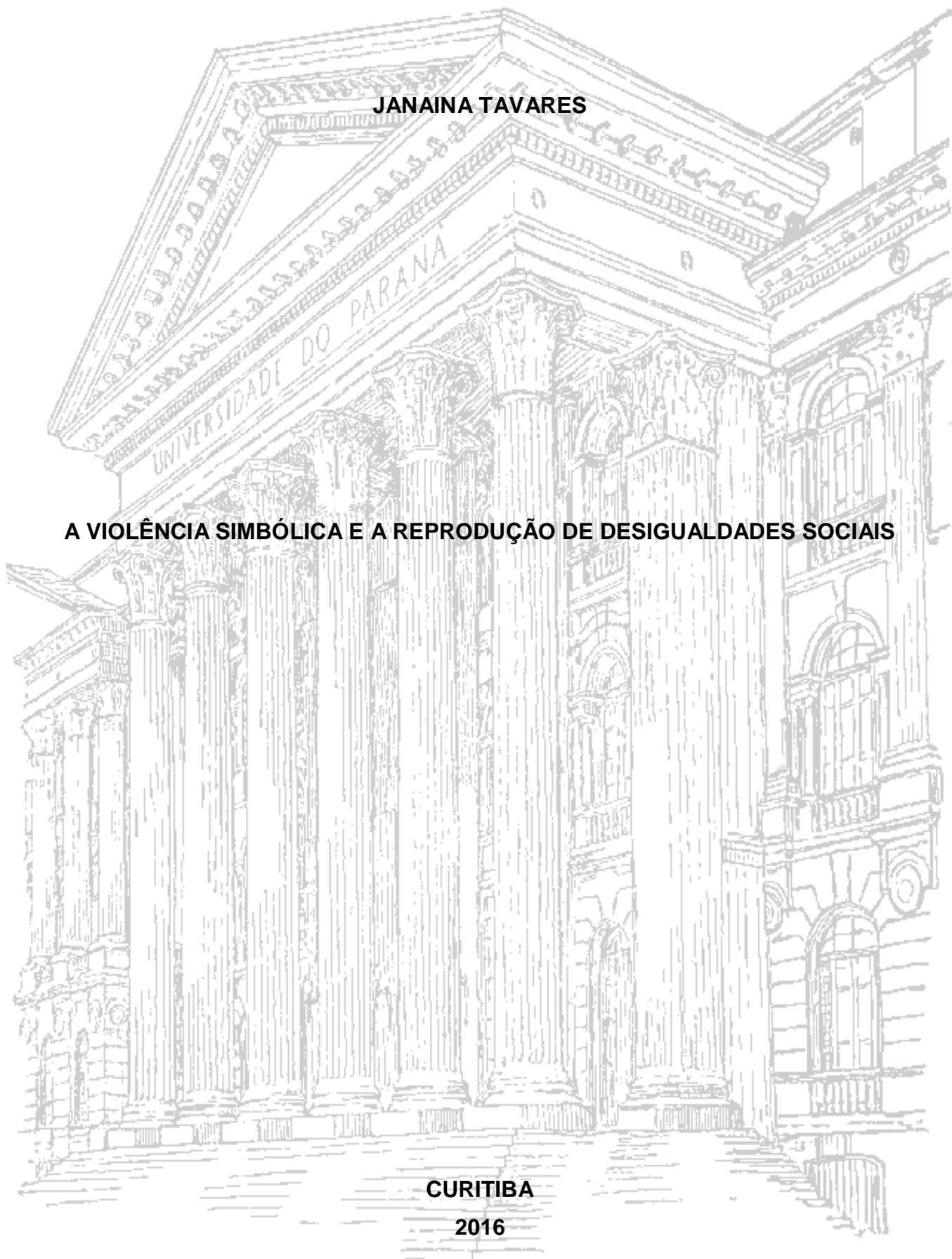
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

JANAINA TAVARES

A VIOLÊNCIA SIMBÓLICA E A REPRODUÇÃO DE DESIGUALDADES SOCIAIS

CURITIBA

2016



JANAINA TAVARES

A VIOLÊNCIA SIMBÓLICA E A REPRODUÇÃO DE DESIGUALDADES SOCIAIS

Artigo apresentado como requisito parcial à conclusão do Curso de Especialização em Educação, Pobreza e Desigualdade Social, do Setor de Educação, da Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Prof(a). Rosa Elena Bueno

CURITIBA

2016

A violência simbólica e a reprodução de desigualdades sociais

Janáína Tavares

RESUMO

O presente estudo é fruto de observação realizada em um Projeto Social, localizado no município de Floráí- PR, no qual a pesquisadora atua como Assistente Social, junto ao Departamento Municipal de Assistência Social. Este artigo tem como objetivo trazer uma reflexão sobre práticas que ocorrem no interior do referido Projeto Social, - denominado Centro de Apoio Pedagógico Padre Angelo Rabachin -, e se configuram como reprodutoras da violência simbólica, que acabam por intensificar as desigualdades. As reflexões se fundamentam mediante pesquisa bibliográfica com referência na teoria da reprodução, proposta por Pierre Bourdieu (1970), Paulo Freire (1997) e do paradigma da Complexidade na perspectiva de Morin (2001). Para análise dos dados, a prática in loco e as teorias mencionadas foram correlacionadas. Destacam-se das conclusões, a necessidade de uma análise que norteie as ações educativas no interior das escolas, na tentativa de superar as adversidades. Neste sentido, pode-se constatar a necessidade de investimentos em formação no campo educacional, políticas que implementem a equipe interdisciplinar na escola, inserindo o profissional da área da psicologia e assistência social, para que dessa maneira, haja ações que busquem evitar as práticas de violações de direitos e a reprodução da violência simbólica.

Palavras-chave: Violência simbólica, educação, desigualdades sociais.

1 INTRODUÇÃO

Este estudo busca apontar atitudes de educadores que reproduzem a desigualdade social por meio da violência simbólica, a partir da observação da postura dos educadores frente aos comportamentos dos estudantes do Centro de Apoio Pedagógico Padre Angelo Rabachin do Município de Floráí-PR, no qual

subsistem estudantes cujas famílias são atingidas por problemas sociais como drogas, alcoolismo, desemprego, violência familiar, baixa escolarização etc.

O Centro de Apoio Pedagógico Padre Angelo Rabachin, caracteriza-se como um Projeto de contraturno escolar e social, de finalidade pública municipal, sendo coordenado pelo Departamento Municipal de Assistência Social em parceria com o Departamento Municipal de Educação. Têm capacidade de atender 50 (cinquenta) alunos por período (manhã e tarde), com idade escolar entre 6 a 11 anos em contra turno escolar, com atividades pedagógicas, musicais, físicas e de artesanato.

Para o desenvolvimento das atividades elencadas acima, o Centro de Apoio Pedagógico dispõe de 1 (um) profissional com formação em Pedagogia/psicopedagogia, 1 (um) Instrutor de Trabalhos Manuais, 2 (dois) Educadores Físico, 1 (um) Instrutor de Fanfarra e 1 (um) estagiário da área de Letras.

Desta forma, para realizar a análise pretendida, observou-se o ambiente escolar, bem como a interação entre educador e os estudantes, pelo período aproximado de cinco anos e seis meses.

Por meio da observação, pode-se testemunhar em diversas ocasiões e períodos, diferentes posturas profissionais excludentes, e que ao invés de amenizar os problemas que os alunos trazem de seus ambientes familiares, acabam por intensificar o problema que este projeta em seu comportamento no ambiente escolar do referido Projeto Social. Buscou-se também correlacionar a prática observada com autores - Teoria da Reprodução, proposta por Pierre Bourdieu (1970), Paulo Freire (2001) e do paradigma da Complexidade na perspectiva de Morin (2001) -, que analisam o fenômeno da reprodução da violência simbólica, bem como as relações de poder presentes na sociedade capitalista.

2 REVISÃO DE LITERATURA

A desigualdade social é um elemento cada vez mais presente no bojo das relações da sociedade capitalista, onde podemos visualizar em diversos ambientes, atitudes e condutas que reafirmam as desigualdades sociais.

Por desigualdade social entende-se, um fenômeno gerado pela desigual distribuição de renda, acarretando diversos outros problemas sociais como o desemprego, a deficiência na oferta de serviços essenciais como o acesso à saúde,

educação, assistência social, moradia, saneamento básico, segurança, transporte público, entre outros...

O sistema educacional, da maneira como esta organizado, pautado em parâmetros determinados por um sistema organizacional predominantemente capitalista, acaba por constituir-se como reprodutor dos interesses e necessidades da classe dominante, servindo a esta como instrumento de dominação social, e reprodutor de desigualdades, onde poucos têm o controle sobre muitos.

Em consonância ao apontamento realizado acima, PONCE (2005) refere-se à escola como sendo um canal de reprodução da dinâmica da sociedade capitalista, pois seu surgimento torna possível a construção de um aparato de dominação ideológica e intelectual, capaz de reproduzir os conhecimentos necessários à manutenção da alienação e da divisão social do trabalho, reforçando consequentemente as desigualdades sociais.

Neste sentido, Guzzo e Filho (2005) afirmam que “o sistema educacional assume um papel fundamental na manutenção da alienação e da divisão social do trabalho, na medida em que as escolas têm se configurado como um espaço estratégico de convivência social, pautada pela reprodução da dinâmica da sociedade capitalista”.

Diversas foram as formas instituídas pelo sistema capitalista para continuar sendo o detentor do poder e exercer controle sobre as classes menos privilegiadas sendo a principal delas inculcada no currículo escolar, de forma a reproduzir costumes, conhecimentos, e culturas por eles determinadas como sendo ideais para o “bom” funcionamento da sociedade.

A este respeito, Leatte e Costa *apud* Sacristán (2009, p.11) pontuam que:

“Os currículos são a expressão do equilíbrio de interesses e forças que gravitam sobre o sistema educativo num dado momento, enquanto que através deles se realizam os fins da educação no ensino escolarizado. Por isso, querer reduzir os problemas relevantes do ensino à problemática técnica de instrumentar o currículo supõe uma redução que desconsidera os conflitos de interesse que estão presentes no mesmo. O currículo, em seu conteúdo e nas formas através das quais se nos apresenta e se apresenta aos professores e aos alunos, é uma opção historicamente configurada, que se sedimentou dentro de uma determinada trama cultural, política, social e escolar; está carregado, portanto, de valores e pressupostos que é preciso decifrar”. (Leatte e Costa *apud* Sacristán, 2009, p. 11)

Neste sentido, encontram-se presentes no currículo escolar de forma implícita valores, costumes, comportamentos pensamentos, que do ponto de vista

neoliberal são essenciais para a manutenção e reprodução de um sistema que possibilite que os desiguais permaneçam em sua condição inicial.

Leatte e Costa *apud* Perrenoud (2009, p.19) pontuam a existência de três tipos de currículos no cotidiano escolar:

“(...) um formal, que explicita a cultura a ser transmitida; um real que é o currículo desenvolvido pelo professor em sala de aula, resultado do seu planejamento e da contribuição dos alunos; e o currículo oculto, que contém as aprendizagens regulares produzidas pela instituição escolar que não constam nos planejamentos, como o reforço de valores, a disciplina, o respeito e a necessidade do esforço pessoal”. (Leatte e Costa *apud* Perrenoud, 2009, p.19)

Porém, para concretizar a análise proposta neste artigo, nos limitaremos a realizar uma breve conceituação acerca do que é o currículo oculto e como este influencia de forma negativa no aprendizado e desenvolvimento escolar dos alunos.

Sobre o que chamamos de currículo oculto, Mônica Urroz Sanchotene, em seu artigo *Habitus Profissional, Currículo Oculto e cultura docente: perspectivas para a análise da prática pedagógica dos professores de Educação Física* afirma que,

“O currículo oculto está presente no cotidiano escolar sob a forma de aprendizagens não planejadas. Ele é resultado das relações interpessoais desenvolvidas na escola, da hierarquização entre administradores, direção, professores e alunos e da forma como os alunos são levados a se relacionarem com o conhecimento.
[...] No cotidiano escolar, os alunos desenvolvem saberes que não constam nos planejamentos. Alguns, inclusive, não são desejados pelo professor e são aprendidos através das rotinas.” (Sanchotene, 2006, p.04)

O currículo oculto acaba por apresentar-se como um meio não formal de escolarização dentro do ambiente escolar produzindo efeitos claramente perceptíveis no comportamento do aluno.

No entanto pode-se apontar que por meio do currículo oculto, a escola visa reproduzir determinados comportamentos, para atender aos interesses de um sistema econômico que tem por objetivo central selecionar trabalhadores conforme seus interesses.

De forma esquemática, as teorias da correspondência, afirmam que há características específicas, traços de comportamento, habilidades e disposições que a economia exige de seus trabalhadores. Essas necessidades econômicas são tão

poderosas a ponto de “determinar” o que ocorre em outros setores da sociedade, particularmente a escola.

Assim, ao observarmos nossas instituições educacionais percebe-se que as coisas tácitas que são ensinadas aos estudantes, reproduzem de forma aproximada as disposições e os traços de personalidade que esses estudantes “necessitarão” posteriormente ao ingressar no mercado de trabalho. (Leatte & Costa *apud* APPLE, 2009, p.17)

“Sob esse prisma, percebemos que o sistema econômico utiliza-se da escola para atingir os objetivos de selecionar os trabalhadores conforme seus interesses, conseqüentemente obtém esse resultado via trabalho diário dos educadores”. (Leatte e Costa, 2009, p.17)

Outro ponto negativo a se relacionar com a forma de emprego do currículo oculto esta pautada na postura do professor em sala de aula, por meio de comportamentos reproduzidos de forma mecânica que podem gerar grandes danos a determinado aluno, reproduzindo através destes comportamentos a violência simbólica que ocorre de forma “velada” dentro das instituições educacionais.

Bourdieu define violência simbólica, como sendo “uma violência que se exerce com a cumplicidade tácita daqueles que a sofrem e também, frequentemente, daqueles que a exercem na medida em que uns e outros são inconsciente de a exercer ou a sofrer”. (Santos *apud* Bourdieu, 1996, p. 16).

O autor ainda faz relação da questão da violência simbólica com o Habitus. “Para Bourdieu, o habitus é um sistema de disposições, modos de perceber, de sentir, de fazer, de pensar, que nos levam a agir de determinada forma em uma circunstância dada” (Souza *apud* Thiry- Cherques, 2012, p. 24).

“Os indivíduos “vestem” os habitus como hábitos, assim como o hábito faz o monge, isto é, faz a pessoa social, com todas as disposições que são, ao mesmo tempo, marcas da posição social e, portanto, da distância social entre as posições objetivas, entre as pessoas sociais conjuntamente aproximadas e a reafirmação dessa distância e das condutas exigidas para “guardar suas distâncias” ou para manipulá-las estrategicamente, simbolicamente ou realmente **reduzi-las**, aumentá-las ou simplesmente mantê-las.” (Souza *apud* Bourdieu, 2012, p. 24) **[grifo nosso]**

A respeito do enunciado acima através do pensamento de Bourdieu, acerca do habitus, enquanto hábitos inculcados aos alunos por meio do sistema

educacional atendendo à vertente capitalista de tornar os seres manipuláveis, Alves e Seminotti *apud* Morin (2006) postulam:

“O pensamento redutor atribui a ‘verdadeira’ realidade não às totalidades, mas aos elementos, não às qualidades, mas às medidas, não aos seres e aos entes, mas aos enunciados formalizáveis e matematizáveis” (Morin, 2002a, p. 27). Ele reduz, separa e simplifica para tornar o objeto/sistema de estudo conhecível e, sobretudo, manipulável”. (Alves e Seminotti *apud* Morin, 2006, p. 05)

Na contramão da proposta capitalista de reducionismo, Edgar Morin propõem o pensamento complexo como forma de amenizar as tensões produzidas por um sistema que não só visa a redução do processo como também pretende tornar através dele o homem, um ser manipulável, que não pensa, não analisa e sobretudo, não crítica.

“O pensamento complexo a um só tempo separa e associa, reduz e complexifica, trazendo a relação de convívio e inseparabilidade dos antagônicos, dos concorrentes, dos contrários, que Morin (2002a, 2003) denomina de “princípio dialógico”. (Alves e Seminotti *apud* Morin, 2006, p. 06)

Através do pensamento complexo busca-se estabelecer a comunicação, a articulação entre as diferentes áreas do conhecimento, buscando a análise e a resolutividade dos conflitos e tensões sem desconsiderar o indivíduo e a sociedade/grupo no qual se encontra inserido, e sem sacrificar um em detrimento do outro.

Alves e Simenotti (2006, p.06) afirmam que a sociedade “está presente em cada indivíduo por meio da cultura, da linguagem etc, assim como cada indivíduo contém em si as características da sociedade da qual pertence”.

Neste sentido, o educador deve olhar o estudante para além do que se apresenta em sala de aula, devendo este considerar aspectos como a origem, a família, o bairro onde esta inserido, para então compreender como e porque deste ou aquele comportamento.

Em consonância Alves e Simenotti (2006) com base na teoria do pensamento complexo proposta por Edgar Morin explicitam,

“Faz-se necessário procurar as relações e inter-retroações entre partes e todo, entre diferentes sistemas, considerando o contexto sócio-histórico

onde estão situados; as relações de reciprocidade entre indivíduos e grupo, indivíduos e sociedade. Ou seja, “como uma modificação local repercute sobre o todo e como uma modificação do todo repercute sobre as partes” (Morin, 2003, p. 25). Portanto, a contextualização não se refere simplesmente ao espaço físico, ao meio ambiente, mas às relações entre os elementos envolvidos (Vasconcellos, 2003) e entre elementos e acontecimentos a um só tempo.” (Alves e Seminotti *apud* Morin, 2006, p. 05-06)

Ao considerar o acontecimento como elemento importante na dinâmica da vida dos indivíduos e deste com a sociedade, pois reflete no modo como estes se relacionam Morin postula:

“a noção de acontecimento é complexa por remeter a outras noções como o aleatório, o improvável, o acidental, o singular, o concreto, o histórico. Portanto, não pode ser entendido como uma produção pensável a partir da lógica e da estatística, como no caso do elemento, mas, ao contrário, ele possui um caráter singular e fenomenal. Ele é conflito, crise, acidente, contingência, podendo transformar, modificar, destruir, desenvolver a partir de encontros, interações, organizações.” (Alves e Seminotti *apud* Morin, 2006, p. 06)

Porém, para que exista um acontecimento devem-se existir indivíduos, sujeitos que interagem de forma independente, entre si e em sociedade. Alves e Seminotti, compreendem que o sujeito se constitui mutuamente na inter-relação com seu grupo social, produzindo “movimentos de constituição de si e do outro, no contexto das relações sociais, marcados por suas histórias de vida e pelos lugares sociais que ocupam na complexa trama em que se envolvem.” (Alves e Seminotti, 2006 p. 09)

Em busca de uma educação que visa compreender o indivíduo em sua origem, bem como sua interação com o meio, podemos conciliar aos conhecimentos relativos ao Paradigma da Complexidade de Edgar Morin, com a Pedagogia da Autonomia defendida por Paulo Freire.

A respeito da Pedagogia da Autonomia de Paulo Freire, Luiz Etevaldo da Silva, em seu artigo, Autonomia como princípio educativo, explicita:

“Paulo Freire centrou a defesa de uma pedagogia que possibilitasse ao sujeito ter autonomia. Para este autor, a educação libertadora precedia do desenvolvimento da capacidade do indivíduo criar suas próprias representações do mundo, pensar estratégias para resolução de problemas e aprender a compreender-se como sujeito da história. A autonomia, segundo ele, é fundamental para construção de uma sociedade democrática(...)” (Silva, 2009, p.104)

A forma de ensino é dialógica e prática, necessitando para o desenvolvimento deste conceito de aprendizado, educadores reflexivos aos valores do intelecto e que instiguem a capacidade crítica os estudantes.

“A autonomia é uma construção cultural, não é algo natural, depende da relação do homem com os outros e destes com o conhecimento. Então, neste processo o ato de ensinar, defende Freire, é fundamental. E para ele, “(...) ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a produção ou a sua construção” (FREIRE, 1998, p. 25).” (Silva, 2009, p.104)

O professor deve instigar no estudante a busca de conhecimentos acerca das possibilidades que se apresentam à vida cotidiana, encorajando os mesmos à refletir acerca da realidade observada.

O estudante precisa participar do processo de ensino aprendizagem, devendo o professor possibilitar momentos nos quais é possível ao mesmo criar, executar e avaliar o conhecimento de forma investigativa,

A avaliação deve ter papel construtivo, proporcionando aos estudantes refletir criticamente acerca dos conteúdos e práticas por eles vivenciadas, sendo este um momento que proporcione um dialogo entre educador e estudante, que promova o desenvolvimento de saberes intelectuais e sociais.

O princípio fundamental da ação transformadora difundida por Paulo Freire em sua Pedagogia da Autonomia é considerar o indivíduo em sua totalidade, possibilitando a ela liberdade para desenvolver sua personalidade, tanto a nível intelectual como emocional.

Contudo, uma aprendizagem emancipatória, e com vistas à autonomia dos sujeitos, deve se desenvolver levando-se em conta a realidade em que de desenvolvem as ações educativas, como também o ambiente em que estão inseridos os estudantes envolvidos neste processo, pois é preciso entender o comportamento destes, os conceitos e conhecimento pré concebidos do meio onde e estão inseridos, como também fazê-los compreender e se perceber neste processo, para então atuar de forma positiva na emancipação e autonomia destes estudantes.

3 METODOLOGIA

Para a realização da presente pesquisa utilizou-se como procedimento metodológico para a coleta de dados a técnica de observação, e, por conseguinte pesquisa bibliográfica, buscando relacionar a prática observada com artigos periódicos de autores que se propuseram a realizar análise acerca da teoria postulada por teóricos como Edgar Morin, Paulo Freire e Pierre Bourdieu que analisam a reprodução da desigualdade social e a incidência da violência simbólica nos espaços de ensino aprendizagem.

4 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

Com relação ao emprego da violência simbólica se apresentar como reprodutora, senão elemento de conservação da desigualdade social, através do desenvolvimento da prática profissional, foi possível observar algumas práticas pedagógicas que empregam a violência simbólica e acabam por prejudicar, amplificando a dificuldade trazida pelo estudante junto ao ambiente escolar, pelo simples fato de o educador não ter a sensibilidade de olhar de forma diferenciado para a realidade do educando.

Neste sentido a inclusão do Assistente Social e do Psicólogo no ambiente escolar do Centro de Apoio Pedagógico Padre Angelo rbachin, se organizaria de forma a desenvolver um trabalho que buscando ultrapassar:

“a lógica do modelo simples de atendimento, possa alcançar um reflexão na perspectiva interdisciplinar. O diálogo entre os diferentes saberes, psicologia, serviço social e educação deve compor uma nova rede de interrelações não reduzida aos diferentes dispositivos específicos de atendimento ao sujeito, mas integrando ações com o desafio da complexidade que a sociedade nos impõem. A equipe de profissionais deverá estabelecer com a escola um espaço de escuta e acolhimento dos impasses e dificuldades escolares que podem se apresentar a partir de situações de violência nas adversas expressões, uso abusivo de drogas, gravidez na adolescência, assim como situações de risco e vulnerabilidade social, reflexos da questão social que perpassam o cotidiano escolar”. (FIGUEIREDO, 2011)

Para o desenvolvimento do trabalho interdisciplinar, os profissionais (assistente social, psicólogo, pedagogo) da escola poderiam utilizar a metodologia de trabalho do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos, preconizada

pelo atual Ministério de Desenvolvimento Social e Agrário, através do desenvolvimento de atividades, cujos objetivos seriam o de:

- Complementar as ações da família e da comunidade na proteção e no desenvolvimento de crianças e adolescentes e no fortalecimento dos vínculos familiares e sociais;
- Assegurar espaços de referência para o convívio grupal, comunitário e social e o desenvolvimento de relações de afetividade, solidariedade e respeito mútuo;
- Possibilitar a ampliação do universo informacional, artístico e cultural das crianças e adolescentes, bem como estimular o desenvolvimento de potencialidades, habilidades, talentos e propiciar sua formação cidadã;
- Estimular a participação na vida pública do território e desenvolver competências para a compreensão crítica da realidade social e do mundo moderno;
- Contribuir para a inserção, reinserção e permanência no sistema educacional. (MDS, 2015).

As abordagens mencionadas acima poderiam ser desenvolvidas através do atendimento grupal e individualizado tanto no ambiente escolar como no familiar, realizado através de visita domiciliar, o que auxiliar os profissionais de serviço social e psicologia a compreender melhor a realidade na qual esta inserida o aluno, trazendo para a escola e equipe pedagógica informações e metodologias de trabalho com vistas a emancipar e promover o aluno e sua família e o meio social no qual está inserido.

Acerca do comportamento explicitado pelo aluno no ambiente escolar, Edgar Morin, através do Paradigma da Complexidade considera o estudante fruto do meio ao qual se origina e que também é a partir dele que produz e se reproduz enquanto sujeito.

Diversos foram os momentos em que foi possível observar junto aos educadores da instituição diálogos taxativos e excludentes, como: “Este menino não tem jeito, puxou a mãe!” ou “O pai é bandido, que é que vai ser desse menino? Vai ser igual ao pai”.

A mais recente e que também me causou indignação, pela postura da educadora, pois sei de sua formação profissional, trata-se de uma especialista. A educadora disse a uma criança do sexo feminino, com aproximadamente oito anos de idade, abusada sexualmente por seu genitor quando aos cuidados deste durante um curto espaço de tempo que: “Você esta chorando de novo?! Pelo amor de Deus! vou ter que mandar o Conselho Tutelar ir lá na sua casa saber o que é que esta acontecendo! Isso não é normal!”

Neste contexto, pode-se apontar que a reação do educador diante às necessidades de escuta e verbalização de seus sentimentos, pode estar relacionada a conceitos e concepções que trazem e vão construindo ao longo de sua formação, mas que no ambiente profissional deveriam ser “postas de lado” para atender à necessidade do estudante.

Nesta postura podemos apontar o emprego inconsciente da violência simbólica, proposta por Pierre Bourdieu, enquanto currículo oculto negativo presente no ambiente escolar, que busca tornar o estudante um ser manipulável ao molde capitalista de educação e manutenção das classes.

Notadamente falta a compreensão de conceitos como altruísmo, empatia, assertividade, dentre outros que poderiam contribuir para que possam reavaliar posturas profissionais.

Para melhor compreender o uso destes conceitos (altruísmo, empatia, assertividade), na atuação profissional é necessário aqui defini-los para então apontarmos a importância destes para o entendimento e atendimento das situações de negligência, violações de direitos e até mesmo para mediar os conflitos que surgem durante a ação profissional no âmbito da escola.

Por altruísmo podemos entender,

“Na definição comtiana o altruísmo enquanto virtude é a atitude de viver para os outros. Para que uma pessoa seja altruísta precisa dominar os instintos egoístas, que existem naturalmente em todo o ser humano, fazendo emergir as inclinações benévolas, que também estão sempre presentes. Um homem altruísta age de modo a conciliar sua satisfação pessoal com o bem estar e a satisfação de seus semelhantes, de sua família e de sua comunidade(...)” (VESCE, Infoescola)

No mesmo sentido entende-se por empatia a,

“capacidade psicológica para sentir o que sentiria uma outra pessoa caso estivesse na mesma situação vivenciada por ela. Consiste em tentar compreender sentimentos e emoções, procurando experimentar de forma objetiva e racional o que sente outro indivíduo.”

E por fim, assertividade, que:

“É a forma habilidosa da expressão tanto dos sentimentos, quanto de pensamentos e necessidades, sem prejudicar o outro ou violar seus direitos, uma maneira de se expressar sem ansiedade excessiva. É uma habilidade a ser aprendida, sem impedir a livre expressão, entrando em equilíbrio com o outro indivíduo sem causar prejuízo para nenhuma das partes.”

A introjeção dos conceitos abordados poderiam auxiliar o educador frente à demanda posta pelo estudante, pois desta forma teria um olhar para além do que se transmite no ambiente escolar, se permitindo colocar-se no lugar do outro e sensível às suas necessidades e sentimentos.

Com relação ao comportamento explicitado pelo educador nos momentos apreendidos para posterior análise, pode-se pontuar que os “diálogos” foram realizados de forma agressiva e em tom de voz alto o suficiente para que outros pudessem ouvir, expondo a(s) criança(s) a uma situação humilhante e degradante, e provavelmente podendo vir a sofrer bullying por parte de outras crianças, diante da postura anteriormente apresentada pelo educador.

Acerca de posturas de professores em sala de aula que detonam a incidência de violência simbólica nos ambientes escolares.

“Talvez seja pelo mau uso que se faz do currículo oculto que se está obtendo resultados de um trabalho não muito rendoso nas escolas, sejam elas públicas ou particulares, porque a relação professor-aluno não está em ritmo de compreensão e respeito mútuo. Há um número elevado de alunos apáticos, sem vez nem voz, que terminam por aceitar quase tudo sem nenhum questionamento, pois os professores, em sua maioria, são ditadores de regras e não dão oportunidades para explicações. Muitos alunos não têm liberdade de expressão e, às vezes, até são proibidos de se locomover dentro da própria sala de aula. Estas e outras atitudes têm contribuído para que um número suficiente de alunos e professores não preparados não exerçam a sua cidadania. São ações e expressões como:
- Se não fizer, vai tirar zero; - Não discuta comigo. Cale a boca, eu sou o (a) professor (a); - Se não terminar a tempo, vai ficar sem recreio ou só vai embora depois do horário de aula; - Coloquem as cadeiras uma atrás das outras para não colar do colega!” (Leatte & Costa *apud* Martins, 2009, p.19)

Em relação ao disposto acima, Freire aborda na Pedagogia da Autonomia que as práticas pedagógicas no ambiente escolar têm força em seu discurso, podendo esconder ou escancarar realidades. Enfim, tem poder de perpetuar a

educação da adaptação, frente às ideologias da sociedade capitalista ou superar esta realidade desenvolvendo uma pedagogia que transforma, que supera obstáculos e emancipa.

1 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com as observações realizadas e as reflexões tecidas à luz dos autores Pierre Bourdieu, Edgar Morin e Paulo Freire foi possível concluir com o presente estudo a necessidade de uma análise que norteie as ações educativas no interior das escolas, na tentativa de superar as adversidades.

Neste sentido, pode-se constatar a necessidade de investimentos em formação no campo educacional, políticas que implementem a equipe interdisciplinar no ambiente escolar, inserindo o profissional da área da psicologia e assistência social, para que dessa maneira, haja ações que busquem evitar as práticas de violações de direitos e a reprodução da violência simbólica.

2 REFERÊNCIAS

ALVES, Míriam Cristiane; SEMINOTTI, Nedio. **O PEQUENO GRUPO E O PARADIGMA DA COMPLEXIDADE EM EDGAR MORIN.** Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pusp/v17n2/v17n2a06.pdf>, acesso em 12 de novembro de 2016 às 19:11 hrs

DESIGUALDADE SOCIAL. Disponível em: <http://desigualdade-social.info/>, acesso em 08 de novembro de 2016 às 22:45 hrs.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia a autonomia.** São Paulo: Paz e Terra, 1997.

GUZZO, Raquel Souza Lobo. FILHO, Antonio Euzébios. **Desigualdade social e sistema educacional brasileiro: a urgência da educação emancipadora.** Escritos sobre Educação. *versão impressa* ISSN 1677-9843 Escritos educ. v.4 n.2 Ibirité dez. 2005. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-98432005000200005, acesso em 02 de novembro de 2016 às 15:14 hrs.

LEATTE, Maria Celestina; COSTA, Celio Juvenal. **O Professor pde e os desafios da escola pública paranaense.** Caderno Temático: Currículo Oculto x Currículo Escolar: Relações e Interferências. Produção Didático-Pedagógica (2009).

Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospede/pde_busca/producoes_pde/2009_uem_pedagogo_md_maria_celestina_leatte.pdf, acesso em 07 de novembro de 2016 às 22:13 hrs.

PONCE, A. **Educação e luta de classes**. (21ª Ed), São Paulo: Cortez, 2005.

SANCHOTENE, Mônica Urroz. **Habitus Profissional, Currículo Oculto e Cultura Docente: Perspectivas para a análise da prática pedagógica dos professores de educação física**. Disponível em <https://www.revistas.ufg.br/fef/article/view/173/160>, acesso em 07 de novembro de 2016 às 02:07 hrs.km,ji9

SANTOS, José Vicente Tavares dos. **A violência simbólica: o Estado e as práticas sociais**. *Revista Crítica de Ciências Sociais* [Online], 108 | 2015. Disponível em: <http://rccs.revues.org/6169>, acesso em 08 Novembro 2016, às 02:21 hrs.

SILVA, Luiz Etevaldo da. **Autonomia como princípio educativo**. *Revista Espaço Acadêmico – Mensal – Nº 101 – Outubro de 2009 – ISSN 1519-6186*. Disponível em: <http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/7716/4699>, acesso em 13 de novembro de 2016 às 21:59 hrs.

SOUZA, Liliane Pereira de. **A violência simbólica na escola: contribuições de sociólogos franceses ao fenômeno da violência escolar brasileira**. *Revista LABOR* nº7, v.1, 2012 ISSN: 19835000. Disponível em: http://www.revistalabor.ufc.br/Artigo/volume7/2_A_violencia_simbolica_na_escola_-_Liliane_Pereira.pdf, acesso em 11/11/2016 às 02:52 hrs.

_____. **(RE) Significando: Teorias e praticas - Contributos para a formação do Educador Matemático**. Disponível em: <http://ressignificandomatematica.blogspot.com.br/2010/07/educacao-emancipatoria-educar-para.html>

_____. **Conceito: Altruísmo**. Disponível em: <http://www.infoescola.com/psicologia/altruismo/>, acesso em 14 de novembro de 2016 às 20:05 hrs.

_____. **Conceito: Empatia**. Disponível em: <https://www.significados.com.br/empatia/>, acesso em 14 de novembro de 2016 às 20:09 hrs.

_____. **Conceito: Assertividade**. Disponível em: <https://www.portaleducacao.com.br/psicologia/artigos/48132/conceito-de-assertividade-na-psicologia>, acesso em 14 de novembro de 2016 às 20:09 hrs.

BRASIL. **Perguntas frequentes: Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos(SCFV)**. Ministério de Desenvolvimento Social, 2015. Disponível em: http://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/perguntas_e_resp

ostas/PerguntasFrequentesSCFV_03022016.pdf, acesso em 19 de dezembro de 2016 às 18:57 hrs.

FIGUEIREDO, Charles Barros de. **O Trabalho do Assistente Social na Educação: Demonstração do Plano de Ação na Escola**. CBIS, 2011. Disponível em: http://www.cibs.cbciss.org/arquivos/o_trabalho_do_assistente_social_na_educacao.pdf, acesso em 19 de dezembro de 2016 às 19:32 hrs.