



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE CAMPO GRANDE

NEREU CARLOS DE ARAÚJO RODRIGUES

O DISCURSO DE VIOLÊNCIA SIMBÓLICA NO AMBIENTE ESCOLAR

Campo Grande/MS

2024

R	 <p>UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL</p>
N RODRIGUES	<p>NEREU CARLOS DE ARAÚJO RODRIGUES</p>
O DISCURSO DE VIOLÊNCIA SIMBÓLICA NO AMBIENTE ESCOLAR	<p>O DISCURSO DE VIOLÊNCIA SIMBÓLICA NO AMBIENTE ESCOLAR</p>
2024	<p>Campo Grande/MS 2024</p>

NEREU CARLOS DE ARAÚJO RODRIGUES

O discurso de violência simbólica no ambiente escolar

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Letras, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Campo Grande, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de Concentração: Estudos linguísticos:
Língua, Discurso e Sociedade

Orientador: Prof. Dr. Marlon Leal Rodrigues

Campo Grande/MS

R614d Rodrigues, Nereu Carlos de Araújo

O discurso de violência simbólica no ambiente escolar/Nereu Carlos de Araújo Rodrigues –
Campo Grande, MS: UEMS, 2024.
114 p.

Dissertação (Mestrado) - Letras - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
(UEMS), 2024.
Orientador: Profº. Drº. Marlon Leal Rodrigues

1. Análise do discurso 2. Linguística 3. Violência escolar 4. Violência simbólica. 5.
Educação. 6. Relações de poder em instituições de ensino I. Rodrigues, Marlon Leal. II. Título.

CDD 23 ed. 401.41

Ficha Catalográfica elaborada pela bibliotecária da Universidade Estadual de Mato Grosso
do Sul (UEMS) Aline Perdomo Soutelo, inscrita sob o CRB n. 3668 - 1ª Região.

NEREU CARLOS DE ARAÚJO RODRIGUES

O discurso de violência simbólica no ambiente escolar

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Letras, nível de Mestrado, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Campo Grande, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de Concentração: Estudos linguísticos

Linha de Pesquisa: Língua, Discurso e Sociedade - Análise do Discurso

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. Marlon Leal Rodrigues (Presidente)
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul/UEMS

Prof.^a. Dr.^a. Adriana Lúcia de Escobar Chaves de Barros (Titular)
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul/UEMS

Prof.^a. Dr.^a Cristiane Schmidt.
(Titular) Universidade Estadual de Mato
Grosso/UNEMAT

Prof. Dr. Nataniel dos Santos Gomes (Suplente)
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul/UEMS

**Dedico este trabalho a Deus por guiar minha vida.
Aos meus familiares pelo apoio, amor e carinho.
Aos profissionais da educação que lutam por uma
sociedade menos violenta e mais justa.**

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus por ter me permitido chegar até aqui. Agradeço a minha família pelo carinho e apoio. Obrigado, por torcerem sempre por mim.

Minha gratidão especial a minha esposa, Karla Lopes, pela paciência e por ter sido minha companheira de estudo. Agradeço a Professora Dra. Rosemeire Farias pela força e apoio.

Um agradecimento especial ao meu orientador Professor Dr. Marlon Leal Rodrigues, obrigado pelo apoio, pelo conhecimento compartilhado e principalmente por ter aceitado me orientar nesta pesquisa.

Agradeço aos professores do Programa de Pós-Graduação da UEMS, Unidade Campo Grande/MS, no qual tive a oportunidade de conhecer e tê-los como meus professores, obrigado pelos ensinamentos e conhecimentos compartilhados.

Por fim, agradeço todos os profissionais da educação que participaram e contribuíram com esta pesquisa.

RODRIGUES, N. O discurso de violência simbólica no ambiente escolar.114 f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Campo Grande/MS, 2024.

RESUMO

Historicamente a violência simbólica faz parte da realidade das escolas, entretanto nem sempre foi vista e tratada como violência, por se tratar de um tipo de violência invisível que aparentemente não causa danos à vida do sujeito. Assim, a violência simbólica tem se perpetuado dentro da escola, causando danos à vida das vítimas e conseqüentemente a toda sociedade, pois toda atitude violenta se propaga e gera outros tipos de violências. Por tudo isso, e por considerar a violência simbólica um problema social, o objetivo desta pesquisa é analisar os discursos de violência simbólica no ambiente escolar, de modo a identificar os sentidos dos enunciados recortados a fim de compreender como a violência simbólica se manifesta dentro da escola na visão dos profissionais que atuam na educação, sendo eles: professores, coordenadores e diretores. Sob essa perspectiva, o *Corpus* de pesquisa foi constituído a partir de um questionário, no qual dez (profissionais) disponibilizaram-se a responder, colaborando com o desenvolvimento do estudo. Nesse sentido, procurando formar base teórica para compreender os efeitos de sentido produzidos pelos discursos, a pesquisa foi organizada em cinco (5) capítulos, sendo eles: capítulo um (1): “Fundamentação teórica para análise do *Corpus* da pesquisa”, no qual se discorre acerca da fundamentação teórica e alguns de seus conceitos-chave; capítulo dois (2): “Violência simbólica no ambiente escolar: um recorte histórico e teórico”, em que se expõe uma breve introdução sobre a violência simbólica no contexto escolar; capítulo três (3): “O discurso de poder simbólico que reproduz a violência simbólica na escola”, no qual se discorre sobre as relações de poder existentes na escola de acordo com o processo de hierarquização da instituição social de ensino; capítulo quatro (4): “Relatório de campo”, no qual se descreve detalhadamente como ocorreu o processo de constituição do *Corpus* e o capítulo cinco (5) “Análises”, no qual foram desenvolvidas as análises dos dados. Sobre a metodologia utilizada para constituição do *Corpus*, seguiu-se a proposta de Rodrigues (2011), ou seja, escolheu-se um objeto, procedeu-se o recorte de um *Corpus* e a partir desse *Corpus* prosseguiu-se o recorte de enunciados, considerando os objetivos propostos para esta pesquisa, qualitativa. Em seguida, os enunciados foram separados em discursos para facilitar a realização das análises. Ademais, as análises e o desenvolvimento desta pesquisa foram fundamentados sob o viés teórico da Análise do Discurso, doravante (AD), de linha francesa, do teórico e filósofo francês Michel Pêcheux (1995, 1997), além de teóricos como Orlandi (2007, 2012, 2013, 2015), (Rodrigues (2011), entre outros.

Palavras – Chave: Violência Simbólica. Poder Simbólico. Escola. Educação. Sujeito

RODRIGUES, N. The discourse of symbolic violence in the school environment. 114 f. Dissertation (Master of Arts) - State University of Mato Grosso do Sul, Campo Grande/MS, 2024.

SUMMARY

Symbolic violence has been part of the reality of schools for centuries, however it has not always been seen and treated as violence, as it is a type of invisible violence that apparently does not cause harm to the subject's life. Thus, symbolic violence has been perpetuated within the school, causing damage to the lives of victims and consequently to society as a whole, as every violent attitude spread and generates other types of violence. For all this, and considering symbolic violence a social problem, the objective of this research is to analyze the discourses of symbolic violence in the school environment, in order to identify the meanings of the excerpted statements in order to understand how symbolic violence manifests itself within the school environment. school from the perspective of professionals who work in education, namely: teachers, coordinators and directors. From this perspective, the research corpus was constituted from a questionnaire, in which ten (professionals) were available to respond, collaborating with the development of the study. In this sense, seeking to form a theoretical basis to understand the effects of meaning produced by the speeches, the research was organized into five (5) chapters, namely: chapter one (1): "Theoretical foundation for analysis of the research corpus", which discusses the theoretical foundation and some of its key concepts; chapter two (2): "Symbolic violence in the school environment: a historical and theoretical overview", which provides a brief introduction to symbolic violence in the school context; chapter three (3): "The discourse of symbolic power that reproduces symbolic violence at school", which discusses the power relations that exist at school in accordance with the process of hierarchization of the social educational institution; chapter four (4): "Field report", which describes in detail how the Corpus constitution process occurred and chapter five (5) "Analysis", in which data analyzes were developed. Regarding the methodology used to constitute the Corpus, the proposal by Rodrigues (2011) was followed, that is, an object was chosen, a Corpus was cut and from that Corpus the statements continued, considering the objectives proposed for this research. Then, the statements were separated into speeches to facilitate the analysis. Furthermore, the analyzes and development of this research were based on the theoretical bias of Discourse Analysis, hereinafter (AD), of French lineage, by the French theorist and philosopher Michel Pêcheux (1995, 1997), in addition to theorists such as Orlandi (2007, 2012, 2013, 2015), (Rodrigues (2011), among others.

Keywords: Symbolic Violence. Symbolic Power. School. Education. Subject.

“Ser eterno, não quer dizer transcendente a toda história, mas onipresente, trans-histórico, portanto, imutável na sua forma ao longo da história.”

Althusser, 1980

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	13
2. OBJETO E OBJETIVOS	17
3. METODOLOGIA E CORPUS	19
4. A FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA PARA ANÁLISE DO <i>CORPUS</i>	21
4.1 SUJEITO E IDEOLOGIA	22
4.2 SENTIDO E INTERPRETAÇÃO	24
4.3 MEMÓRIA E FORMAÇÃO DISCURSIVA	27
4.4 CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO E ASSUJEITAMENTO DO SUJEITO	28
4.5 ESQUECIMENTOS	30
4.6 DITO E NÃO DITO	31
5. VIOLÊNCIA SIMBÓLICA NO AMBIENTE ESCOLAR: UM RECORTE HISTÓRICO E TEÓRICO	33
6. DISCURSO DE PODER SIMBÓLICO QUE REPRODUZ A VIOLÊNCIA SIMBÓLICA NA ESCOLA	43
7. RELATÓRIO DE CAMPO	54
8. ANÁLISES	60
8.1. O DISCURSO SOBRE VIOLÊNCIA SIMBÓLICA	61
8.1.1. ENUNCIADOS RECORTADOS	62
8.2. O DISCURSO SOBRE O PODER SIMBÓLICO	65
8.2.1. ENUNCIADOS RECORTADOS	66
8.3. DISCURSO SOBRE VIOLÊNCIA SIMBÓLICA NO AMBIENTE ESCOLAR	70
8.3.1. ENUNCIADOS RECORTADOS	71
8.4. O DISCURSO SOBRE A VIOLÊNCIA ENTRE ESTUDANTES	73
8.4.1. ENUNCIADOS RECORTADOS	75
8.5. O DISCURSO SOBRE A VÍTIMA DE VIOLÊNCIA SIMBÓLICA	78
8.5.1. ENUNCIADOS RECORTADOS	79
8.6. O DISCURSO SOBRE ABUSO DE PODER	81
8.6.1. ENUNCIADOS RECORTADOS	83
8.7. DISCURSO SOBRE PREVENÇÃO DE VIOLÊNCIA SIMBÓLICA	85
8.7.1. ENUNCIADOS RECORTADOS	86
8.8. O DISCURSO SOBRE VIOLÊNCIA SIMBÓLICA ENTRE FAMÍLIA E ESCOLA	87
8.8.1. ENUNCIADOS RECORTADOS	88
8.9. DISCURSO DE VIOLÊNCIA SIMBÓLICA ENTRE PROFESSOR E ALUNO	91
8.9.1. ENUNCIADOS RECORTADOS	92

CONSIDERAÇÕES FINAIS	96
REFERÊNCIAS.....	101
ANEXOS	105

1. INTRODUÇÃO

As relações sociais interferem nas ações e comportamentos dos sujeitos, assim surge a reprodução e legitimação da violência simbólica, bem como do poder simbólico. Nesse sentido, a escola possui sujeitos com diferentes estruturas familiares, econômica e cultural que refletem diretamente em suas ações no ambiente escolar.

Dessa maneira, a tendência é que cada sujeito aja conforme as disposições do poder simbólico que lhe são disponíveis se correlacionando com as desigualdades sociais, o que faz questionar o papel transformador do professor no contexto da escola.

Para Bourdieu (2002), existe uma relação habitual que justifica a forma de dominação que é praticada por diferentes recursos, tendo como instrumento os conjuntos de bens simbólicos, tais como: estilo de vida, maneira de agir, pensar, falar, entre outros, que são distintos e se tornam representação estigmatizada.

Nesse contexto, de acordo com Althusser a escola funciona como “aparelho ideológico do estado” (1985, p.32), onde o discurso e suas práticas discursivas são aparentes nas relações sociais e na prática de violência simbólica no ambiente escolar. A violência é uma realidade presente no contexto escolar e contribui com o fortalecimento da desigualdade social, econômica e cultural, perpassando por todas as relações humanas, sustentando-se nos acontecimentos discursivos e na posição do sujeito sobre a relação de poder, vista como um fenômeno histórico e social.

A violência não faz parte só do ambiente escolar, mas sim de uma sociedade que se apresenta com discurso de "Não Violento". Uma sociedade onde a relação de poder ideológico, político e de classe condiciona o sujeito a reproduzir discursos de violência simbólica em dadas relações, com isso analisamos que existem relações que não dependem de escolha, e são socialmente forjadas, o que implica ao sujeito não poder escolher qual relação social quer viver. Quando o ser humano é condicionado por um sistema social e seus dogmas, tal qual os aparelhos ideológicos de Estado, torna-se dominado por uma classe dominante.

Nesse contexto, as instituições sociais, em que a escola se inclui, são consideradas como aparelhos ideológicos, assim como, um espaço discursivo de vivência, em que a violência simbólica nem sempre é evidenciada, assim tais acontecimentos discursivos são inerentes às práticas cotidianas da escola, tal qual a

essência da historicidade. Sobre isso, Pêcheux contribui dizendo que:

A história é um imenso sistema natural humano em movimento, cujo motor é a luta de classes. Portanto, a história, ainda uma vez, isto é, a história da luta de classes, isto é, a produção/transformação das relações de classes – com os caracteres infraestruturais (econômicos) e superestruturais (jurídico - políticos e ideológicos) que lhes correspondem, (Pêcheux, 1995, p.152).

A discursividade do sujeito está ligada diretamente ao assujeitamento, assim sua formação discursiva e ideológica se faz presente em espaços sociais e instituições onde pode ser pré-construída por práticas discursivas, mediante as relações entre os sujeitos, conforme as condições de produção e posição em que eles se encontram.

A vista disso, a proposta desta pesquisa consiste em analisar o discurso de violência simbólica no ambiente escolar e como os sentidos da prática de violência simbólica ocorrem na escola, presumindo que há uma conjectura no sentido que as palavras se sustentam dependendo da “posição do sujeito” (Pêcheux, 1988, p.160,164) que as enuncia.

Nesse contexto e por considerar que a violência simbólica no ambiente escolarse trata de um problema social que precisa ser analisado e discutido, este trabalho apresenta os resultados da pesquisa intitulada ‘O discurso de violência simbólica no ambiente escolar’, do Programa de Mestrado em Letras da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS).

Considerando as condições de produção que “compreendem fundamentalmente os sujeitos e a sua situação” (Orlandi, 2015, p. 30) e a temática da violência simbólica na escola, esta pesquisa foi constituída pelo viés do discurso do profissional: professor, coordenador e diretor que atuam no cenário da educação em Campo Grande – MS.

A escolha da temática é uma opção de pesquisa importante para um estudo em Análise do Discurso (AD), na medida em que proporciona a oportunidade de compreender parte dos discursos que circulam no ambiente escolar, veiculando ideologias e sentidos que refletem diretamente nas ações de violência simbólica, assim como nas relações sociais existentes dentro da escola.

Desse modo, a pesquisa tem por objetivo geral estudar a posição discursiva de professores, coordenadores e diretores envolvidos no processo de educação,

destacando as ideias e os pensamentos, a postura discursiva adotada, assim como as estratégias para enfrentar e amenizar a violência no espaço escolar.

Nessa conjuntura, evidencia-se que a escola é um espaço que também é caracterizado por um tipo de prática discursiva de violência simbólica. Assim, a violência simbólica torna-se uma barreira para o desenvolvimento do ensino e aprendizagem e, sobretudo, afeta diretamente o bem-estar dos indivíduos que estão envolvidos no processo de construção do sujeito.

A violência simbólica no ambiente escolar é um acontecimento discursivo intrínseco à divisão do trabalho é característico da historicidade. Portanto, de acordo com Pêcheux (1995) a história é um sistema que avança com naturalidade, contudo as relações humanas se baseiam na luta de classes, assim os espaços sociais apresentam aberturas limitadas, em virtude as práticas discursivas regidas pela relação de poder, ou seja pela divisão de trabalho.

Desse modo, o objeto de estudo desta pesquisa justifica-se pela necessidade de compreender os "acontecimentos discursivos" que levam o sujeito a praticar a violência simbólica no ambiente escolar, bem como, em que momento a " memória discursiva" pode assumir um ponto de encontro entre atualidade e memória histórica. Os "acontecimentos discursivos" ocorrem institivamente quando a atualidade se confronta com a memória (Pêcheux,1995, p.163,164).

A priori, apresentam-se o objeto de estudo e objetivos desta pesquisa e, em seguida, discorre-se sobre a metodologia utilizada para a constituição do *Corpus* da pesquisa.

Por conseguinte, no segundo capítulo, apresentam-se os pressupostos teóricos que fundamentam a pesquisa, iniciando pelo contexto histórico e aspectos fundamentais da análise do discurso de linha francesa (AD). Para isso, ancora-se em fundamentos de autores como: Eni Orlandi, Michael Pêcheux, Althusser, entre outros.

No terceiro capítulo, apresenta-se um recorte histórico e teórico sobre a violência simbólica no ambiente escolar, em seguida, no quarto capítulo, disserta-se sobre o discurso de poder simbólico que reproduz a violência simbólica na escola. Para tanto, expõem-se entendimentos de autores que contribuem com o tema abordado nesta pesquisa.

Já, no quinto capítulo, apresenta-se o relatório de campo, em que os passos da pesquisa de campo são descritos e, em seguida, no sexto capítulo, expõe-se a análise do *Corpus* que consiste em discursos recortados de enunciados significativos e obtidos por meio de um questionário discursivo. Por fim, apresentam-se as considerações finais e referências bibliográficas.

Sendo assim, busca-se por meio dos recortes compreender, mas, sobretudo, reconhecer os sentidos dos discursos de violência simbólica, assim como as prováveis situações que fortalecem as ações violentas dentro da escola e, muitas vezes, à desvalorização, assim como a desmotivação dos profissionais envolvidos nesse processo.

2. OBJETO E OBJETIVO

A pesquisa tem como objetivo geral analisar a posição discursiva de professor, coordenador e gestor que atua em uma determinada escola pública da capital, Campo Grande –MS, seguindo o pensamento de Rodrigues (2006, p.18), “o surgimento de um acontecimento discursivo não é um fato rotineiro, nem intencional e nem mesmo elaborado, mas constituído no bojo das relações”.

Desse modo, os acontecimentos discursivos envolvem o encontro entre atualidade e memória, estruturando-se em um conceito de ressignificação e não de repetição. Assim, o sujeito desenvolve o seu discurso em conformidade com a suas condições de produção, assim como as relações sociais estabelecidas.

Dessa forma, a escola como uma instituição de ensino e socialização do sujeito perpetua os discursos de interesse de uma classe dominante, assim ocorre a perpetuação da violência simbólica em toda a sociedade, pois no ambiente escolar o indivíduo se depara com discursos que fortalecem as desigualdades sociais e legitimam o poder simbólico. Portanto, constrói-se a relação entre dominante e dominado muitas vezes aceita por ser naturalizada.

Nesse sentido, o objeto de estudo desta pesquisa é o discurso do professor, coordenador e do gestor escolar que atua no espaço da escola. Em conformidade com Pêcheux (1969), é por meio da socialização do sujeito que ocorre o processo discursivo, em que se constrói um novo discurso, pautado nas relações sociais e nas “condições de produção” (p.75). Isso significa que todo discurso depende das relações sociais de cada sujeito.

Para Althusser a escola é um “aparelho ideológico do Estado” (1985, p.32), assim os acontecimentos discursivos e as relações de poder se manifestam, no ambiente escolar e, conseqüentemente, reproduzem "o confronto entre o simbólico e o político" (Orlandi, 2015, p.38). O que, por sua vez, favorece as práticas de violência simbólica por meio do discurso de poder.

Pensando nisso, para esta pesquisa, escolheu-se como objetivos específicos: (I) analisar como acontece a produção do discurso de violência simbólica no ambiente escolar; (II) observar de que modo as relações de poder contribuem com a prática de violência simbólica; (III) verificar quais são as condições de manifestação da violência

simbólica. Por fim, (IV) analisar os efeitos de sentido presentes nos discursos que são inculpidos por seus executores.

É importante considerar que a escola há séculos é vista como uma instituição que determina como o indivíduo deve se portar na sociedade, através de uma cultura dominante que dita normas e valores. Com isso, estabelece a luta de classes que, por sua vez, fortalece a manifestação da violência simbólica como consequência das relações de poder simbólico.

3. METODOLOGIA E *CORPUS*

Todo processo de análise é anteposto de um método que acontece como uma teia condutora no processo de análise discursiva dos enunciados, captados e recortados durante uma pesquisa de campo. Assim, os enunciados são recortados propiciando ao analista produzir suas interpretações para enfim alcançar o objetivo final do trabalho. “A interpretação se constitui a partir de determinados procedimentos metodológicos, por mais elementares que sejam como recortar um enunciado, ler e elaborar uma pergunta a seu respeito” (Rodrigues, 2006, p. 21).

Respeitando o contexto histórico, econômico, político e social, a prática metodológica em análise de discurso é uma construção, “o objeto discursivo não é dado” (Orlandi 2015, p.66). Portanto, cabe ao analista construir, a fim de preparar o *corpus* para alcançar o seu objetivo final. A vista disso, para este trabalho foi adotada a aplicação de questionário, a fim de obter informações sobre o sentido dos discursos, sua importância e o sentido do papel social da escola no combate à prática discursiva exercida na propagação da violência simbólica no ambiente escolar.

Por esse motivo, adotou-se como metodologia para este trabalho a aplicação de questões abertas com perguntas direcionadas a professores, coordenadores e diretores que atuam em uma escola pública de Campo Grande, capital de MS, que vivenciam o dia a dia da escola e muitas vezes se deparam com manifestações de violência simbólica.

Dessa maneira, compreende-se que todo trabalho de pesquisa requer uma escolha adequada de metodologia, por isso optamos pela pesquisa qualitativa, por se tratar de uma ferramenta fundamental para a Análise do Discurso. Sobre isso Rodrigues afirma que:

Pode-se, assim, considerar que a proposta metodológica é uma construção do analista que possui como princípio norteador colocar questões e problematização no confronto com os dados, o que leva a considerar a possibilidade de abstração metodológica como resultado analítico. Em face dessa problematização surge a ‘entrada’ do analista na ‘descoberta’ e na ‘construção’ da metodologia. (Rodrigues, 2006, p.67).

Nesse sentido, a utilização do questionário permite ao analista ver as respostas como são ditas, norteando-o na compreensão dos sentidos, além de abrir espaço para a discursivação dos sujeitos permitindo que as respostas sejam analisadas de acordo com os objetivos da pesquisa.

No que se refere ao *corpus* desta pesquisa, Orlandi (2015) corrobora com a ideia de que decidir o que faz parte do *corpus* é decidir acerca das propriedades discursivas. Acerca disso, a primeira etapa da metodologia desse trabalho constitui-se na construção do *Corpus*, que pautou na elaboração de um questionário com quarenta (40) questões abertas com espaço para a discursivação do sujeito. As respostas discursivas têm como finalidade trazer à tona discursos relacionados aos objetivos desta pesquisa. Vale ressaltar que a pesquisa foi devidamente autorizada pelo conselho nacional de ética, parecer 6.646.853.¹

De acordo com Orlandi (2015, p.63), “a construção do *corpus* e a análise estão intimamente ligadas: decidir o que faz parte do *corpus* já é decidir acerca de propriedades discursivas”. Diante disso, *corpus* e metodologia estão relacionados de tal maneira que não se dissolvem, pois a definição do *corpus* permite ao analista ter um direcionamento sobre as características dos discursos.

Desse modo, o *corpus* da pesquisa é fundamentado na materialidade discursiva e social, levando em consideração fatores históricos e as informações obtidas por intermédio de práticas analíticas, pois desse modo será possível construir e compreender que é por meio de mecanismos metodológicos que se estruturam a análise do discurso e sua construção.

Assim, a partir das perguntas realizaram-se os recortes de enunciados que possuíam relações com os objetivos da pesquisa, destacando que o recorte dos enunciados é fundamental na AD, pois propicia ao pesquisador pensar sobre a ideologia e os sentidos presentes nos discursos, o que contribui com o desenvolvimento da pesquisa.

¹ Autorização expedida pelo conselho de ética. Disponível em: <https://plataformabrasil.saude.gov.br>

4. A FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA PARA ANÁLISE DO CORPUS

Esta pesquisa está fundamentada na Análise do Discurso de Linha Francesa, na qual se analisam os sentidos dos discursos de acordo com as posições ideológicas dos sujeitos. De acordo com Orlandi (2007) o sujeito é capturado pela língua e determinado pelo contexto histórico no qual está inserido. O que significa que o sujeito é histórico está sujeito à língua de acordo com o contexto histórico e ideológico.

A análise do discurso (AD) de origem francesa tem como precursor o filósofo francês Michel Pêcheux que focou seus estudos no discurso. Na época a língua era entendida apenas como um sistema receptor de mensagens e códigos referentes, entre outras concepções como a do estruturalismo², que tem o entendimento de que o discurso era apenas um aglomerado de palavras, e a linguagem servia apenas para comunicação.

Pêcheux tinha como meta “romper com a concepção instrumental tradicional da linguagem”, por esse motivo, por meio de estudos, fez interferências no discurso com o objetivo de alcançar “teoricamente, conceitualmente e empiricamente uma concepção original sobre este” (1995, p.26), rompendo barreiras impostas pelo tradicionalismo da linguagem. Assim, após estudos ele retomou o pensamento de Althusser que amplia o conceito de que o indivíduo é interpelado em sujeito pela ideologia. Nessa junção de ideias surgiu a análise de discurso.

A AD, não trabalha com a língua enquanto um sistema abstrato, mas com a língua no mundo, com maneiras de significar, com homens falando, considerando a posição de sentidos enquanto parte de suas vidas, seja enquanto sujeitos seja enquanto membros de uma determinada forma de sociedade (Orlandi, 2015, p.15).

A análise do discurso chega ao Brasil no final da década de 70, por intermédio da professora e linguista Eni de Lourdes Puccinelli Orlandi. De acordo com ela a análise de discurso surgiu nos anos 60 como resultado da união de três áreas: a Linguística, o Marxismo e a Psicanálise, as quais rompem o único pensamento teórico existente no

² Mota.Cristiane Bevilaqua. Considerações sobre o Estruturalismo, 2022.

Disponível em:<https://portal.unisepe.com.br>. Acessado em 23 de maio de 2023.

século XIX, referente ao que se compreendia sobre linguagem.

Dessa forma, a Linguística define que a língua é sistêmica e não transparente. Já o Marxismo retrata que a história não é clara ao homem. E a Psicanálise em questão descreve que o homem também não é cristalino para si mesmo: opacidade do sujeito (Orlandi, 2015, p. 19). Dessa forma, o sujeito tem a sensação da clareza, contudo sempre existirá algo a ser analisado e por fim compreendido nos campos sociais.

A AD busca analisar os efeitos de sentidos expressos nos discursos, assim como a posição ideológica e o funcionamento discursivo. Sobre a AD, Orlandi destaca que: “procura-se compreender a língua fazendo sentido, enquanto trabalho simbólico, parte do trabalho social geral, constitutivo do homem e da sua história” (Orlandi, 2015 p. 15). Desse modo, analisa-se a capacidade do homem de significados, bem como de significar-se nos campos sociais.

Dessa maneira, seguindo os estudos de Pêcheux e Eni Orlandi, os conceitos de sujeito, ideologia, sentido, interpretação, memória e formação discursiva, condições de produção e assujeitamento do sujeito, assim como o dito e o não dito foram tomados para se desenvolver o *corpus* e os estudos propostos nesta pesquisa.

4.1 SUJEITO E IDEOLOGIA

De acordo com a análise do discurso (AD), a constituição do sujeito se dá pela junção da história e a ideologia. Dessa maneira, podemos “dizer que a ideologia faz parte, ou melhor, é a condição para a constituição do sujeito e dos sentidos” (Orlandi, 2015, p. 46). Nesse sentido, pode-se dizer que a ideologia e o sujeito estão sempre conectados, assim uma coisa não existe sem a outra.

Desse modo, o sujeito é ideológico e ocupa uma posição nos campos sociais e tem ali seu direito de fala, sendo determinado pelas condições de produção e pelo tempo histórico. Seguindo o pensamento de Orlandi (2015), o sujeito não controla seus sentidos, pois os sentidos mudam conforme suas relações sociais, assim como, com o tempo e o espaço das enunciações, inclusive a partir das condições de produção em que o indivíduo está inserido.

Sobre isso, de acordo com Orlandi:

“[...] na Análise do Discurso, a noção psicológica de sujeito empiricamente coincidente consigo mesmo. Atravessado pela linguagem pela história, sob o modo do imaginário, o sujeito só tem acesso aparte do que diz. Ele é materialmente dividido: ele é sujeito de e é sujeito à. (Orlandi, 2015, p. 49)

Nesse contexto, entende-se que o sujeito é constituído de acordo com a história e é atravessado pela ideologia. Dessa forma, não existe sujeito que seja peculiar e, sim, uma intercorrência de sujeito que se constitui conforme as ideologias, tal qual as formações discursivas a que ele foi conectado dentro dos campos sociais.

Nesse sentido, “Não há sentido sem interpretação” (Orlandi, 2015 p.45), por intermédio desta afirmação, consideramos a presença da ideologia reproduzida nos discursos que é interpretado conforme faça sentido para cada sujeito. Diante disso é por meio do simbólico que o sujeito busca a sua própria interpretação.

Em consonância com Althusser (1985), sobre a ideologia, Pêcheux insere o sujeito como “efeito ideológico elementar”. É enquanto sujeito que qualquer pessoa é “interpelada” a ocupar um lugar determinado no sistema de produção.” (Gadet e Hak, 1997, p. 30). Aqui os discursos se materializam tornando-se significantes aos sujeitos.

Assim, Pêcheux discursa sobre o pensamento de Althusser Com todas as evidências, incluindo aquela segundo a qual uma palavra “designa uma coisa” ou “possuía uma significação”, ou seja, incluindo a transparência da linguagem, esta é a evidência de que eu e você somos sujeitos - e que este fato não constitui nenhum problema - é um efeito ideológico, o efeito ideológico elementar. (Gadet e Hak, 1997, p. 30).

Sendo assim, todo homem é um sujeito que se constitui por ideologia, assim ideologia e sujeito não se separam. Os indivíduos são sujeitos únicos e pertencentes à concretude inserida nos mais variados campos e espaços sociais existentes na sociedade.

Sobre isso Althusser afirma:

[...] “somos sempre já sujeitos e, como tais, praticamos ininterruptamente os rituais do reconhecimento ideológico, que nos garantem que somos efetivamente sujeitos concretos, individuais, inconfundíveis e (naturalmente) insubstituíveis. O acto de escrever a que actualmente procedo e a leitura a que você actualmente se dedica são, também do ponto de vista desta relação, rituais do reconhecimento ideológico, incluindo a «evidência» com a qual se lhe pode impor (a você) a «verdade» ou o «erro» das minhas reflexões.” (Althusser, 1985, p.97).

Acerca disso, compreende-se que todo indivíduo na sociedade é colocado como sujeito, pois está inserido nas práticas sociais, sendo constantemente interpelado pela ideologia. Desse modo, constituem-se os discursos partindo de ideologias que o sujeito carrega de forma inconsciente.

Por conseguinte, é por intermédio da ideologia que se reconhece os fundamentos que regem uma escola, um operário, uma fábrica, uma greve, uma religião, ou um militar, dentre outros, evidenciando que uma palavra e ou um enunciado queiram dizer, o que realmente dizem ou camuflam, sob a “transparência da linguagem” (Pêcheux, 1995, p. 160). O leitor comum não interpreta esse movimento, sendo percebido como natural e impossível de ser outro.

A AD trabalha a relação entre língua, discurso e ideologia. Como cita Orlandi (2015, p. 15), essa relação se dá pelo fato de que “não há discurso sem sujeito e não há sujeito sem ideologia: o indivíduo é interpelado em sujeito pela ideologia e é assim que a língua faz sentido”.

Segundo o pensamento de Orlandi, o sujeito é histórico, significando-se através da história, carregando em si liberdade e submissão. “Ele é capaz de uma liberdade sem limites e uma submissão sem falhas” (Orlandi, 2015, p. 50). No espaço educacional o sujeito pode dizer o que quer desde que esteja submetido à língua, o que forma o assujeitamento.

Sendo assim, a ideologia e o sujeito caminham juntos na sociedade, essa afirmação torna o indivíduo um sujeito ideológico. A ideologia se apresenta em discussões sobre tudo aquilo que o sujeito defende. Portanto, é baseado em ideologia que se constituem os discursos.

4.2 SENTIDO E INTERPRETAÇÃO

Com objetivo de refletir sobre os efeitos de sentido na AD, recorreu-se aos estudos de Orlandi, em *Análise de Discurso: Princípios e Procedimentos*, em que a autora descreve que “os sentidos estão sempre ‘administrados’, não estão soltos.” (Orlandi, 2015, p.10). Para tanto, os sentidos são constituídos a partir dos jogos de relações de poder. Ainda, não se pode interpretar os enunciados de forma única e individual,

pois, quando ouvimos um discurso interpretamos, assim “os sentidos parecem estar sempre lá.” (Orlandi, 2015, p.10). Por meio da “opacidade” ocorre um esquecimento proposital ou inconsciente de outros significados para que outros sentidos possam ocorrer, ou seja, o sentido e a verdade não estão diretamente relacionados à informação. Isso significa que inconscientemente o sujeito de algum modo já tem um sentido das coisas, construído de maneira social, histórica e ideológica, repleto de coisas que já foram ditas e esquecidas.

Em conformidade com Orlandi (2015), os sentidos não são “literais”, tampouco permanecem guardados no cérebro. “Os sentidos e os sujeitos se constituem em processos em que há transferências, jogos simbólicos dos quais não temos controle [...]” (2015, p. 60). Com isso, abre-se espaço para o equívoco, em que o trabalho da ideologia e do inconsciente se faz presente. Nesse sentido, mesmo estando na mesma língua, as palavras adquirem outros significados que dependem da posição do sujeito na sociedade, bem como na história.

Para Orlandi “os sentidos são como se constituem, como se formulam e como circulam (em que meios e de que maneira: escritos em uma faixa, sussurrados como boato, documento, carta, música etc.)” (Orlandi, 2015, p. 12). Posto isso, pode-se observar no dia a dia diferentes tipos de sentidos que partem da formação ideológica dos sujeitos. Sobre isso Pêcheux relata que:

O sentido de uma palavra, de uma expressão, de uma preposição, etc., não existe “em si mesmo” (isto é, em sua relação transparente com a literalidade do significante), mas, ao contrário, é determinado pelas posições ideológicas que estão em jogo, no processo sócio-histórico no qual as palavras, expressões e preposições são produzidas (1995, p. 160).

Por conseguinte, as palavras não possuem um sentido único e acabado. O sentido de uma palavra pode ter vários significados que variam de acordo com os sujeitos, é o que se intitula de “efeitos de sentidos” (Pêcheux, 1995), presentes na posição ideológica apresentada nos discursos, estabelecida conforme as condições de produção de cada sujeito.

Dessa forma, os sentidos não têm fim e isso abre espaço para diferentes formas de interpretação, pois o sentido não é único e tampouco acabado. Logo, sentidos são produzidos de acordo com a forma discursiva pertencente aos campos sociais e históricos, concretizando-se nos acontecimentos simbólicos.

De acordo com Orlandi:

Ao produzir sentido o sujeito se produz. Ou melhor: o sujeito se produz, produzindo sentido. É esta a dimensão histórica do sujeito – seu acontecimento simbólico – já que não há sentido possível sem história, pois é a história que provê a linguagem de sentido, ou melhor, de sentidos. (Orlandi, 2015, p. 57).

Dessa maneira, a análise de discurso (AD) compreende a importância e o funcionamento da linguagem, em que o sujeito produz sentidos com sua historicidade e valor simbólico. Vale ressaltar que a AD leva em consideração o sujeito como parte da história, o que faz dele um sujeito histórico, ou seja, a AD considera a existência do homem, assim como as condições de produção que produzem a linguagem.

Para Orlandi (2015), os sentidos partem de uma determinada interpretação. Dessa forma dizemos que a linguagem faz sentido porque faz parte da história. À vista disso, os sentidos das palavras mudam de acordo com a posição em que são colocadas e conforme quem as coloca.

A interpretação aparece em dois momentos na história, sendo na primeira ocasião interpretada pelo próprio sujeito que fala, assim cabe ao analista descrever os gestos do sujeito e os sentidos que são submetidos à análise. Em segunda ocasião, é necessário entender que não há como descrever sem interpretar (Orlandi, 2015).

Por esse motivo se faz necessária a inserção de dispositivos teóricos para a intervenção “do analista com os objetos simbólicos que analisa” (Orlandi 2015, p. 61). Nesse sentido, é necessário o deslocamento do analista em relação a sua forma de sujeito passível de interpretação. Sobre isso Orlandi diz que:

O que se espera do dispositivo do analista é que ela lhe permita trabalhar não numa posição neutra, mas que seja revitalizada em face da interpretação: é preciso que ele atravesse o efeito de transparência da linguagem, da literalidade do sentido e da onipotência do sujeito. Esse dispositivo vai assim investir na opacidade da linguagem, no descentramento do sujeito e no efeito metafórico, isto é, no equívoco, na falha e na materialidade. No trabalho da ideologia. (Orlandi, 2015, p. 61).

Nesse sentido, entende-se a necessidade dos dispositivos de análise de modo que o analista consiga enxergar a multiplicidade de sentidos sem ser atravessado por um único pensamento ideológico, isto é, o analista consegue trabalhar numa posição revitalizada atravessando o efeito de transparência da linguagem que o torna capaz de identificar os efeitos de sentidos múltiplos e variados dos discursos.

Para Orlandi (2007), até mesmo o silêncio contribui para a produção de sentidos, pois todo silêncio pode significar muitas coisas “O silêncio é fundante (não há sentido sem silêncio) e esta incompletude é função do fato de que a linguagem é categorização do sentido do silêncio [...]” (p. 11).

Sendo assim, compreende-se que os sentidos são inesgotáveis, pois em um enunciado existem inúmeras formas de interpretação, tudo depende de como e de quem os recebe. Assim, produzem-se sentidos de acordo com os saberes da formação discursiva representados pela linguagem e sua formação ideológica.

4.3 MEMÓRIA E FORMAÇÃO DISCURSIVA

A memória discursiva é aquilo que também é classificado como ‘interdiscurso’ (Orlandi, 2015), pois se define como aquilo que já foi dito antes em outro lugar, em outro momento, ou seja, o que já foi falado anteriormente afeta a maneira como o sujeito dá significado aos discursos por ele realizados.

A memória, por sua vez, tem suas características, quando pensada em relação ao discurso. E, nessa perspectiva, ela é tratada como interdiscurso. Este é definido como aquilo que, fala antes, em outro lugar, independentemente. Ou seja, é o que chamamos de memória discursiva: o saber discursivo que torna possível todo dizer e que retorna sob a forma do pré-construído, o já dito está na base do dizível, sustentando cada tomada da palavra (Orlandi, 2015, p. 31).

Nesse sentido, retoma-se a ideia de que tudo o que se fala um dia já foi falado antes, em outro ambiente, por outro sujeito, assim se constituem os discursos por meio daquilo que o sujeito guarda na memória e pode ou não dizer, dependendo da maneira com a qual está inserido na sociedade.

Sobre a memória discursiva, Pêcheux assim argumenta:

[...] aquilo que, em face de um texto surge como acontecimento a ser lido, vem restabelecer os 'implícitos' (quer dizer, mais tecnicamente, os pré-construídos, elementos citados e relatados, discursos-transversos, etc.) de que sua leitura necessita: a condição do legível em relação ao próprio legível (1999, p. 52).

Posto isso, entende-se que para a AD todo texto trata-se de um discurso, que, permiti ao analista diferentes maneiras de interpretar, pois não há sentido único do mesmo modo como não há palavras únicas, visto que o indivíduo é sujeito histórico e ideológico, sendo assim carrega consigo e transmite por meio dos discursos a sua ideologia, bem como tudo aquilo que para si faz sentido, mesmo que seja de modo inconsciente.

4.4 CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO E ASSUJEITAMENTO DO SUJEITO

Para compreender os sentidos dos discursos sobre violência simbólica no ambiente escolar é necessário falar sobre sujeito e suas condições de produção, pois todo discurso depende do contexto social, assim como a posição em que o indivíduo se insere.

Assim, através das palavras de Althusser (1985), é possível ver o pensamento de Marx que dizia que até mesmo uma criança sabe que “se uma formação social não reproduz as condições da produção ao mesmo tempo que produz não conseguirá sobreviver um ano que seja” (1985, p. 9).

Portanto, toda posição social tem a sua condição de produção reproduzida pela sociedade, assim há os que dominam e aqueles que são dominados e tudo isso é administrado pelo que Althusser chama de Aparelhos Ideológicos de Estado.

Aparelhos Ideológicos de Estado funcionam de um modo massivamente prevalente pela ideologia) embora funcionando secundariamente pela repressão, mesmo que no limite, mas apenas no Emite, esta seja bastante atenuada, dissimulada ou até simbólica. (Não há aparelho puramente ideológico). Assim a escola e as Igrejas «educam» por métodos apropriados de sanções, de exclusões, de seleção, etc., não seus oficiantes, mas as suas ovelhas. Assim a Família... Assim o Aparelho IE cultural (a censura, para só mencionar está), etc. (Althusser, 1985, p. 47).

Nesse sentido, compreende-se o real papel da escola no modo de vista da

sociedade capitalista que tem como interesse moldar o sujeito de acordo com as condições de produção em que está inserido, a fim de atender as necessidades do capitalismo que precisa, necessariamente, para se manter como sistema, dos mais fracos assujeitados às regras dos mais fortes, ou seja, mantendo a relação do dominante para com o dominado.

Desse modo, trazendo o pensamento de Althusser para a análise do discurso por meio de Pêcheux, que tão bem coloca a questão das “condições ideológicas da reprodução/trans formação das relações de produção” (1995, p. 143). Segundo ele a ideologia não é o único modo de reprodução/trans formação das relações de produção na sociedade, se assim fosse as determinações econômicas que a condicionam seriam ignoradas.

O princípio da reprodução e transformação da sociedade está ancorado na luta de classes. A luta de classe passa pelo modo de produção e todo o seu conjunto, o que pensando em ideologia significa passar pelo que Althusser chama de Aparelhos Ideológicos de Estado (Pêcheux, 1995). Com isso, a ideologia dominante utiliza os aparelhos ideológicos do estado para realizar-se e se tornar dominante.

Diante disso, as relações de produção e a ideologia dominante interpelam o indivíduo em sujeito, ou seja, a pessoa é interpelada em sujeito e coloca-se na condição de assujeitado, contudo convém ressaltar que para haver o assujeitamento é necessário que haja a interpelação do indivíduo em sujeito que tende a ser moldado pela ideologia da classe dominante. Depois disso, conseqüentemente carrega em seu discurso aquilo que para si faz sentido e ficou na memória mesmo que de forma inconsciente.

De acordo com Orlandi, a memória “tem suas características, quando pensada em relação ao discurso. E, nessa perspectiva, ela é tratada como interdiscurso.”. É o que Orlandi chama de memória discursiva, ou seja, o saber discursivo.

Por conseguinte, Orlandi aponta:

O dizer não é propriedade particular. As palavras não são só nossas. Elas significam pela história e pela língua. O que é dito em outro lugar também significa nas “nossas” palavras. O sujeito diz, pensa que sabe o que diz, mas não tem acesso ou controle sobre o modo pelo qual os sentidos se constituem nele. (...) O fato de que há um já dito que sustenta a possibilidade mesma de todo dizer, é fundamental para se compreender o funcionamento do discurso, a sua relação com os sujeitos e com a ideologia. (Orlandi, 2015, p. 30).

Diante disso, vale ressaltar que ninguém é dono do próprio discurso, melhor dizendo, não existe discurso único, uma vez que o discurso já estava em desenvolvimento na sociedade, ou seja, alguém antes, em outro lugar, já havia dito ou pensado nele anteriormente.

4.5 ESQUECIMENTOS

No discurso existem duas maneiras de esquecimento, sendo o esquecimento da “ordem da enunciação” e “esquecimento ideológico” (Orlandi, 2015). A respeito do esquecimento da ordem da enunciação, chama-se de parafrásico, posto que, quando o sujeito diz algo, tem a ideia de que as palavras só podem ser ditas de um jeito e não de outro, assim o falante tem a ilusão de que o que ele diz tem uma ligação direta com a linguagem, assim como com o mundo.

Segundo Eni Orlandi (2015), quando os sentidos não se originam no sujeito, eles são estabelecidos pela maneira como o enunciador se posiciona na história e na língua, pois os discursos não são nossos e já existiam antes de nós, ou seja, quando um indivíduo entra na história os discursos já estavam em processo e em circulação. “Eles não se originam em nós. Isso não significa que não haja singularidade na maneira como a língua e a história nos afetam. Mas não somos o início delas. Elas se realizam em nós em sua materialidade” (2015, p. 35).

Sobre o esquecimento enunciativo, Orlandi corrobora:

Ele estabelece uma relação “natural” entre palavra e coisa. Mas este é um esquecimento parcial, semiconsciente e muitas vezes voltamos sobre ele, recorremos a esta mensagem de famílias parafrásticas para melhor especificar o que dizemos. É o chamado esquecimento enunciativo e que atesta que a sintaxe significa: o modo de dizer não é indiferente aos sentidos (2015, p. 35).

O segundo esquecimento é o ideológico, que pode ser considerado como o primeiro, pois está no inconsciente do sujeito, sendo resultado do que a ideologia faz em nós. Ele é da “instância do inconsciente e resulta do modo pelo qual somos afetados pela ideologia” (Orlandi, 2015, p. 35). Dessa maneira, o sujeito tem a ilusão de que a origem de tudo que diz pertence a ele, todavia, todas as palavras já foram utilizadas, por fim

o que fazemos é retomar os sentidos pré-existentes e temos a ideia de que falamos primeiro por motivo de esquecimento.

Os sujeitos “esquecem” que já foi dito – e este não é um esquecimento voluntário – para, ao se identificarem com o que dizem, se constituírem em sujeitos. É assim que as suas palavras adquirem sentido, é assim que eles se significam retomando as palavras já existentes como se elas se originassem neles e é assim que sentidos e sujeitos estão sempre em movimento, significando sempre de muitas e variadas maneiras. Sempre as mesmas, mas, ao mesmo tempo, sempre outras (Orlandi, 2015, p. 36).

Nesse sentido, entende-se que os discursos são instáveis, isso significa que eles variam conforme a posição em que o sujeito se encontra. Portanto, no primeiro esquecimento somos interpelados pela ideologia prevalecendo o discurso da origem absoluta, assim o segundo esquecimento se trata do que se carrega no inconsciente, ou seja, os esquecimentos são de origem ideológica, em que se retorna àquilo que em algum momento se diz.

4.6 DITO E NÃO DITO

Os discursos não apresentam sentido único, as palavras apresentam significados que vão além do que é escrito em um determinado texto. Desse modo, durante a formação discursiva ocorre a construção do que pode ou não ser dito, de acordo com as condições de produção do sujeito numa determinada situação (Pêcheux, 1995).

Sobre isso Orlandi relata que:

[...] o silêncio tem muitas formas. Dentre elas, considere como mais importantes: 1. O silêncio fundador, pelo qual afirmo que não há significação possível sem silêncio: é o silêncio que existe nas palavras, o que significa o não- dito e o que dá espaço de recuo significante, produzindo as condições de significar; 2. A política do silêncio que se subdivide em b1 silêncio constitutivo ou anti- implícito, o que nos indica que para dizer é preciso não- dizer (uma palavra apaga necessariamente as 'outras') e b2. Que se refere à censura propriamente [...] (Orlandi, 1995. p.37).

Nesse sentido, segundo a autora o silêncio também diz muito, e nas entrelinhas podemos identificar aquilo que não foi dito, mas que em si significa. Assim, existem duas formas de silêncio, que se constituem em silêncio fundador e a política do silêncio.

O silêncio fundador determina que para dizer é melhor silenciar, ou não dizer,

enquanto a política do silêncio determina o que pode ou não dizer em uma formação discursiva. Para Orlandi, “o dizer tem relação com o não dizer” (Orlandi, 2015, p. 82). Dessa maneira, o que não foi dito pode ser observado nas entrelinhas de um discurso.

De acordo com Orlandi (2007), a política do silêncio se caracteriza pelo silêncio constitutivo, isto é, a constituição do que não deve ser dito e pelo silêncio local que se trata da censura ou interdição do dizer. Dessa forma, é o silenciamento que proíbe a circulação de certos discursos em uma determinada situação social. Portanto, o silêncio apresenta muitas formas de interpretação.

Dessa maneira, pode-se entender que em todo dizer existe um não dizer. Para tanto, o que se diz e o que se esquece “tem um efeito sobre o dizer que se atualiza em formulação” (Orlandi, 2015, p. 82 e 83). Isso significa que o que se diz no presente se relaciona com aquilo que se guarda na memória discursiva.

A partir disso, analisa-se a seguinte questão: “se o não dizer significa, então o analista pode tomar tudo o que não foi dito como o relativo ao dito em análise? Não há limite para isso?” (Orlandi, 2015, p. 83). Destarte, se trata da metodologia utilizada pelo analista, em buscar recursos para compreender as entrelinhas e “as margens do não dito” (Orlandi, 2015, p.83).

“Entre o dizer e o não dizer desenrola-se um espaço de interpretação que o sujeito se move” (Orlandi, 2015, p.85). Dessa forma, percebe-se a relevância dos recortes que trazem o não dizer, a fim de indicar nas entrelinhas aquilo que o sujeito realmente quis dizer e não disse. Portanto, o não dizer diz muito e isso deve ser cuidadosamente observado pelo analista.

5. VIOLÊNCIA SIMBÓLICA NO AMBIENTE ESCOLAR: UM RECORTE HISTÓRICO E TEÓRICO

A princípio para iniciar a discussão é preciso entender o que é violência simbólica. Assim, segundo Bourdieu, “A violência simbólica é 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 inconscientes de a exercer ou a sofrer” (Bourdieu, 1996, p. 16).

Nesse sentido, a violência simbólica se trata de um método silencioso e quase imperceptível utilizado por classes dominantes com o intuito de legitimar o poder simbólico, ou seja, trata-se de uma imposição de poder em que os dominados legitimam essa imposição de forma inconsciente, pois nem sempre percebem que estão sofrendo algum tipo de violência.

Sobre isso Bourdieu corrobora dizendo que se trata de:

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).

Desse modo, segundo o autor esse tipo de violência está presente em vários meios da sociedade, seja na esfera pública ou privada, ou seja, o sujeito pode sofrer violência simbólica dentro do seio familiar, onde por ele é considerado lugar de proteção. Ademais, a violência simbólica é algo comum que muitas vezes é vista como corriqueira em ambientes que deveriam proteger a integridade dos sujeitos, como exemplo disso se pode citar o ambiente escolar, visto que é um dos lugares onde mais ocorrem esse tipo de violência.

De acordo com Tiradentes (2015), para Arendt e Bourdieu a violência tem um papel na história que deve ultrapassar a relação entre política e guerra e, até mesmo, violência e poder, pois a violência visível e concreta desaparece, dando lugar à violência implícita, a qual não é menos cruel. Portanto, para os autores, a violência silenciosa abre espaço para práticas de preconceito e discriminação, tornando-se comum nos meios sociais.

Segundo Dubet (1998), a violência escolar pode ser vista como um processo de

desinstitucionalização, ou seja, a escola ao longo da história vem perdendo progressivamente sua capacidade socializadora, melhor dizendo, a escola vem perdendo sua capacidade de moldar os sujeitos de acordo com a ordem social.

Acerca disso, a violência escolar pode se manifestar de formas variadas, incluindo agressões físicas, verbais, psicológicas, entre outras. Entretanto, pode-se dizer que quase tudo começa com o simbólico, pois nem sempre a vítima percebe que está sendo vítima da violência simbólica até se deparar com agressões físicas e colocara violência sofrida em evidência.

Segundo Tavares (2017), os primeiros estudos brasileiros sobre violência escolar iniciaram na década de 1970, quando pedagogos e pesquisadores procuravam explicações para o crescimento das taxas de violência e crime. Assim, na década de 1980, enfatizavam-se ações contra o patrimônio, como as depredações e as pichações. Já na maior parte da década de 1990, o foco passa a ser as agressões interpessoais, principalmente entre os estudantes.

Dessa maneira, a partir do final do século XX começa a preocupação com a violência nas instituições escolares, pois houve um aumento gradativo, trazendo à tona “a ideia de que as origens do fenômeno não estão apenas do lado de fora da instituição, ainda que se dê ênfase, em especial, ao problema do narcotráfico, à exclusão social e às ações de gangues” (Tavares, 2017, p.04).

De acordo com as últimas pesquisas divulgadas pelo IBGE (2022), a experimentação ou exposição ao uso de drogas, entre os adolescentes, cresceu em dez anos, indo de 8,2% em 2009 para 12,1% em 2019. A tendência de crescimento observada através da razão de chances foi de 55% no período, sendo de 4,5% ao ano.³

Há no Brasil uma forte incidência de uso de drogas, que por sua vez possibilita mecanismos para a prática de violência no ambiente escolar. Silva diz que “podemos citar a cultura televisiva; o universo da propaganda, da internet, da música, do consumo, das drogas e tudo o mais que expressa a cultura jovem” (Silva, 2009, p.65). Sendo assim, percebe-se que os jovens e adolescentes de algum modo são influenciados a experimentar ou fazer uso constante das drogas, o que por sua vez como consequência

³ Dados de pesquisa do IBGE. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br>

reflete nas atitudes dos indivíduos que estão em fase escolar.

A violência escolar, em sua maioria, tem sua origem de fora para dentro da escola tendo suas causas mais frequentes na desestruturação afetiva, familiar, de lares, possibilitando o abuso psicológico, englobando esferas onde o agressor hostiliza a vítima com agressões maldosas semelhantes aos conflitos vivenciados no cotidiano, incapacitando o indivíduo de estabelecer sua integridade física e individual, passando a se ver só em um mundo ostensivo e violento.

[...] a violência estampada nas ruas das cidades, a violência doméstica, os latrocínios, os contrabandos, os crimes de colarinho branco têm levado jovens a perder a credibilidade quanto a uma sociedade justa e igualitária, capaz de promover o desenvolvimento social em iguais condições para todos, tornando-os violentos, conforme esses modelos sociais (Barros. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br>).

Dessa forma, pode-se dizer que é papel da escola diagnosticar e subsidiar ocorrências violentas dentro de todo o espaço escolar, contudo é papel da família cuidar de seus pares. Sobre isso, Guilherme Schelb discorre que “É preciso estar atento para as situações em que jovens podem ser autores de abusos contra crianças e adolescentes. Grupos de jovens podem aplicar castigos terríveis em outros jovens indefesos” (Schelb, 2008, p.21).

Atualmente, a sociedade encontra-se estigmatizada pela violência em suas diversas camadas, o que mostra a necessidade de uma análise estruturada nos discursos sociais, com o intuito de estudar as práticas de violência simbólica no espaço social e educacional, a fim de despertar os integrantes do corpo escolar para a identificação e combate do discurso que gera violência na escola.

A violência é algo comum dentro das instituições de ensino, sobretudo simbólica na qual é manifestada por meio do uso do poder simbólico, movido pela divisão hierárquica de trabalho existente na escola. Sobre isso, Barros corrobora dizendo o seguinte:

[...] o que vemos são ações coercitivas, representadas pelo poder e autoritarismo dos professores, coordenação e direção, numa escala hierárquica, estando os alunos no meio dos conflitos profissionais que acabam por refletir dentro da sala de aula (Barros. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br>).

Diante disso, compreende-se que a violência simbólica se faz presente em toda escola entre os funcionários, alunos e professores. Portanto, não deve ser encarada como algo simples e corriqueiro a ser resolvido, mas, sim, vista como um problema social, pois o papel da escola é contribuir com a formação ética dos sujeitos que estão envolvidos no processo educacional, sem distinção de papéis ocupados por eles dentro de uma instituição de ensino.

Destarte, para entender sobre a violência na escola é necessário saber como tudo começou. Nesse contexto, cabe mencionar que a educação brasileira teve origem com os Jesuítas no período colonial, tendo como principal pilar a disciplina, mesmo que por meio de castigos, assim foram cometidos os primeiros atos de violência escolar, com castigos físicos, contra crianças e adolescentes em instituições de ensino do Brasil. Todavia, “o castigo corporal na escola era encarado como um legítimo meio pedagógico para a manutenção da ordem por alguns, ou como um ato de violência por outros” (Lemos, 2012, p.629).

Nesse sentido, entende-se que a violência física era considerada parte de um programa pedagógico que tinha o intuito de estabelecer a ordem dentro das instituições de ensino. Assim, pode-se considerar que o primeiro ato de violência partia do poder simbólico, pois o dominante exercia poder sobre o dominado, reproduzindo atos de violência simbólica que, por sua vez, terminaria em agressão física. Sobre isso Bourdieu diz que:

O poder simbólico, poder. subordinado, é uma forma transformada, quer dizer, irreconhecível, transfigurada e legitimada, das outras formas de poder: só se pode passar para além da alternativa dos modelos energéticos que descrevem as relações sociais como relações de força e dos modelos cibernéticos que fazem delas relações de comunicação, na condição de se descreverem as leis de transformação que regem a transmutação das diferentes espécies de capital em capital simbólico [...] (Bourdieu, 1989, p.15).

Dessa maneira, compreende-se que por haver a divisão do trabalho dentro das instituições de ensino que determina o sistema de hierarquia, há manifestações de poder simbólico, com isso sistematicamente ocorre a violência simbólica, pois as relações sociais são determinadas pelas condições de produção dos sujeitos e pelo capital simbólico, ou seja, conforme o poder é atribuído a cada sujeito.

Deste modo, é interessante pensar que, historicamente, de acordo com a época,

a violência tem sido entendida como algo comum dentro da escola. Os castigos físicos, por exemplo, por muito tempo foram aceitos pela sociedade com normalidade e bons olhos, tornando-se uma prática comum nas escolas brasileiras, o que não era visto como violência, mas como função disciplinadora, para obtenção de resultados educacionais vistos como necessários ao desenvolvimento social.

No ambiente escolar do século XIX, perpetuaram-se os castigos, pelo fato da crença em que a punição física para os atos indesejados possibilitava a criação de um padrão comportamental instituído como ideal naquele período. Dessa forma, os educadores observaram que os atos punitivos serviam de correção e sua aplicação tratava de inibir as falhas, com vistas à manutenção de um ideário comportamental baseado nos fatores coercitivos e exteriores que vigoravam a estrutura social da época (Santana, 2016, p.2).

Como se percebe, desde o início da educação no Brasil, a violência disciplinar tinha que cumprir um papel social para estabelecer a ordem vigente, de acordo com a época, assim a violência era justificada e considerada normal, embora causasse prejuízo à integridade do sujeito.

Em 1 de março de 1823, surge no Brasil, por meio de decreto, o método Lancaster nas escolas⁴. Por conseguinte, em 15 de outubro de 1827, surge uma lei⁵ que ampara a prática de violência nas escolas, com intuito de disciplinar. No artigo 15º, diz o seguinte: "Estas escolas serão regidas pelos estatutos atuais no que se não opuserem a presente lei; os castigos serão os praticados pelo método de Lancaster".

O método Lancaster se trata de um método pedagógico desenvolvido pelo inglês Joseph Lancaster (1778-1838) no final do século XVIII na Europa, conhecido também por método de monitoramento ou mútuo, que consiste em utilizar alunos que se destacam dos demais como alunos monitores, responsáveis por contribuir para o ensino do restante do grupo (Castanha, 2012).

Para o governo brasileiro da época, o modelo de ensino, Lancasteriano, era bastante vantajoso, pois, por meio dele, a ordem e a disciplina seriam mantidas, bem

⁴ Decreto de 1º de março de 1823. Portal da Câmara. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br>. Acessado em 13 de março de 2024.

⁵ LIM-15-10-1827. Planalto. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acessado em 13 de março de 2024.

como, a possibilidade de ensinar um grande número de alunos ao mesmo tempo, o que barateava o processo educacional e reduzia o número de docentes nas escolas, visto que uma das características do método era tornar o sistema de ensino melhor e menos moroso.

Entretanto, não havia o pensamento na época de que o método poderia trazer prejuízos à sociedade por causa do modo disciplinar oferecido. Nesse sentido, percebe-se que se trata de uma questão histórica, ou seja, o ser humano pensa de acordo com a ideologia que predomina em sua época.

Ademais, em meados do século XX, inicia-se uma visão mais otimista e renovadora dos métodos educacionais, conhecido como movimento da "Escola Nova", redefinindo a teoria e as práticas educacionais, sobretudo na educação inicial, pois as condições e valores da vida tinham mudado fundamentando-se em uma visão industrial e tecnicista que prega a disciplina como sinônimo de eficiência. Entretanto, os castigos continuaram como método disciplinar do aluno.

Os castigos físicos e morais eram impostos aos alunos pelos professores e pelos demais atores da escola, na maioria das vezes para fazer valer as regras e as normas institucionais. Mas, de fora para dentro, a manifestação do aluno e de seus familiares era silenciada tacitamente pela própria autoridade escolar, na pessoa de seus representantes e mesmo pela escola, prédio ou nome, imantado de um respeito, até então, com força suficientemente capaz de manter a ordem (Marra, 2004, p.56).

Diante disso, o movimento da Escola Nova colocava a criança no centro do processo educacional, entretanto, visava manter a autoridade escolar a qualquer custo, fortalecendo a relação de poder existente entre professor e aluno, com o objetivo de manter a disciplina no ambiente escolar, a fim de potencializar a aprendizagem dos estudantes.

Nesse período, a educação institucionalizada era uma extensão da dura disciplina doméstica, mantida sobre o esteio do patriarcado familiar, entretanto é possível perceber que a violência escolar se tornava um subproduto da exclusão social, pois os mais pobres temiam a perda da permanência de seus filhos nas instituições de ensino. Assim, tanto família quanto crianças se submetiam a uma dominação por meio do discurso do poder simbólico nas instituições de ensino, sobre isso Marra afirma:

A violência era assim aquela que a escola impingia a seus alunos: os xingamentos, muitas vezes vexatórios e estigmatizantes; as agressões físicas advindas de professores e pessoal técnico – pedagógico, em que os puxões de orelha e as reguadas eram comportamentos comuns; os castigos de escrita sem sentido e desnecessárias e outras técnicas mais de punição. Era uma rotina consentida pela maioria e considerada um fato normal do ato de ensinar (Marra, 2004, p. 13).

Nesse contexto, é possível dizer que a violência simbólica em todo momento se fazia presente, pois o professor era visto em sala de aula como detentor do poder, o que abria um enorme distanciamento entre professor e aluno, contudo essa relação de poder na época era considerada adequada, pois se acreditava que o autoritarismo contribuía com o processo de ensino e aprendizagem.

Com o tempo, os castigos no Brasil foram vistos de uma outra forma e considerados proibidos por não serem mais pensados como método pedagógico, e sim como uma forma de violência escolar. Olhar para trás e pensar nos avanços do combate à violência escolar parece simples e resolvido, contudo, o Brasil passou por avanços e retrocessos, pois os discursos se moldam de acordo com as necessidades sociais de um povo, por isso o que parece comum hoje, pode ser visto como impróprio no futuro e assim vice e versa.

De acordo com Bourdieu (1989, p. 7 e 8), "o poder simbólico e seu efeito de poder invisível que pode ser exercido por meio daqueles que não querem saber que lhe estão sujeitos ou mesmo os que o exercem". Sendo assim, pode-se afirmar que a violência simbólica está presente onde há o exercício do poder simbólico.

Dessa forma, a violência simbólica se faz presente na escola, que é um local de manifestação do poder simbólico. Assim, é uma crescente realidade no Brasil e aparece diante dos mais variados acontecimentos discursivos, quer seja por razões sociais, culturais ou políticas.

Atualmente, uma das principais preocupações são as motivações de atos antidemocráticos contra pessoas em instituições de ensino. Mesmo que sejam casos isolados, esses fatos devem ser analisados com cuidado, a prática de tais relações de poder no ambiente escolar pode desencadear um problema social com consequências imensuráveis.

As violências extremas contra as escolas compõem o universo das

violências nas escolas. O extremismo é o elemento central dos ataques às escolas. A cooptação de adolescentes é comum, e a misoginia e o racismo desempenham um papel crucial nesse processo. Os ataques de violência extrema contra as escolas são frequentemente praticados por alunos e ex-alunos, quase sempre como uma reação a ressentimentos, fracassos e violências experienciadas na vida e na comunidade escolar (Cara, 2023).

Desse modo, é necessário analisar, identificar e combater o efeito de poder nas ações de violência simbólica na escola, pois elas são construídas a partir do discurso de relação entre sujeitos, pois o pensamento, a linguagem e a visão de mundo, bem como a posição que o locutor ocupa alinham-se ao discurso adotado. Essa relação obviamente não é completamente explícita, contudo, é possível observar e analisar em diferentes momentos.

Os sentidos discursivos adotados nas práticas de violência de um sujeito para com o outro em ambiente escolar passam estruturalmente pelo processo de convívio, formação social e cultural. É possível analisar que é no discurso de relação de poder que existe a superioridade entre sujeitos, confirmado pelo discurso "fica na sua senão agente vai atrás de você", "pela paralisia emocional", "isso não vai dar em nada" (Silva 2009, p.45,46).

Em toda a história, o Brasil passou por mudanças em relação à disciplina escolar, diante das mudanças sociais relacionadas ao contexto histórico brasileiro, pode-se citar como exemplo a implementação do ensino obrigatório de Educação Moral e Cívica, por meio do Decreto-lei nº 869, de 12 de setembro de 1969, legitimando o discurso de poder simbólico sobre a sociedade. O modelo de educação esteve presente na grade curricular das escolas até o ano de 1993, sendo revogada pela Lei nº 8.663, disposto no:

Art. 1º É revogado o Decreto-Lei nº 869, de 12 de dezembro de 1969, que dispõe sobre a inclusão da Educação Moral e Cívica como disciplina obrigatória, nas escolas de todos os graus e modalidades, dos sistemas de ensino no País e dá outras providências⁶.

Assim, o conteúdo de ensino obrigatório de Educação Moral e Cívica foi descartado, pois podia ser visto como um meio de doutrinação dos indivíduos, visto que

⁶ Decreto – Lei nº 869, de 12 de setembro de 1969. Portal da Câmara. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br>. Acessado em 16 de março de 2024.

não compete com o pensamento proposto para a educação. Todavia, o enfrentamento do discurso de violência nas escolas tem sido tema de discussões até os dias de hoje, contudo com indicadores diferentes.

Nesse contexto, cabe afirmar que as relações de poder e discursivas encontram-se não somente na escola, mas também no convívio familiar, sendo as condições sociais, políticas, históricas, culturais e ideológicas fatores predominantes na formação do sujeito no sentido de reconfigurar sequencialmente a prática discursiva, bem como a relação de poder sobre o outro.

Atualmente a violência permanece viva e ativa nas escolas e o medo que isso gera é ainda pior. As pesquisas mostram que a quantidade de brasileiros que temem que seus filhos ou pessoas próximas sofram algum tipo de violência no ambiente escolar é de 90%, sendo que 76% temem casos de violência nas ruas das cidades brasileiras (Agência Senado, 2023). Isso significa que as pessoas sentem mais medo da escola do que das ruas.

Nesse sentido, não dá para desconsiderar o alto índice de violência que ocorre dentro das instituições de ensino no Brasil, visto que tudo se inicia com a violência simbólica e isso nem sempre é contabilizado por se tratar de um tipo de violência invisível e quase imperceptível aos olhos de quem agride e de quem é agredido, no entanto não pode ser considerada menos importante.

Pierre Bourdieu (1997, p. 204):

Considera como violência simbólica toda coerção que só se institui por intermédio da adesão que o dominado acorda ao dominante (portanto à dominação) quando, para pensar e se pensar ou para pensar sua relação com ele, dispõe apenas de instrumentos de conhecimento que têm em comum com o dominante e que faz com que essa relação pareça natural.

Desse modo, a violência simbólica é um instrumento que descarta qualquer tipo de possibilidade de um relacionamento saudável entre os sujeitos, pois se trata de um mecanismo coercitivo de exclusão social, visto que a escola, por si própria, é um veículo que promove as desigualdades sociais, ou seja, dentro da escola existe a aristocracia escolar, uma vez que nem todos estão inseridos nas mesmas condições de produção.

Analisando o cenário social e político, é possível perceber que existem inúmeros

fatores que influenciam atos de violência simbólica na escola, pois para melhor relatá-los é necessária uma análise profunda sobre o sujeito e sua conduta, tal qual o seu discurso social, cultural, político e ideológico. A violência é fruto de situações de conflito de interesses entre os sujeitos e que também é utilizada como mecanismo de resolução de conflitos. Nesse sentido, a violência, muitas vezes, utiliza-se do discurso de direito para que seja praticada.

Ressalta-se que atualmente a escola tem buscado reestabelecer mecanismos que combatam a violência simbólica praticada dentro do ambiente escolar, o discurso combativo se faz presente nos momentos de resoluções de conflitos entre os estudantes, visando a combater a violência de modo que deixe de ser uma crescente realidade educacional no Brasil e, até mesmo, no mundo.

A violência cria uma:

atmosfera de medo e vulnerabilidade, tanto para professores quanto para alunos. Vítimas presentes nesse índice são propensas a desenvolverem problemas sérios de saúde (tanto físicos quanto mentais); abono escolar, evasão e ensino-aprendizagem negativo são alguns dos problemas que podem ser decorrentes da violência” (Abramovay, 2003, p. 63).

Portanto, pode-se dizer que a violência contribui com a má aprendizagem, além da evasão escolar entre tantas outras consequências que prejudicam não só o aluno como toda a sociedade.

Por tudo isso, é necessário vencer a barreira imposta pela irracionalidade humana na prática de violência e, para que isso se concretize, é preciso que haja mais estudos voltados a prevenir, antecipadamente, atitudes de violência simbólica dentro da escola.

Assim, com a participação de educadores, estudantes, família e poder público pode-se pensar em amenizar todo tipo de violência, a fim de construir uma sociedade mais igualitária e menos violenta.

6. DISCURSO DE PODER SIMBÓLICO QUE REPRODUZ A VIOLÊNCIA SIMBÓLICA NA ESCOLA

Para iniciar a discursão é preciso entender o que é “poder simbólico”. De acordo com o autor Pierre Bourdieu, “o poder simbólico é um poder de construção da realidade de ordem *gnoseológica*” (1989, p.9). Assim, é nesse contexto que se dá uma análise sobre a perspectiva da natureza e essência das ações intelectuais, bem como do conhecimento do homem na sociedade.

O discurso de “poder simbólico” não é visto como um comportamento repetitivo de ações violentas que envolvem o uso do vigor físico, essa replicação de força apresenta uma modulação menos invasiva, porém deixa claro o lugar social que a vítima ocupa. Entender melhor esse processo é analisar os discursos imbuídos de tons hierarquizados de poder existentes na escola.

Nesse contexto, é perceptível que o poder simbólico é algo adaptável que é absorvido como um ato não violento por fazer parte da estrutura da divisão do trabalho no campo da educação escolar, seja na sala de aula, gestão pedagógica ou administrativa. Tais ações tendem a ser recebidas com normalidade dentro da estrutura social em que são aplicadas.

Sabe-se que há no Brasil uma enorme desigualdade de oportunidades sociais, sobretudo na educação. Sendo assim, “o conhecimento escolar é desigualmente distribuído entre as classes e os grupos sociais” (Pereira, 2001, n.p.). Com isso, a partir da desigualdade de acesso ao conhecimento escolar é possível analisar que a realidade da escola reproduz a lei do retorno do capital simbólico, ou seja, o poder retorna às mãos dos que já o possuem.

[...] a realidade escolar, como parte da realidade social, não se muda nem pela boa vontade dos professores nem pelos decretos do governo. Não basta, como se poderia pensar, que os professores *compreendam, amem* a classe operária e *desejem* a salvação escolar de seus filhos para que desapareçam as divisões sociais na escola. Os obstáculos encontrados não têm sua origem na “resistência à mudança dos professores” ou na “força de inércia do sistema”: devem-se muito mais fundamentalmente às funções sociais reais do sistema escolar nas sociedades burguesas (Baudelot, 1991, p. 36).

Nesse contexto, pode-se enxergar uma certa utopia existente no discurso sobre

mudança da educação, pois as divisões sociais cada vez mais se perpetuam dentro da escola, formando uma sociedade injusta, visto que a desigualdade social se faz presente em todo cenário escolar e entre todos os papéis desempenhados dentro de uma instituição de ensino.

De acordo com Althusser, a cultura escolar é uma "cultura em segundo grau", que consiste em transmitir a uma determinada quantidade de indivíduos a "arte de se ligar" as coisas da cultura como meio de aceitação das normas e dos valores socialmente dominantes (Althusser 1976, p. 51). Dessa forma, a escola cumpre sua função cultural de manter a cultura dominante, contribuindo com a reprodução social, ou seja, o que é imposto pela classe dominante permanece como está a fim de reproduzir novos dominados, bem como novos dominantes.

Para Pereira (2001), a estrutura escolar contribui com a lei de retorno do capital simbólico, pois classifica os capitais culturais e seleciona-os com vistas à legitimação. Dessa maneira, a escola mantém uma cultura racionalizada e, posteriormente, procede à legitimação, pelo diploma, concedendo o êxito escolar.

Ademais, a escola reserva aos despossuídos, àqueles que ocupam posições sociais mais baixas, “as difíceis escarpas da acumulação cultural primitiva”, ou seja, “acesso aos postos mais altos da escolarização, ou o fracasso total (evasão e repetência), ou o êxito moderado (saberes práticos, cursos técnicos, ofícios)” (Pereira, 2001, n.p.).

Sobre o “capital simbólico”, Bourdieu (1989, p.15) diz ser a bagagem que o sujeito forma durante sua existência, suas experiências particulares constroem um conjunto de significados que visam criar distinções entre os sujeitos. Com isso, os espaços em que aparentemente não deveria haver violência estão repletos de violência não física, a violência se apresenta de forma sutil e por vezes naturalizada.

O ambiente escolar é um local onde as estratégias simbólicas estão presentes, por meio das interações entre os sujeitos podendo trazer significados importantes para a compreensão dos processos de enunciação de cada um deles. Assim, como em todo espaço escolar, dentro da sala de aula os sujeitos “constroem – formas de perceber, de pensar os problemas dentro e fora da escola” (Carvalho, 2011, p.107). Ademais, vale destacar que a escola é um local onde as ideias e experiências são compartilhadas e,

com isso, surgem os discursos.

Sobre isso Bourdieu corrobora:

[...] todas as estratégias simbólicas por meio das quais os agentes procuram impor a sua visão das divisões do mundo social e da sua posição nesse mundo podem situar-se entre dois extremos: o insulto, *ideos logos* pelo qual um simples particular tenta impor o seu ponto de vista correndo o risco da reciprocidade; a *nomeação oficial*, acto de imposição simbólica que tem a seu favor toda a força do colectivo, do consenso, do senso comum, porque ela é operada por um mandatário do Estado, detentor do *monopólio da violência simbólica legítima* (Bourdieu, 1989, p. 146).

Nesse sentido, pode-se dizer que, em todas as instituições sociais, sendo elas família, ensino, religiosa, política, governamental, entre outras, há a relação de poder e, por esse motivo, exercem a violência simbólica, determinando ao sujeito o que ele deve pensar, fazer e até mesmo crer. Isso configura o ato de imposição do dominador sobre o dominado de modo que ele mesmo nem perceba o que está acontecendo.

Entende-se que é um grande desafio compreender os aspectos pertinentes à realidade vivida por cada sujeito no encontro entre o simbólico e a ideologia, pois é no contexto concreto que se busca entender como os efeitos de sentidos do discurso contribuem para uma perspectiva da violência sofrida pelos indivíduos nas instituições sociais, sobretudo no que se refere à educação, pois é um local de manifestações ideológicas formadas por outras instituições, assim a ideologia interfere diretamente no "confronto entre o simbólico e o político" (Orlandi, 2015, p.38).

Para melhor compreender o discurso de violência simbólica, na escola, devem-se analisar os sentidos e as "palavras", pois elas refletem diferentes sentidos dependendo da "posição que o sujeito" ocupa (Pêcheux, 1989, p.160-164).

Assim, os enunciados se apresentam carregados de discursos históricos e ideológicos e, a partir disso, surgem os conflitos, pois há uma relação de imposição ideológica estabelecida pelos sujeitos que por sua vez inferem discursos carregados de violência simbólica.

De acordo com Orlandi (2015, p.15), o discurso é imbuído de "sentidos", em que a relação de poder se manifesta de maneira simbólica ampliando os significados, considerando a relação entre língua e ideologia. A vista disso, os discursos tendem a

carregar consigo uma metáfora criada para justificar os acontecimentos discursivos referentes à prática de violência simbólica entre sujeitos no ambiente escolar ou em outras instituições sociais. Dessa maneira, é possível analisar que a constituição do sujeito se dá como tal no discurso pela interpelação ideológica.

Pensar sobre ações de insultar, xingar, bater, espancar, ferir, excluir, isolar, desprezar, tyrannizar, perseguir, assediar, é preciso fazer uma reflexão sobre os diferentes acontecimentos discursivos do sujeito em sua vida e, conseqüentemente, sobre a prática de violência escolar e nos diferentes espaços sociais, pois “as relações desestruturadas por meio de condutas abusivas e intimidatória interferem na formação do caráter do sujeito refletindo no campo de formação social [...]” (Fante e Pedra, 2008, p.37).

Nesse contexto, a escola apresenta uma diversidade em seus integrantes, sendo elas sociais, culturais, ideológicas e históricas, isso direciona o pesquisador a buscar por meio da análise do discurso mecanismos que possam nortear os discursos de violência simbólica praticados pelos sujeitos que frequentam a escola.

A violência simbólica pode ser compreendida como todas as formas e atitudes agressivas praticadas, contra uma mesma vítima, sem ou com motivação aparente, implicando uma dificuldade de identificar o poder simbólico em seu campo de atuação. Sendo assim, “o poder simbólico, atua com efeito de poder invisível, onde só pode ser compreendido com a cumplicidade dos que não querem saber que estão sujeitos ou mesmo que exercem” (Boudieu, 1989, p.7/8).

Todavia, identificar a prática de violência simbólica em meio as atividades sociais cotidianas se torna um grande desafio, pois o sujeito carrega discursos repletos de conceitos que no dia a dia da escola ficam difíceis de identificar, porém a sobrecarga diária não pode servir como justificativa de esquecimento da violência simbólica, visto que ela fere a integridade do sujeito provocando danos que podem ser maiores no futuro.

Vale a pena ressaltar que a violência simbólica torna a escola um espaço desfavorável à aprendizagem e propício à vulnerabilidade social, todavia o espaço educacional se torna um ambiente de mediação de conflitos e de esquecimento temporário da aprendizagem. Nesse sentido, a violência simbólica praticada entre os integrantes da escola, dentro da sala de aula ou não, reflete na aprendizagem dos estudantes, pois todo o espaço escolar faz parte da educação. Portanto, todo conflito

existente dentro da escola refletirá em uma sala de aula.

[...] é importante destacar que não somente o ato da violência entre alunos deve ser exposto, mas também a capacidade da escola enquanto instituição e de seus gestores de suportar e criar situações de conflito, ligadas à cultura da própria escola, sem que essas situações não esmaguem os alunos sob o peso da violência institucional e simbólica” (Souza, 2012, p. 23).

Diante disso, percebe-se que a violência simbólica pode estar presente em todos os setores da escola, pois a escola como uma instituição de ensino dita normas que devem ser seguidas. De acordo com Bourdieu e Passeron, até mesmo em suas omissões, a ação escolar do tipo tradicional “serve automaticamente os interesses pedagógicos das classes que necessitam da Escola para legitimar escolarmente o monopólio de uma relação com a cultura que elas não lhe devem jamais completamente” (Bourdieu e Passeron, 1992, p. 140).

Nesse sentido, vale ressaltar que os autores citam a tendência pedagógica tradicional⁷, entretanto por mais que atualmente a escola não se considere tradicional, em virtude dos avanços do pensar em educação no Brasil, ainda assim carrega aspectos ideológicos que se referem ao modelo tradicional de ensino.

Na escola tradicional, há uma hierarquia bastante rígida, assim se segue uma escala, na qual o diretor é o detentor do poder, por conseguinte o coordenador, logo o professor em sala de aula, e aos estudantes cabe somente a obediência em todos os aspectos.

[...] a persistência dessa forma histórica só pode ter um valor explicativo. com a condição de ser por sua vez explicada pela persistência de suas funções: a continuidade dos hábitos pedagógicos assegurada pela continuidade da história do sistema escolar tomou-se possível pela continuidade dos serviços prestados por uma Escola que, apesar das mudanças da estrutura social, sempre ocupou posições homólogas no sistema das relações que a uniam às classes dominantes (Bourdieu e Passeron, 1992, p. 141).

Portanto, por mais que haja mudanças educacionais decorrentes ao tempo, assim

⁷ Pedagogia Tradicional: veja quais são suas características. Melhor Escola. São Paulo, [s.d.]. Disponível em: <https://www.melhorescola.com.br>. Acessado em 23 de novembro de 2023.

como contexto histórico, pode-se perceber a persistência da educação em manter hábitos que conservem a forma estrutural de dominação dos sujeitos, perpetuando a existência das classes dominantes.

Desse modo, é possível analisar que a prática da violência simbólica no ambiente escolar interpela os discursos ideológicos, relativos à formação do sujeito no campo histórico e social.

A cultura dominante contribui para a integração real da classe dominante [...]; para a integração fictícia da sociedade no seu conjunto, portanto, à desmobilização (falsa consciência) das classes dominadas; para a legitimação da ordem estabelecida por meio do estabelecimento das distinções (hierarquias) e para a legitimação dessas distinções (Bourdieu, 1989, p.10).

Isso, causa o efeito ideológico que perpetua a cultura da classe dominante. Dessa maneira, é importante ressaltar as “produções simbólicas” (Bourdieu, 1989, p.10), como mecanismos de produção de dominação, estando presentes no interesse da classe dominante através das ideologias que se apresenta com princípios de coletividade, servindo apenas aos interesses particulares de poucos.

O “sentido imediato do mundo” (Bourdieu, 1989, p. 9) social visto na escola, assim como a construção da realidade se tornam marcantes nas relações sociais e discursivas, pois protagonizam a prática de violência simbólica entre os sujeitos por intermédio do poder simbólico. Vale ressaltar que os sujeitos nem sempre conseguem identificar que estão inseridos nesse processo, assim, sem perceber, reproduzem discursos ideológicos de dominação por todo ambiente escolar.

Assim, a “cultura dominante” (Bourdieu, 1989, p.10) estrutura-se na incorporação real da dominação, por intermédio de todos os seus componentes, distinguindo-os das demais classes, com a falsa consciência das classes dominadas, insculpida e legitimada nas distinções hierárquicas como mecanismo de produção simbólica de poder.

Dessa forma, “o campo de produção simbólica é microcosmo” (Bourdieu, 1989, p.12), significando que a luta de classe ocorre de maneira imperceptível, por meio dos princípios da hierarquização que estão alicerçados tanto no capital econômico quanto na divisão do trabalho. Todavia, é na divisão do trabalho que a produção do simbólico se concretiza, produzindo divisão do trabalho social e, conseqüentemente, a produção

do simbólico na escola.

A vista disso, a produção do simbólico se encontra presente nos princípios da hierarquização social do trabalho existente na escola, na qual o confronto das classes acontece de maneira sutil, sendo visto com naturalidade tanto pela vítima como pelo praticante, sendo eles: diretores, coordenadores, professores e estudantes. Para tanto, a produção do simbólico é uma violência simbólica legítima, impondo no outro um poder autoritário que muitas vezes é ignorada pela realidade social.

De acordo com Orlandi, “o lugar a partir do qual fala o sujeito é constitutivo do que ele diz”, (2015, p.39). Dessa maneira, as palavras significam conforme a posição em que o sujeito fala, ou seja, um político fala a partir do lugar de político, suas palavras teriam outro significado se falasse do lugar de um eleitor. Isso acontece de acordo com a hierarquia social que determina as “relações de força, sustentadas no poder desses diferentes lugares, que se fazem valer na “comunicação” (Orlandi, 2015, p. 40). Ou seja, a fala do diretor vale mais do que a do professor e assim por diante.

Dessa maneira, a análise dos discursos busca estabelecer uma linha analítica que subsidie o combate à violência simbólica no ambiente escolar. A prática mais corriqueira nas instituições educacionais é a violência simbólica, pois carrega em sua formação questões relativas às desigualdades sociais e ideológicas presentes na construção histórica e social do sujeito.

Para Bourdieu (1989), as classes estão entrelaçadas em uma luta de classe simbólica para imporem uma definição de mundo social, assim o “poder simbólico, e o poder subordinado” (Bourdieu, 1989, p.15) se tornam uma forma indistinguível, camuflada e irreconhecível diante das demais formas de poder, descrevendo as relações sociais como relações de força e dos modelos já construídos. Desse modo, o poder simbólico é capaz de produzir efeitos reais sem que haja ônus aparente de força física para o agressor.

Ademais, esse modo de manifestação de poder perpassa os modelos de relação de poder já existentes, transformando-os em um poder simbólico imperceptível, ignorável, capaz de produzir efeitos concretos, sem que haja necessariamente aplicação de força. Com isso, é possível perceber esse modelo de capital simbólico nas relações sociais existentes na hierarquia administrativa e pedagógica presentes na escola.

A escola é um espaço heterogêneo de múltiplas culturas, onde o sujeito expõe os reflexos de uma sociedade, bem como, seus problemas mais agudos. Com isso, o poder simbólico se apresenta de formas variadas, “os símbolos são autênticos mecanismos de integração social”, no que se refere “ao conhecimento e comunicação entre sujeitos” (Bourdieu.1989, p.10).

Dessa forma, pode-se dizer que o espaço educacional se encontra encharcado de relações de poder, baseadas na noção do autoritarismo e da hierarquização que determinam como o sujeito deve se portar na sociedade em todos os aspectos, tais como: vestir, agir, pensar, crer, entre outros. Portanto, a aparência do sujeito passa por um olhar de conduta vigilante e opressora, fortalecendo a prática da violência simbólica.

Diante disso, é possível analisar que “o capital simbólico” está contido nas sociedades acompanhado de uma forte relevância, pois, por meio dele se adquire o poder de dominação, disseminado na esfera social, legitimado nas relações de força que lhe fora conferida durante o processo de apropriação do simbólico.

Ressalta-se que das várias formas de manifestações de violência existentes no campo social está a violência simbólica, “no campo das produções simbólicas e na luta de classes” (Boudieu,1989, p.12), pois seus indicadores não se apresentam de forma direta e clara. Posto isso, é possível dizer que a sociedade ainda não consegue identificar os fatores que contribuem com a falta de conhecimento no que diz respeito ao reconhecimento do discurso de violência simbólica no ambiente escolar.

Por conseguinte, cabe afirmar que é no trabalho pedagógico que ocorre a reprodução das ações culturais preestabelecidas que, por sua vez, são determinadas por uma cultura de dominação doutrinária, a fim de estabelecer na escola um sistema de rotina que segue um ritual imitado. A partir disso, a escola se torna um ambiente cada vez mais institucionalizado de modo que a cultura escolar não acompanha as transformações culturais desenvolvidas em áreas distintas.

Nessa conjuntura, a escola impõe ao sujeito o que deve ser ensinado, por meio de conteúdos prontos e acabados, utilizando discursos de poder simbólico. Assim, Althusser (1976) reafirma que as instituições educativas se constituíram na sociedade como possível mecanismo de controle ideológico e moral através de execução de normas e práticas vivenciadas cotidianamente.

Perante o exposto, consideram-se a legitimidade e os limites da violência simbólica em um contexto social, sobretudo, como pode ser percebida desde tempos remotos, como por exemplo, a exploração do homem pelo homem, na qual uma classe impossibilita a outra de sua liberdade por intermédio da força ou pela relação de poder simbólico. Em consideração a isso, a escola transparece ilusoriamente a ideia de que a violência simbólica exercida no ambiente escolar nada tem a ver com a relação de força aplicada na luta de classe, ocultando a existência de um sistema independente e arbitrário presente em sua estrutura.

Dito isso, o sujeito que se encontra inserido nesse processo acredita ilusoriamente fazer parte de um ambiente neutro às relações de poder, assim por intermédio da prática discursiva demonstra acreditar que no espaço em que está não ocorre violência simbólica. Todavia, é nesse campo social ilusório que ocorre a reprodução das relações de dominação e demonstração de poder simbólico camuflado.

Corroborando com o pensamento de Bourdieu, o poder simbólico é aplicado por meio da “enunciação” (Bourdieu, 1989, p.14), de discursos em que o sujeito acredita que são as palavras que detêm a ordem, o que nos faz refletir sobre como as palavras são proferidas na busca pelo poder de dominação. À vista disso, entende-se que a prática de violência simbólica não vem da palavra, mas, sim, de quem e como são enunciadas.

Desse modo, as relações de comunicação são indissolúveis do poder material e simbólico que são acumulados pelos sujeitos (Bourdieu 1989), estabelecendo uma relação de luta simbólica na criação de um modelo social conforme seus interesses, legitimado em outras formas de poder, tal qual delega termos arbitrários e disciplinares.

Convém destacar que a violência simbólica permanece enraizada na “história de todas as sociedades que existiram até nossos dias tem sido a história das lutas de classes” (Max e Engels 1965, p. 32), em que um grupo impõe força sobre o outro, utilizando rigor, intolerância e rigidez para obter poder simbólico e domínio sobre o outro.

Dessa forma, a manifestação de violência é presença constante nos espaços sociais frequentados pelas pessoas, em especial a violência simbólica, visto que é a que mais se aplica nas relações sociais entre o dominante e o dominado. Vale ressaltar que a violência simbólica não escolhe espaço social, porém atua na invisibilidade dos campos sociais.

Por tudo isso, pode-se dizer que nas instituições de ensino a violência simbólica aparece com bastante intensidade, pois o espaço escolar é um campo social heterogêneo e multiverso. Com isso, seus praticantes não seguem uma regra na demonstração de poder, tampouco um modelo de enunciação padronizado que mantenha uma característica própria à violência simbólica, se assim fosse, seria facilmente identificada.

Posto isso, para um maior esclarecimento da prática da violência simbólica e sua atuação no campo educacional, vale ressaltar que a imposição ao sujeito de adequação às regras e normas regidas pelo sistema educacional, assim como às normas de convivência cotidianas determinadas pelos docentes em sala de aula se trata de exercício do poder simbólico sobre o outro.

Sobre isso, Bourdieu afirma que “o poder simbólico pode construir um dado pela enunciação, de fazer e fazer crer, de confirmar ou transformar a visão de mundo”, em forma de discurso simbólico (1989, p.14).

Para tanto, a violência simbólica carrega consigo a arbitrariedade que por vezes é vista como realidade naturalizada, de modo que o sistema simbólico presente em uma determinada cultura é entendido como consentimento social, haja vista que sua manutenção é importante para permanência da cultura social dominante que se fortalece por meio da interiorização cultural de seus componentes.

Dessa maneira, o dominado não se opõe ao opressor, pois não se vê como uma vítima do processo, pelo contrário, o oprimido entende sua situação como natural e inevitável, e por intermédio das ações pedagógicas, de cunho “moral” (Durkheim, 1972, p. 53-54), que lhe é pertencente. Com isso a escola perpetua a violência simbólica.

À face do exposto, o efeito do poder simbólico é transitório mediante a multiplicidade de suas relações, esses sentidos estão por toda parte, em maior ou menor medida, na maioria das situações tornam-se mais perceptivos, em certos campos sociais, firmando-se entre um ponto e outro.

Nesse sentido, a escola é, sem dúvida, o ambiente adequado para que a relação de poder ultrapasse as medidas, tornando-se um ambiente destinado à prática de violência simbólica. A violência simbólica busca um subterfúgio nos discursos ideológicos e nos campos sociais, assim como nos aparelhos ideológicos do Estado, pois é na

incompletude dos discursos que o poder simbólico é consolidado nos espaços sociais. Sendo assim, a escola é compreendida como aparelho ideológico de Estado com função de domínio ideológico. Além disso, “a história é um imenso sistema natural humano em movimento”, onde se constroem e armazenam as relações vivenciadas pelo sujeito (Pêcheux, 1988, p.152).

Portanto, diante da realidade educacional de uma sociedade patriarcal e capitalista, a escola cumpre a função reprodutora de desigualdade em seus mais diferentes campos. Por tudo isso, percebe-se que há dentro da escola um forte índice de violência simbólica, invisível e multilateral, que insiste cotidianamente fazer parte do processo educacional e operacional trazendo prejuízos não só para os sujeitos, mas para toda a sociedade. Em razão disso, considera-se que a violência simbólica se trata de um problema social.

7. RELATÓRIO DE CAMPO

Neste capítulo, discorre-se sobre como foi definida a escolha e o desenvolvimento do *corpus* da pesquisa. Para isso, elaborou-se um relatório a fim de demonstrar com detalhes o processo de coleta de informações, as quais contribuíram com o processo de análise e desenvolvimento desta pesquisa.

Para a coleta de dados e informações, elaborou-se um questionário com quarenta questões direcionado a professores, coordenadores e diretores, pois, embora estejam atuando em outra função, são professores de formação e já desempenhamos mesmos papéis dentro da escola. Vale ressaltar que todos se disponibilizaram de maneira voluntária e responderam ao questionário de forma pessoal, a fim de contribuírem com o avanço da referida pesquisa.

Com os dados obtidos por intermédio das respostas dos questionários, seguiu-se para o desenvolvimento do *corpus*, visto que é objeto fundamental, pois serve de fundamentação para o procedimento das análises. Orlandi afirma que “A análise é um processo que começa pelo próprio estabelecimento do corpus e que se organiza face à natureza do material e à pergunta (ponto de vista) que o organiza” (Orlandi, 2015, p. 64). Nesse sentido, a pergunta se refere a como ocorre o discurso de violência simbólica na escola e como isso interfere no cotidiano escolar.

Desse modo, a pesquisa de campo busca contemplar todos os envolvidos no processo de socialização e aprendizagem escolar em mesmo local, no entanto, devido à vida corrida e às funções as quais ocupam, não foi possível reuni-los em um mesmo ambiente. Desse modo, para que houvesse a participação de todos, resolveu-se aplicar o questionário conforme a disponibilidade de cada participante, apresentando a cada um, sua finalidade e esclarecendo dúvidas sobre as perguntas nele dispostas.

De acordo com Orlandi, “a interpretação faz parte do objeto da análise, isto é, o sujeito que fala interpreta e o analista deve procurar descrever esse gesto de interpretação do sujeito que constitui o sentido submetido à análise” (Orlandi, 2015, p. 60). Ficou evidente que a maneira adotada para a aplicação do questionário, principalmente com os envolvidos no processo de construção social, cultural e ideológicos, revelou-se produtivo, pois, com as respostas, pode-se recortar enunciados

relevantes aos objetivos da pesquisa.

Sendo assim, dez (10) pessoas aceitaram colaborar com a pesquisa, sendo quatro professores, dois diretores e dois coordenadores. Assim, oito (8) pessoas responderam ao questionário presencialmente, em um mesmo local. Enquanto, duas (2) dos entrevistados receberam o questionário individualmente com o tempo estipulado de devolução de quinze (15) dias.

Com isso, antes do início da aplicação do questionário todos os participantes foram informados de como seria a procedência. Pontuou-se que os colaboradores teriam seu nome preservado e que seria opcional a inserção do nome no campo direcionado à identificação do participante. Além disso, foi esclarecida a possibilidade de desistência, mesmo após o preenchimento do questionário. Se houvesse desistência, o questionário respondido seria devolvido e descartado na presença do colaborador em um prazo de trinta (30) dias.

Diante disso, ressalta-se que as entrevistas foram realizadas entre os meses de fevereiro a março de 2024, com profissionais que atuam na educação, dentro do espaço da escola. Ressalta-se que para isso foi solicitada autorização à gestão da escola para utilizar uma das salas de aula. Destaca-se que todos os colaboradores residem no Município de Campo Grande, capital do Estado de Mato Grosso do Sul, e atuam na educação pública do município.

Assim, para a primeira entrevista, o pesquisador entrou em contato com a pessoa que seria entrevistada, no dia 15 de fevereiro de 2024, via aplicativo de celular *WhatsApp*, apresentando-se e explicando o motivo da entrevista, assim como o objetivo da pesquisa e foi questionado se ela poderia colaborar, respondendo o questionário de pesquisa.

Em seguida, o colaborador aceitou participar da pesquisa e concordou preencher o questionário de forma presencial, então ficou combinado que o pesquisador aplicaria o questionário no local de trabalho do participante.

Dessa forma, o questionário foi aplicado no dia 22 de fevereiro de 2024 no espaço da escola. Antes da aplicação o pesquisador explicou sobre todos os procedimentos da pesquisa, inclusive caso houvesse desistência. Para essa entrevista não houve dúvidas sobre as perguntas dispostas no questionário.

Sobre a segunda entrevista, o pesquisador entrou em contato com o entrevistado

por meio de chamada telefônica perguntando se o mesmo poderia contribuir com a sua pesquisa respondendo um questionário discursivo. Todavia, o pesquisador explicou ao entrevistado o motivo da pesquisa, assim como todos os procedimentos de aplicação do questionário e desistência, caso houvesse.

Assim, ficou combinado que o questionário seria aplicado no local de trabalho do entrevistado no dia 22 de fevereiro de 2024. Desse modo, a entrevista foi realizada na data proposta, o questionário foi respondido e entregue conforme o que foi combinado.

A terceira entrevista também ocorreu de forma presencial, no espaço da escola. Anteriormente, o pesquisador entrou em contato com o entrevistado por meio de ligação telefônica, explicando o motivo da pesquisa e perguntando se o mesmo aceitaria contribuir respondendo um questionário discursivo. Por conseguinte, o entrevistado aceitou e ficou acertado que o questionário seria aplicado em seu local de trabalho.

A entrevista aconteceu no dia 23 de fevereiro de 2024, no espaço da escola. Antes da aplicação, o pesquisador explicou novamente sobre os procedimentos da pesquisa e disse que estaria à disposição para o esclarecimento de dúvidas relacionadas às questões dispostas no questionário. Por fim, todas as questões foram respondidas e o entrevistado agradeceu por participar. Não houve dúvidas quanto à possibilidade de desistência.

No que se refere a quarta entrevista também ocorreu de forma presencial, no espaço da escola. Nessa entrevista o pesquisador entrou contato pessoalmente com a entrevistada, apresentou-se falando sobre o título da dissertação, bem como, objetivada pesquisa. Assim, a entrevistada reagiu de forma positiva demonstrando interesse em contribuir com a pesquisa. Com isso, a entrevista foi marcada de acordo com a data de aplicação definida para o dia 24 de fevereiro de 2024. Por conseguinte, assim foi feito. A entrevistada se deslocou até o local da entrevista no dia e horário combinado.

No momento da entrevista, antecipadamente, o pesquisador enfatizou que se porventura a entrevistada tivesse dúvidas referentes ao questionário, estaria à disposição para esclarecimento das questões. Logo, a entrevistada respondeu todas as perguntas em menos de 30 minutos. Ressalta-se que, durante esse período, em nenhum momento foi preciso ser interrompida a entrevista, não houve dúvidas sobre o procedimento de desistência, caso houvesse. Por fim, a entrevistada agradeceu pela

oportunidade de contribuir com a pesquisa, assim como o pesquisador agradeceu a participação da colaboradora.

Como as anteriores a quinta entrevista ocorreu de forma presencial no espaço da escola. O pesquisador entrou em contato com o colaborador com uma mensagem via aplicativo de celular *WhatsApp* relatando sobre o objetivo da pesquisa e se ele poderia colaborar respondendo um questionário. Em seguida, o entrevistado respondeu positivamente e afirmou estar feliz por poder colaborar com a pesquisa. Ademais, ficou combinado que o entrevistado se deslocaria até o local escolhido para a aplicação do questionário.

No dia da entrevista, o pesquisador disse ao entrevistado que se tivesse alguma dúvida estaria à disposição. Por fim, enfatizou sobre a possibilidade de desistência, mesmo após o preenchimento do questionário. Se caso houvesse desistência, o questionário respondido seria devolvido e descartado em um prazo de trinta (30) dias. Todavia, o colaborador disse que não havia possibilidade de desistência. Assim, ambos agradeceram pela participação na pesquisa.

Assim como nas entrevistas anteriores, a sexta entrevista, também foi realizada de forma presencial. O pesquisador abordou o participante de forma direta, e esclareceu o motivo da entrevista. Em seguida, o participante passou seu contato de celular para que fossem feitas as tratativas e repassados os detalhes sobre a entrevista.

Desse modo, o pesquisador assim o fez, entrou em contato com o participante explicando que a entrevista seria por meio de aplicação de um questionário. Cogitou a possibilidade de o questionário ser enviado via *WhatsApp*. O pesquisador ressaltou que a aplicação do questionário deveria ser de forma presencial em espaço e ambiente adequado à coleta de dados. Feito isso, a entrevista foi marcada de acordo com a data de aplicação definida para o dia 24 de fevereiro de 2024. Por conseguinte, assim foi feito. A entrevistada se deslocou até o espaço da escola.

No momento da entrevista, de forma antecipada, o pesquisador reiterou novamente para a participante o motivo da entrevista, bem como o objetivo da pesquisa. O questionário foi respondido em trinta (30) minutos. O pesquisador ressaltou que, se porventura, a entrevistada tivesse dúvidas referentes ao questionário, estaria à disposição para esclarecimento das questões. Após o questionário ser respondido, o

pesquisador agradeceu pela atenção, disponibilidade de seu tempo e colaboração da entrevistada na pesquisa. Por fim, a participante agradeceu a oportunidade de contribuir com a pesquisa, ressaltando a escolha importante do tema para a educação.

Sobre a sétima colaboradora, esta foi contatada por meio de ligação através de aplicativo *WhatsApp*. Logo, foi explicado o motivo da entrevista, se ela poderia colaborar respondendo um questionário. A colaboradora imediatamente se dispôs a participar da pesquisa respondendo o questionário, afirmou não saber o que é violência simbólica e que participar da pesquisa para ela seria um aprendizado. Assim, a entrevistada se deslocou até o local da aplicação do questionário conforme dia e hora marcada. O questionário foi preenchido no dia 24 de fevereiro. Nesta entrevista não houve dúvidas em relação aos procedimentos da aplicação, bem como ao prazo de desistência, caso houvesse.

Como nas entrevistas anteriores, a oitava colaboradora foi contatada, via telefone celular por aplicativo *WhatsApp*, onde o pesquisador por meio de mensagem esclareceu sobre o motivo do contato. Entretanto, de imediato não houve resposta, contudo, após dois dias, a colaboradora manifestou-se de forma positiva sobre a sua participação na pesquisa. Segundo ela, não tinha certeza de que estaria na cidade na data da aplicação do questionário. Sendo assim, ficou combinado que a colaboradora se deslocaria até o local de aplicação do questionário, conforme data e hora marcada, como aconteceu anteriormente com os outros colaboradores. A entrevista ocorreu no espaço da escola.

Com isso, no dia da entrevista o pesquisador esclareceu a todos sobre os procedimentos da pesquisa e que estaria à disposição para sanar dúvidas, caso houvesse. Entretanto, nessa entrevista não ocorreu. Sem mais, a colaboradora entregou o questionário preenchido e agradeceu. Por conseguinte, o pesquisador também agradeceu a sua participação.

Sobre a nona entrevista, o contato foi realizado de forma presencial, no dia 26 de fevereiro, o pesquisador se deslocou até o ambiente de trabalho do colaborador, apresentou-se e explicou o motivo e os passos da entrevista, assim como a escolha do tema. Imediatamente o entrevistado se prontificou a ajudar no que fosse necessário. Dessa forma, o questionário foi entregue em mãos e foram esclarecidas questões sobre o prazo de devolução, assim como os procedimentos de desistência, caso houvesse.

Portanto, o questionário foi devolvido em quinze (15) dias ao pesquisador que foi informado, por meio de mensagem, que podia ir buscar. Sendo assim, foram feitos agradecimentos de ambas as partes. O pesquisador agradeceu ao entrevistado pela atenção e por ter aceitado participar da pesquisa.

Na décima entrevista, o pesquisador enviou à colaboradora uma mensagem via aplicativo *WhatsApp*, apresentando-se e explicando o tema da sua pesquisa de mestrado e, possivelmente, se a colaboradora poderia participar da pesquisa. Em seguida, ela disse que participaria e se o pesquisador poderia entregar o questionário impresso de forma presencial. Diante disso, o pesquisador se deslocou até o local onde estava a entrevistada e entregou o questionário em mãos, logo lhe explicou sobre os procedimentos da pesquisa e desistência, caso houvesse.

Portanto, após finalizar as entrevistas o pesquisador considerou satisfatório o resultado alcançado com a pesquisa, entretanto vale a pena ressaltar que houve tentativa de contato com outras pessoas que ocupam cargos públicos em unidades escolares em Campo Grande, Estado de Mato Grosso do Sul. No entanto, sem êxito. Por algum motivo esses profissionais não demonstraram interesse em contribuir com a pesquisa e, com isso, todas as tentativas ficaram sem respostas. Apesar disso, considerou-se que o resultado foi valioso, visto que, através das respostas, conseguiu-se recortar enunciados significativos que atendem aos objetivos desta pesquisa.

8. ANÁLISES

Neste capítulo, procede-se à análise dos enunciados recortados a partir do questionário aplicado. De acordo com Rodrigues (2011, p. 54):

Os discursos, ao se constituírem, trazem, além de suas características específicas (seus sentidos, seus efeitos, suas relações, suas filiações históricas), as suas temáticas, a partir da forma de articulação e de funcionamento do conjunto de objetivos inscritos em seu interior.

Assim, é possível dizer que a condição da linguagem é a incompletude e que nem sujeitos nem sentidos estão completos ou prontos. Com isso, observa-se que os sentidos e sujeitos se constituem de acordo com o contexto social em que estão inseridos.

Para Orlandi, “O objeto da análise é inesgotável face à possibilidade da compreensão dos processos discursivos possíveis. Com a análise não se objetiva interpretar o objeto submetido a ela, mas compreendê-lo em seu modo de significar” (Orlandi, 2013, p. 03). Desse modo, entende-se que a análise do objeto é uma fonte inesgotável.

Posto isso, aqui, analisam-se os enunciados recortados do questionário que foi aplicado aos profissionais de educação que atuam dentro da escola, sendo eles: professores e coordenadores que atuam em escolas públicas da capital, Campo Grande, MS, os quais aceitaram participar desta pesquisa. O propósito é verificar o que ocorreu na prática discursiva desses sujeitos.

Sobre o discurso Orlandi diz que:

Ele é inesgotável. Isto porque, por definição, todo discurso se estabelece na relação com um discurso e aponta para outro. Não há discurso fechado em si mesmo, mas um processo discursivo do qual se podem recortar e analisar estados diferentes. (Orlandi, 2015, p.62).

Neste sentido, dentre os discursos que foram coletados dos enunciados recortados e agrupados para análise, utilizam-se aqueles que mais correspondem com os objetivos desta pesquisa. Ressalta-se que, nos enunciados recortados, utilizaram-se números e letras a fim de facilitar a coleta e organização do *corpus*. Portanto, a letra E corresponde ao enunciado, a letra Q faz referência à questão e a letra P corresponde à página.

Seguindo o pensamento de Orlandi (2007, p.60) “A AD não está interessada no

texto, não como objeto final de sua explicação, mas como unidade que lhe permite ter acesso ao discurso”. Diante disso, cabe ao analista “percorrer a via pela qual a ordem do discurso se materializa na estruturação do texto” (Orlandi, 2007, p.60). Portanto, é através das análises que o analista busca constatar os sentidos que os discursos produzem. “Compreender é saber como um objeto simbólico produz sentidos” (Orlandi, 2015, p.26).

Desta maneira, por meio do recorte dos enunciados, realizou-se o agrupamento desses enunciados em discursos, do qual nove discursos foram separados, sendo eles: (1) discurso sobre violência simbólica; (2) discurso sobre o poder simbólico; (3) discurso sobre a violência entre estudantes; (4) discurso sobre a vítima de violência simbólica; (5) discurso sobre abuso de poder; (6) discurso sobre prevenção de violência simbólica; (7) discurso sobre violência simbólica no ambiente escolar; (8) discurso sobre violência simbólica entre família e escola e, por fim, (9) discurso de violência simbólica entre professor e aluno.

8. 1. O DISCURSO SOBRE VIOLÊNCIA SIMBÓLICA

A violência simbólica foi pensada e estudada pelo sociólogo francês Pierre Bourdieu, com o intuito de identificar na sociedade o processo de perpetuação da imposição de determinadas culturas. Para Bourdieu, os seres humanos possuem quatro tipos de capitais, sendo eles: capital econômico, capital social, cultural e o capital simbólico, que está ligado à honra, ao prestígio e ao reconhecimento (Nascimento, 2018).

Nesse sentido, é por meio do capital simbólico que se definem as diferenças sociais, assim, por meio do simbólico, as instituições assumem um papel de domínio social com função de persuadir os sujeitos com suas ideologias. À vista disso, surge a violência simbólica pela falta de equivalência do capital simbólico entre as instituições, assim como os sujeitos.

Sobre a violência simbólica, Bourdieu e Passeron (1992) afirmam que as relações de poder sempre existirão entre um grupo dominante e um grupo dominado que aceita de forma passiva essa relação. Na educação, pode-se dizer que há exclusão e marginalização de sujeitos, muitas vezes até mesmo sem perceber, assim todos os “esforços, ainda que oriundos dos grupos ou classes dominados, revertem sempre no

reforço dos interesses dominantes” (Saviani, 2012, p. 20).

Portanto, a violência simbólica, mesmo que desconhecida pelos sujeitos, mantém-se presente nas instituições sociais, sobretudo na escola. Seus efeitos tendem a ser mais psicológicos, o que a diferencia da violência física, entretanto podendo se expressar, em última instância, da mesma forma.

8.1.1 ENUNCIADOS RECORTADOS

(02) “Quando é imposto algo, que mesmo sendo certo ou errado somos obrigados a aceitar.” (E2, Q2, P1).

(23) “Algo que representa violência sem ação em si.” (E23; Q2; P1).

(38) “Violência simbólica é aquela que não deixa marcas fisicamente.” (E38; Q2; P1).

(58) “Acredito que seja violência psicológica, moral, sem necessariamente utilizar o ato físico.” (E58; Q3; P2).

(61) “Violência simbólica é aquela que o suposto agressor alega que foi só uma brincadeira.” (E5; Q3; P2).

(50) “Quando se agride uma pessoa por palavras ou rede social.” (E50, Q2; P1).

(05) “Quando você sofre opressão, ataque ou abuso de poder.” (E5; Q4; P2).

(26) “São ações que não necessariamente são ativamente agressivas, mas de forma passiva.” (E26; Q5; P2).

Os enunciados (02) e (05) fazem menção à opressão e abuso de poder. Em (02) “Quando é imposto algo, que mesmo sendo certo ou errado somos obrigados a aceitar.” No enunciado fica implícita a realidade vivida pelo sujeito em “imposto algo”, o enunciador faz menção a imposições e situações diversas, as quais o indivíduo precisa se sujeitar por sua posição social. O que em seguida justifica os termos “sendo certo ou errado somos obrigados a aceitar”, assim se percebe que para ele há um enorme desconforto, pois se sente oprimido e também forçado a aceitar algo, ou seja, qualquer situação mesmo sem concordar.

Ademais, também é possível analisar a apropriação e utilização de termos do campo semântico, “imposto algo”, em que se percebe a manifestação de violência simbólica. Assim, se confirma como a obrigatoriedade, execução e cumprimento da

ordem demonstram a luta de classe presente nas relações de produção.

No enunciado (05) “Quando você sofre opressão, ataque ou abuso de poder”, ficam implícitas as experiências vividas pelo sujeito. O substantivo “opressão” demonstra sujeição imposta por autoridade e tirania, o que se relaciona com o substantivo “ataque”, bem como “abuso de poder”, ambos os termos fazem referência às condições de produção do sujeito.

Analisa-se que a sociedade que se sustentou foi a do capitalismo e das relações de produções. Segundo Orlandi (2015, p.51), a subordinação de maneira velada garante uma falsa impressão de liberdade, porém isso não o isenta de sanções no descumprimento do que lhe é imposto, sendo esse o efeito nessa sociedade que garante direitos e cobra deveres.

No enunciado (23) “Algo que representa violência sem ação em si”, o enunciador descreve a violência simbólica como algo sem ação ou manifestação física, assim a “violência sem ação em si”, sem que haja necessidade de imprimir força, energia ou movimento, passando a ser considerada uma violência não física, descrevendo-a como “algo”, uma forma não definida. Entende-se “algo” sendo empregado no sentido polissêmico, em que ocorre uma ruptura do processo de significação. A existência da violência simbólica se faz presente em seu contexto social, porém não é identificada.

Para Orlandi, a “polissemia é o deslocamento, ruptura de processo de significação” (2015, p.36). O substantivo “ação” faz referência à violência física, em seguida o termo “em si” parece se tratar de um ato de violência menos violento, que talvez possa ser entendido como algo simples que não acarreta tantos problemas ao sujeito.

Já no enunciado (58) “Acredito que seja violência psicológica, moral, sem necessariamente utilizar o ato físico”, o enunciador também relata o ato físico, que anteriormente foi descrito como “ação”, entretanto há afirmação por meio do verbo “acredito” sobre o que é violência simbólica, em que se relata ser violência psicológica e moral. O advérbio “necessariamente” faz menção ao que não é necessário, ou seja, não há necessidade de agressão física.

Portanto, os dois enunciados citados apresentam certa similaridade, pois ambos citam que no ato de violência simbólica não há ação física que pode se justificar pelos termos “necessariamente” ou “ação em si”.

Em relação ao enunciado (26) “São ações que não necessariamente são ativamente agressivas, mas de forma passiva”, novamente, percebe-se a utilização do advérbio “necessariamente” e do substantivo “ação”, o que demonstra que para o enunciador a violência simbólica não se relaciona com ação física.

O termo “ativamente” faz menção a algo que seja direto, partindo para agressão física. Em “mas de forma passiva” fica implícito que o enunciador se refere à violência inconscientemente aceita pela vítima que, por vezes pode ficar apática sem reagir, entretanto a violência pode acontecer de forma consciente ou inconsciente, pois nem sempre os sujeitos se dão conta da agressão, isto é, trata-se de uma ação de violência simbólica.

Segundo Pêcheux (1995, p.17), “há objetos que se tornam signos, isto é que remetem a outros objetos, pelo processo social da semiose”, o que faz entender o processo de significação e produção de significados sobre violência física e violência simbólica.

Com relação ao enunciado (38) “Violência simbólica é aquela que não deixa marcas fisicamente”, vale frisar que o enunciador relata que a violência simbólica não deixa “marcas” físicas, ou seja, para ele se trata de violência sem marcas, visto que todo tipo de violência de algum modo deixa sua marca.

As marcas físicas mencionadas pelo enunciador são legitimadas pela concretude de atos físicos, assim como eram marcados a ferro os escravos por seus senhores regidos por um sistema capitalista. Desse modo, as marcas simbolizam a dor causada pela violência. Entretanto, a violência simbólica também deixa suas marcas, pois ferre o psicológico da vítima. As marcas não descritas pelo enunciador são deslocadas pelo “efeito de sentido” (Pêcheux, 1988, p.164). Dessa maneira, as marcas podem ter significado de poder sobre o outro, isto é, o dominado é marcado pelo dominante.

No enunciado (61) “Violência simbólica é aquela que o suposto agressor alega que foi só uma brincadeira”, percebe-se que fica subentendido que para a enunciadora violência simbólica se trata de algo que passa despercebido como coisa corriqueira e sem importância. O verbo “alega” aparece como justificativa, ou seja, o indivíduo justifica a agressão por meio da palavra brincadeira.

Com relação ao enunciado (50) “Quando se agride uma pessoa por palavras ou

rede social”, vale destacar que para o enunciador a violência simbólica ocorre em ambiente virtual ou “por palavras”, palavras ofensivas direcionadas a determinados sujeitos. Assim, justifica-se o termo “agride”, pois está relacionado ao conceito de agressão verbal, humilhações e até mesmo ameaças.

“As palavras recebem seus sentidos de formações discursivas em suas relações” (Orlandi, 2015, p. 46). Com isso, cabe mencionar que os discursos ficam na memória discursiva e a partir daí produzem outros discursos, o que causa o efeito do interdiscurso.

Sendo assim, por meio dos enunciados do discurso em questão, entende-se que os colaboradores compreendem o que é violência simbólica, os enunciados são similares, isto é, assemelham-se o que justifica o efeito do interdiscurso, bem como a formação ideológica dos sujeitos.

8.2 O DISCURSO SOBRE O PODER SIMBÓLICO

O poder simbólico na sociedade é visto como algo natural, pois vivemos em um sistema capitalista e hierarquizado, em que a relação de poder entre dominantes e dominados é tratada de forma naturalizada e aceita. Desse modo, o poder simbólico é constituído e fortalecido por meio dos sistemas simbólicos que, por sua vez, são constituídos pelo “[...] conjunto do grupo ou, pelo contrário, por um corpo de especialistas e, mais precisamente, por um campo de produção e circulação relativamente autônomo [...]” (Bourdieu, 1992, p. 12).

Dessa maneira, para que a dominação se concretize, os sistemas simbólicos mantêm uma linguagem que é perpassada e perpetuada através de diversos meios de comunicação, ou seja, por meio das instituições sociais, tais como: a família, a religião, a cultura, a escola e a política, as quais são estruturadas pela classe dominante. Sobre isso, Bourdieu corrobora assinalando que:

[...] É enquanto instrumentos estruturados e estruturantes de comunicações de conhecimento que os “sistemas simbólicos” cumprem a sua função política de instrumentos de imposição ou de legitimação da dominação, que contribuem para assegurar a dominação de uma classe sobre outra (violência simbólica) dando o reforço da sua própria força às relações de força que as fundamentam e contribuindo assim, segundo Weber, para a “domesticação dos dominados” (1970, p. 11).

Nesse contexto, entende-se que é por meio dos sistemas simbólicos que as relações de poder simbólico se manifestam e conseqüentemente ganham espaço de dominação se manifestando através da violência simbólica. Com isso, constituem-se as classes dominadas e as classes dominantes, fortalecidas pela perpetuação do poder simbólico.

Para Bourdieu (1989) todo poder simbólico se impõe como legítimo, escondendo-se por trás da força que há em seu fundamento, todavia se exerce se for reconhecido. Desse modo, todo poder verdadeiro age como poder simbólico, isto se protagoniza por meio da hierarquia existente nas instituições sociais, isto é, a ordem é executada com obediência por aqueles que reconhecem o poder, em virtude da colaboração consciente ou pelas disposições organizadas para que isso aconteça.

Sendo assim, pode-se dizer que dentro da escola existem relações de poder simbólico, pois se trata de uma instituição social de ensino, portanto o sistema é hierarquizado e suscetível à perpetuação das relações de poder simbólico, sobretudo, violência simbólica.

8.2.1 ENUNCIADOS RECORTADOS

(05) “Quando você sofre abuso de poder por parte da direção, coordenação, orientação. Quando obriga a realizar, fazer algo.” (E6, Q5, P2).

(26) “Com excessivas cobranças e atribuições e desvio do propósito do ensino, que também sobrecarregam o docente.” (E27, Q6, P2).

(34) “Sim. Muitos esquecem que também são educadores e das dificuldades enfrentadas. Massacram os colegas na tentativa de resultados impossíveis.” (E34, Q14, P3).

(35) “Sim, principalmente considerando que existe conflitos de interesse e poder.” (E35, Q12, P3).

(40) “Sim, creio que existe porque há diferenças entre profissionais serem efetivos e contratados.” (E40, Q4, P2).

(09) “Sim, um coordenador orientou o professor a mudar a nota do aluno, porque o

mesmo era filho de outro professor.” (E9, Q8, P2).

(08) “Quando a direção orienta e obriga o professor a realizar somente o que nos “padrões” da unidade escolar.” (E8, Q7, P2).

Os enunciados que se pretende analisar referem-se ao discurso sobre o poder simbólico e suas consequências na vida social dos sujeitos. Nesse contexto, inicia-se com os enunciados (05) e (06), em que foi perguntado aos colaboradores sobre o que é violência simbólica.

No enunciado (05) “Quando você sofre opressão, ataque ou abuso de poder”, expressam-se as experiências vividas pelo sujeito, demonstrando que ele passa por situações em que há atitudes abusivas de poder, sendo assim, fica subentendida a condição de “oprimido” vivida pelo enunciador, mesmo que ele não tenha dito.

No enunciado (06) “Quando você sofre abuso de poder por parte da direção, coordenação, orientação. Quando obriga a realizar, fazer algo”, como no enunciado anterior, fica implícita a experiência vivida pelo sujeito. Mesmo que ele não tenha dito, é perceptível a situação de abuso de poder no ambiente de trabalho. O termo “obriga fazer algo” justifica a frase anterior, assim o sujeito se sente forçado a fazer “algo”, ou seja, qualquer tarefa correspondente ao ambiente na qual ele está inserido.

Sobre o não dito, Orlandi diz o seguinte: “Sabe-se por aí que, ao longo do dizer há toda uma margem de não-ditos que também significam”. (2015, p.82). Sendo assim, entende-se que os enunciados analisados relatam as experiências vividas pelo sujeito, justificada pela expressão “Quando você sofre”.

Sobre o enunciado (27) “Com excessivas cobranças e atribuições e desvio do propósito do ensino, que também sobrecarregam o docente”, é possível dizer que novamente se percebe o abuso de poder no ambiente de trabalho. Em “excessivas cobranças” faz menção ao exagero. O substantivo “desvio” faz menção ao desvio de função, ou seja, há atividades que não correspondem com a função de ensinar, o que justifica “desvio do propósito do ensino”, pois a função do professor é oferecer o conhecimento, ou ensinar os conteúdos, assim no enunciado em questão fica subentendido o desvio de função profissional.

Nesse sentido, nos enunciados analisados, o sujeito passa pelo processo de assujeitamento, em virtude das suas condições de produção. Orlandi (2015, p. 50)

corroborando dizendo que “a forma-sujeito histórica que corresponde à da sociedade atual representa bem a contradição: é um sujeito livre e submisso”, o que significa que o sujeito pode ser livre e submisso.

Com relação ao enunciado (34) “Sim. Muitos esquecem que também são educadores e das dificuldades enfrentadas. Massacram os colegas na tentativa de resultados impossíveis.”, vale frisar que fica subentendido que se trata da experiência de vida do sujeito. Em “Muitos esquecem” faz menção a que professores quando se tornam gestores se esquecem que também são professores e já estiveram em sala de aula, que se justifica no termo “que também são educadores”, isto é, trata-se daqueles que são educadores, contudo estão exercendo outras funções que são superiores, dentro do ambiente escolar.

Na expressão “Massacram os colegas”, o verbo massacra tem significado de assassinato, entretanto foi utilizado como uma hipérbole no sentido de exagerar intencionalmente as cobranças no ambiente de trabalho. “Na tentativa de resultados impossíveis”, o termo “resultados” faz menção ao resultado de aprendizagem como a alfabetização de um aluno, por exemplo. Para a enunciativa existe uma cobrança excessiva na escola que visa recuperar a aprendizagem dentro de um prazo que ela considera impossível, o que justifica o termo “tentativa”.

Com relação ao enunciado (08) “Quando a direção orienta e obriga o professor a realizar somente o que nos “padrões” da unidade escolar”, percebe-se que faz menção às experiências do sujeito e apresenta características do poder simbólico e violência simbólica sofrida pelo trabalhador em seu ambiente de trabalho, sendo o funcionário obrigado a realizar tarefas indesejadas. Em “padrões” fica implícito que existe um modelo pronto estabelecido pela unidade em que o professor deve se enquadrar mesmo sem concordar.

Ancorando-se no pensamento de Pêcheux “[...] é impossível atribuir a cada classe sua ideologia, como se cada uma delas vivesse “previamente à luta de classes” em seu próprio campo, com suas próprias condições de existência...” (1995, p.144), entende-se que cada sujeito tem a sua própria concepção de mundo e ideologia, assim ficam implícitos no enunciado analisado o conflito existente e a presença da ideologia dominante que colocam os sujeitos em campos opostos, mesmo estando inseridos em

um mesmo contexto, contudo as posições são diferentes em virtude das condições de produção.

No enunciado (09) “Sim, um coordenador orientou o professor a mudar a nota do aluno, porque o mesmo era filho de outro professor”, a pergunta foi se o colaborador já havia presenciado atos de violência simbólica. A resposta se enquadra na concepção do poder simbólico, ou seja, neste caso também houve abuso de poder que foi expressada por uma inocente orientação, não foi dito pelo enunciador, entretanto ao descrever o fato como exemplo de violência simbólica, ficando implícito que para ele a orientação foi uma imposição, ou seja, nesse caso há manifestação exercida pela relação de poder simbólico.

Na expressão “o mesmo era filho de professor”, faz-se menção à desigualdade social entre os alunos, a conjunção explicativa “porque” justifica a imposição, ou seja, filho de professor que estuda na mesma escola em que os pais trabalham não pode ir com nota baixa. Isso pode ser interpretado de várias maneiras, na primeira hipótese o professor reclama do outro profissional, na segunda coleguismo por parte do coordenador para com o professor/pai. Em outra situação o professor/pai pode trabalhar numa função superior dentro da escola.

“Não há sentido sem interpretação. Mais interessante ainda é pensar os diferentes gestos de interpretação, uma vez que linguagens, ou as diferentes formas de linguagem, com suas diferentes materialidades, significam de modos distintos” (Orlandi, 2015, p.9). Com isso, é possível dizer que no enunciado analisado existem outras formas de interpretação, há maneiras diferentes de significar, pois todo dizer é aberto a interpretação.

Sobre o enunciado (35) “Sim, principalmente considerando que existe conflitos de interesse e poder”, é possível afirmar que a existência de atos de violência simbólica na escola, segundo o enunciador, a causa é o interesse e poder, ou seja, trata-se da disputa de poder, com isso surgem os conflitos e a manifestação da violência simbólica. Para Pêcheux (1995), o “sujeito é ideológico”, o indivíduo acaba sendo interpelado em sujeito pelo discurso dominante. Assim, entende-se que no enunciado há influência histórica da luta por poder, no caso os sujeitos estão inseridos em um mesmo contexto social.

Por fim, no enunciado (40) “Sim, creio que existe porque há diferenças entre profissionais serem efetivos e contratados”, o enunciador afirma que há violência simbólica na escola com a justificativa que existem diferenças entre profissionais que são efetivos e contratados, o que para ele significa desigualdade social entre profissionais que exercem a mesma função, para ele funcionários efetivos são privilegiados e com isso justifica a existência de conflitos.

Segundo Pêcheux, “a objetividade material da instância ideológica é caracterizada pela estrutura de desigualdade, subordinação do “todo complexo com o dominante” da formação ideológica de uma formação social dada...” (1995, p. 147).

Nesse sentido, é possível perceber no enunciado que o enunciador sente a diferença de tratamento que existe entre um profissional e outro, que pode acontecer dentro da própria escola, ou mesmo vindo do sistema superior. Assim, acentua-se a luta de classe existente dentro do mesmo ambiente entre profissionais que exercem a mesma função, pois uma parte se sente inferior a outra.

8. 3 DISCURSO SOBRE VIOLÊNCIA SIMBÓLICA NO AMBIENTE ESCOLAR

A escola como uma instituição social, de acordo Althusser (1976), é classificada como um aparelho ideológico do estado que ensina saberes que moldam os sujeitos a fim de assegurar a perpetuação da ideologia dominante. Desse modo, a escola reproduz as relações sociais de modo que o dominante continue dominando, assim como o dominado permaneça sempre no mesmo lugar.

A violência simbólica acontece na escola sem a necessidade de coerção física, pois ocorre de forma velada, escondida atrás de discursos que legitimam o poder simbólico, por meio da falta de questionamento, bem como a aceitação da vítima. Para Bourdieu (1992), a aceitação da legitimação do poder simbólico confirma e transforma a visão de mundo, com uma relação determinada que exerce reconhecimento e é ignorado como uma violência arbitrária.

Nesse sentido, o ato de aceitação da violência simbólica acontece de forma inconsciente, ou seja, é incorporada pelos sujeitos nas ações mais simples de tal forma, que não é questionada, tampouco reconhecida em sua legitimidade como violência

exercida.

Corroborando com Bourdieu e Passeron (1992), a violência simbólica se faz presente no ambiente escolar por meio dos discursos movidos pelo uso do poder simbólico. Para os autores, o poder simbólico tem função política de legitimar a dominação por meio da imposição assegurando a dominação de uma classe sobre a outra. Assim, a violência simbólica na escola pode ser identificada através dos discursos de imposição de uma cultura escolar dominante.

8.3.1 ENUNCIADOS RECORTADOS

(76) “Percebo por meio de comentários durante reuniões pedagógicas.” (E76, Q8, P2).

(77) “Não, não claramente, abstratamente.” (E77, Q7, P2).

(16) “Sim, quando um quer derrubar o outro.” (E16, Q15, P4).

(78) “O assédio, a opressão, a intimidação, atos que fazem com que a pessoa tenha medo de dar a sua opinião.” (E78, Q4, P2).

(79) “Sim, Claro, principalmente quando há rivalidade. Quando medem força.” (E79, Q14, P3).

(80) “Sim. Na verdade, talvez seja onde mais ocorre, pois há nítida necessidade de demonstrar poder.” (E80, Q14, P3).

(81) “Sim. Quando um professor quer demonstrar mais conhecimento do que o outro.” (E81, Q15, P3).

(42) “Se existe, só eu percebi.” (E42, Q8, P2).

Os enunciados em análise se referem aos discursos sobre violência simbólica que envolve todos os sujeitos que frequentam o ambiente da escola. Diante disso, inicia-se com os enunciados (79) e (80), em que a pergunta foi “se há prática de violência simbólica entre os sujeitos na escola”.

Então, de acordo com o enunciado (79) “Sim, Claro, principalmente quando há rivalidade. Quando medem força”, há violência simbólica entre gestão escolar e pedagógica. A expressão “claro” tem sentido de com certeza, “quando há rivalidade” faz menção à disputa de poder que em seguida é justificada por meio da expressão “Quando medem força”. A palavra principalmente traz sentido de que há violência simbólica em

qualquer caso, entretanto “principalmente” quando existe disputa de poder entre os gestores da escola.

No enunciado (80) “Sim. Na verdade, talvez seja onde mais ocorre, pois há nítida necessidade de demonstrar poder”, fica evidente a disputa de poder e afirma-se que existe violência simbólica entre a gestão escolar e pedagógica. A expressão “Na verdade” tem sentido de ‘na realidade’ ou ‘realmente’. Entretanto, logo o enunciador utiliza “talvez seja onde mais ocorre” que indica ‘possibilidade sem certeza’. Em seguida relata, “pois, há nítida necessidade de demonstrar poder”, o que significa que para ele tanto gestão escolar quanto pedagógica tem de forma bem visível e inevitável que é demonstrar poder.

Com relação ao enunciado (16) “Sim, quando um quer derrubar o outro”, o enunciador diz que a violência simbólica ocorre entre o corpo docente, em seguida explica dizendo que é quando um quer “derrubar” o outro, que tem sentido de tirar do local em que trabalha fazendo com que o professor não trabalhe mais na mesma unidade escolar, por isso “derrubar o outro”, ou seja, um professor derruba o outro professor. Nesse sentido, observa-se a disputa por poder e território.

Em seguida, observa-se que no enunciado (81) “Sim. Quando um professor quer demonstrar mais conhecimento do que o outro”, novamente aparece a violência simbólica manifestada na disputa de poder que aqui aparece como conhecimento. Assim, observa-se por meio do enunciado que há disputa entre os docentes que atuam na mesma escola e provavelmente tem a mesma função.

No enunciado (76) “Percebo por meio de comentários durante reuniões pedagógicas”, o enunciador relata sua experiência como ouvinte em reuniões pedagógicas, assim ele observa a violência simbólica através de falas durante as reuniões que, por serem pedagógicas, fazem referência a comentários de professores, coordenadores e diretores, sem mais especificações.

No enunciado (78) “O assédio, a opressão, a intimidação, atos que fazem com que a pessoa tenha medo de dar a sua opinião”, citam-se os tipos de violência simbólica no contexto escolar que fazem menção às experiências do sujeito. O enunciado demonstra abuso de poder por meio das palavras assédio e opressão e até mesmo intimidação. Nesse sentido, entende-se que o enunciador mencionou a sua experiência de vida mesmo que não tenha dito claramente. A expressão “a pessoa tenha medo de dar a sua

opinião” demonstra o sujeito em situação de oprimido que sofre violência simbólica manifestada por meio do poder simbólico.

O enunciado (77) “Não, não claramente, abstratamente” trata de casos de violência simbólica. De acordo com o enunciador, nunca ouviu dizer, ou seja, o “não” pode significar que não há casos, ou pode fazer menção a realmente não saber o que é o assunto. Em seguida “não claramente” manifesta falta de certeza sobre o que disse anteriormente, o que nega a ausência de violência simbólica mesmo que tenha respondido anteriormente “Não”. O termo “abstratamente” significa o que não é concreto e real, dando o sentido de que a violência se manifesta de forma silenciosa, por meio de indiretas e brincadeiras de mau gosto, ou de outras maneiras agressivas que ninguém consegue discernir como agressão.

Sobre a violência simbólica na escola, no enunciado (42) “Se existe, só eu percebi”, o enunciador no termo “Se existe” faz menção ao fato de poder existir, entretanto em “só eu percebi” fica implícito que para ele há violência simbólica na escola, contudo ninguém faz nada, ou seja, não há medidas de combate e prevenção, tampouco discussão sobre o assunto. Assim, o enunciador pode dizer algo a respeito, tentar combater e prevenir, ou apenas percebeu e manteve-se em silêncio.

Analisa-se que os discursos aqui dispostos apresentam características semelhantes de experiências vividas pelos sujeitos que estão em mesmo ambiente, atuando na mesma profissão. O mesmo e o diferente se chocam nos discursos trazendo a ideia de que não há diferença, no entanto, “os sentidos e os sujeitos sempre podem ser outros” (Orlandi, 2015, p.37), dependendo de como estão inscritos na história.

8.4 O DISCURSO SOBRE A VIOLÊNCIA ENTRE ESTUDANTES

A escola não é um local onde os discursos circulam livremente, pois se trata de um ambiente político que reprime as ideias dos sujeitos, perpetuando manifestações de violência simbólica. De acordo com Dias (2023), os professores sem perceber fortalecem a violência simbólica, uma vez que eles consomem os produtos culturais homogêneos da indústria cultural. Com isso, aderem aos valores e à ideologia da classe dominante e repassam aos estudantes. Corroborando com Marilena Chauí:

[...] a maioria dos professores do ensino fundamental e médio pertence aos estratos inferiores da classe média urbana e, portanto, aderem ao ideário dessa classe, em que a educação é transmissão de informação e adestramento para a conquista do diploma, de maneira que a prática pedagógica visa a reforçar e não a criticar a ideologia dominante, que é tomada como a verdade das coisas (2016, p. 276).

Dessa maneira, a cultura dominante se propaga dentro da sala de aula, inconscientemente, fortalecida pelo discurso do professor, visto que cada estudante carrega consigo suas diferenças que correspondem à instituição familiar à qual pertence. Assim, surgem os conflitos entre os estudantes, movidos pelas diferenças ideológicas já existentes, bem como pela perpetuação ideológica da escola, ou seja, a ação pedagógica impõe situações que dissimulam as relações de poder e os interesses de classe, em virtude do contexto cultural dominante da sociedade, assim como da escola. Sobre isso, Bourdieu e Passeron relatam que:

A seleção de significações que define objetivamente a cultura de um grupo ou de uma classe como sistema simbólico é arbitrária na medida em que a estrutura e as funções dessa cultura não podem ser deduzidas de nenhum princípio universal, físico, biológico ou espiritual, não estando unidas por nenhuma espécie de relação interna à 'naturezas coisas' ou a uma 'natureza humana'. (1992, p. 29).

Nesse sentido, a escola não oferece uma educação neutra, pois ela contribui com a formação da identidade dos sujeitos, entretanto isso acontece através de mecanismos de dominação simbólica. Isto é, a escola impõe a cultura de um determinado grupo, ou classe social que são absorvidas e naturalizadas como parte das orientações pedagógicas. Portanto, a escola reproduz as relações de poder, assim como as diferenças sociais.

Por tudo isso, surgem as diferenças e, conseqüentemente, conflitos entre todos que frequentam o espaço escolar, sobretudo, entre os estudantes por serem os que mais assimilam o sistema de orientação dos significados e símbolos. Com isso se compreende que a escola impõe com a violência simbólica o seu sistema de pensamento arbitrário, fortalecendo cada vez mais as ações de violência entre os estudantes e todos aqueles que frequentam o espaço de ensino.

8.4.1 ENUNCIADOS RECORTADOS

(12) “Sim. Alunos de classes diferentes são oprimidos e discriminados.” (E12, Q11, P3).

(28) “Sim, com exposições públicas de situações vexatórias.” (E28, Q6, P2).

(31) “Sim, a violência psicológica entre eles seria uma delas.” (E31, Q11, P3).

(61) “Sim, geralmente os meninos são mais agressivos.” (E61, Q28, P6).

(53) “Sim, comentários e falas desnecessárias podem acontecer a todo momento.” (E53, Q5, P2).

(41) “Sim, hoje com mais experiência de trabalho, vejo claramente que esse tipo de violência psicológica, psíquica que considero “simbólica” sempre aconteceram.” (E41, Q5, P2).

(62) “Sim, quando um colega faz uma brincadeira de mal gosto humilhando outro colega.” (E62, Q11, P3).

(63) “Sim, pois há relação de poder entre eles.” (E63, Q11, P3).

Os discursos em análise referem-se à manifestação de violência simbólica entre os alunos e as possíveis consequências na vida dos sujeitos. Sendo assim, sobre isso, destacam-se os enunciados (12) e (63), pois nos dois há menção da relação de poder simbólico existente entre eles.

Então, no enunciado (12) “Sim. Alunos de classes diferentes são oprimidos e discriminados, o enunciador afirma que há violência simbólica entre os estudantes que se justifica pelas diferenças de classes. O termo “classes” se refere à classe social, ou nível social. O adjetivo “diferentes” expressa sentido de desigualdade social, assim sendo fica implícito no discurso que estudantes de classe social inferior são discriminados pelos que se julgam burgueses dentro da escola.

No enunciado (63) “Sim, pois há relação de poder entre eles”, o enunciador também afirma a existência de violência simbólica entre os estudantes e justifica que ocorre por causa da relação de poder, o que pode ser interpretado como poder econômico, ou poder de persuasão, ou seja, o indivíduo mais popular por sua persuasão tende a persuadir os outros, oprimindo e, conseqüentemente, comete violência simbólica.

Há uma certa similaridade entre os enunciados, pois ambos fazem menção ao

poder simbólico. As condições de produção se relacionam com os sentidos, assim “não há discurso que não se relacione com outros” (Orlandi, 2015, p. 39). Portanto, percebe-se que muitos discursos se relacionam, pois fazem parte das experiências, em comum, vividas pelos sujeitos.

Com relação aos enunciados (31) e (41), que citam a violência simbólica como violência psicológica, é possível dizer que não se trata somente de violência psicológica, pois isso depende de seus efeitos no sujeito. Destarte, no enunciado (31), “Sim, a violência psicológica entre eles seria uma delas”, o enunciador relata que há violência simbólica entre os pares e utiliza o termo “uma delas”, o que significa que para ele a violência simbólica pode se manifestar de outras formas. Violência psicológica pode se tratar de ameaças, atitudes manifestadas por meio de condutas que afetam o emocional, entre outras atitudes que prejudicam o comportamento emocional e afetivo do sujeito.

Em (41) “Sim, hoje com mais experiência de trabalho, vejo claramente que esse tipo de violência psicológica, psíquica que considero simbólica sempre aconteceram”, o enunciador afirma a existência da violência simbólica entre os alunos e utiliza o termo “claramente” para justificar afirmando que violência simbólica para ele é violência psicológica.

A palavra “psíquica” entra no significado de transtornos mentais, ou perda de conexão com a realidade. Sendo assim, pode-se interpretar de duas formas: a violência simbólica para o enunciador adoce a vítima, levando-a numa situação de transtornos mentais ou, em outra hipótese, ele considera que esse tipo de violência é praticado por indivíduos que possuem doenças psíquicas.

Por fim, analisa-se a expressão “hoje com mais experiência de trabalho”, o que deixa implícito que por ela nunca foi percebido e depois de presenciar muitos casos e ouvir sobre o assunto chega a tal conclusão. “A memória, por sua vez, tem suas características, quando pensada em relação ao discurso. E, nessa perspectiva, ela é tratada como interdiscurso” (Orlandi, 2015, p. 31).

Com isso, percebe-se que por meio dos enunciados que os enunciadores tratam a violência simbólica principalmente como psicológica, sem certeza do que pode referir-se além disso. No entanto, como de algum modo sabem algo sobre, pois já ouviram falar

e carregaram consigo na memória discursiva, transmitiram o conhecimento por meio do interdiscurso.

No que se refere ao enunciado (61) “Sim, geralmente os meninos são mais agressivos”, perguntou-se sobre a prática de violência simbólica e como os agentes se comportam. Desse modo, o enunciador respondeu que existe violência e, com o advérbio “geralmente”, sinalizou que na maioria os meninos são mais agressivos, o que não isenta as meninas da agressividade. Com isso, analisa-se que a violência simbólica como violência silenciosa, nem sempre é vista como agressiva, embora deixe as marcas da agressão no sujeito. Todavia, como historicamente os meninos são vistos como valentões, as meninas cometem agressão na escola e muitas vezes passam despercebidas.

Com relação aos enunciados (28), (62) e (53), sobre atitudes de violência simbólica no ambiente escolar, o enunciado (28) “Sim, com exposições públicas de situações vexatórias” relata a experiência de vida do sujeito, pois a pergunta foi se já sofreu violência simbólica. Assim, o adjetivo “vexatórias” faz menção aos momentos de vergonha e humilhação vividos pelo enunciador, ou seja, para ele as exposições lembram momentos de desconforto e vergonha. O substantivo feminino “exposições” no plural significa que a pessoa foi exposta em público várias vezes, o que logo em seguida é confirmado com a palavra “públicas”.

O enunciado (62) “Sim, quando um colega faz uma brincadeira de mal gosto humilhando outro colega” é similar ao enunciado anterior, pois menciona a humilhação. Entretanto, aqui a situação é relatada por um ouvinte e não pela vítima. A palavra “brincadeira” tem sentido de justificar algo sem importância, contudo, em “de mal gosto” (sic), o enunciador expressa a sensação de discordar com a brincadeira que na verdade se trata de agressão.

Sobre o enunciado (53) “Sim, comentários e falas desnecessárias podem acontecer a todo momento”, o enunciador diz que há atos de violência simbólica e em seguida diz quais são. Em “falas desnecessárias” deixa implícito que ocorrem falas ofensivas e até mesmo agressivas no ambiente escolar o tempo todo, justificadas por “todo momento”. Assim, quando o enunciador utiliza o termo “desnecessárias” para ele pode significar que quem expõe esse tipo de fala quer modalizar a violência, ou

simplesmente chamar a atenção para si em situações em que não há necessidade, isto é, as falas são desconexas e fora do contexto de cada momento.

Ancorando-se no pensamento de Orlandi em que todo dizer é aberto e não tem um curso final, “o sentido está sempre em curso”. (2007, p. 11). Sendo assim, os enunciados analisados apresentam similaridades, pois foram ditos com palavras diferentes, entretanto aparentam ter o mesmo sentido.

8.5 O DISCURSO SOBRE A VÍTIMA DE VIOLÊNCIA SIMBÓLICA

A violência simbólica acontece no ambiente escolar na medida em que exclui o sujeito por não se enquadrar naquilo que é imposto pela instituição de ensino. Ela se manifesta por meio das relações de poder simbólico, assim o indivíduo se sente intimidado, coagido e, sobretudo, excluído.

Para Bourdieu (1998), a violência simbólica é utilizada como forma de coagir o sujeito que aceita uma determinada imposição em virtude das suas condições de produção. A violência simbólica se dá na perpetuação da cultura dominante, é a manifestação do conhecimento através do reconhecimento da legitimidade do discurso dominante. Portanto, violência simbólica é um meio de atuação do poder simbólico.

Nesse sentido, pode-se dizer que a violência simbólica, embora não seja aparente, isto é, difícil de ser identificada, não deve ser desconsiderada, pois causa muitos prejuízos não só à vida do sujeito como também à sociedade. Para Juárez (2023), esse tipo de violência tem efeito de perpetuar e agravar a discriminação contra grupos minoritários, por meio de suas representações negativas, estereótipos e discursos desumanizadores. Com isso, reforçam-se estereótipos e desigualdades sociais.

Sendo assim, pode-se dizer que a violência simbólica gera sérias consequências à vítima, tais como: estresse, ansiedade, depressão, baixa estima, além de poder alcançar outras instâncias, portanto é preciso ser estudada e levada a sério, a fim de desenvolver estratégias que amenizem esse tipo de violência, pois se trata de algo altamente destrutivo para toda a sociedade.

8.5.1 ENUNCIADOS RECORTADOS

(41) “Sim, hoje com mais experiência de trabalho vejo claramente esse tipo de violência simbólica.” (E41, Q5, P2).

(64) “Sim, muitas vezes, em uma determinada escola, me disseram que devia me enquadrar aos moldes da escola.” (E64, Q6, P2).

(65) “Sim. Era alvo de brincadeiras de mal gosto por ser magra demais.” (E65, Q6, P2).

(59) “Sim. Assédio moral e sexual.” (E59, Q6, P2).

(66) “Sim. Já vi colega de sala maltratando outro aluno tirando sarro de alguma característica física dele.” (E66, Q8, P2).

(67) ” Sim. Sempre presenciei nas escolas a gestão tratar professor como incapacitado, na verdade sem procurar conhecer as metodologias utilizadas em sala de aula.” (E67, Q7, P2).

Os discursos em análise referem-se às vítimas de violência simbólica, sobre os casos e experiências de vida dos sujeitos. Diante disso, inicia-se com os enunciados (64) e (67), pois ambos retratam atitudes que envolvem o poder simbólico.

No enunciado (64) “Sim, muitas vezes, em uma determinada escola, me disseram que deveria me enquadrar aos moldes da escola”, o enunciador afirma ter sofrido violência simbólica que nesse caso se enquadra em atitudes de abuso de poder. Em “uma determinada escola”, ele faz menção a uma unidade escolar, “muitas vezes” significa que o fato ocorreu várias vezes. A expressão “enquadrar” faz menção amoldar, ou seja, seguir as normas estabelecidas da escola, “moldes” expressão que significa estar de acordo com uma única forma, o que nesse caso fica implícito que o enunciador se sentiu coagido e oprimido, pois para ele se trata de um sistema de repressão.

Sobre o enunciado (67) “ Sim. Sempre presenciei nas escolas a gestão tratar professor como incapacitado, na verdade sem procurar conhecer as metodologias utilizadas em sala de aula”, também há afirmação de violência, tratando-se de experiência do ouvinte, o que se justifica no termo “presenciei”. Em seguida, configura-se abuso de poder por meio da expressão “a gestão tratar professor como incapacitado”, o adjetivo “incapacitado” faz menção à competência profissional. O termo “nas escolas” significa ser algo comum nas unidades escolares em que o enunciador pode ser

modalização, ou seja, uma cópia da forma de atuação do outro. Por fim, o enunciador afirma que os gestores não conhecem as metodologias utilizadas na sala de aula, em outras palavras o patrão não procura conhecer o trabalho do funcionário e atribui a ele uma avaliação injusta.

Para explicar sobre isso, Pêcheux corrobora dizendo que a ideologia está presente em todos os aparelhos sociais “no sentido de que esta estrutura e este funcionamento se apresentam na mesma forma imutável em toda história, no sentido em que o *manifesto* define a história como “a história da luta de classes, ou seja, história das sociedades de classe...” (1995, p. 151). Com isso, compreende-se a luta de classe existente dentro do ambiente escolar, com sujeitos que possivelmente tenham a mesma formação, contudo em cargos diferentes.

Sobre os enunciados (65) e (66), percebe-se que fazem menção à violência simbólica expressada por preconceito em relação à característica física do outro. Assim, no enunciado (65) “Sim. Era alvo de brincadeiras de mal gosto por ser magra demais”, nota-se que se trata da experiência de vida da enunciativa, que afirma ter sofrido violência simbólica por sua aparência física. O termo “alvo” significa que ela era o assunto e vítima de críticas, “brincadeiras” tem sentido de algo menos importante, o que obviamente tende a disfarçar a agressão aos olhos alheios, entretanto, em “mal gosto” a enunciativa justifica o desconforto sofrido por ela. A expressão “por ser magra demais” demonstra que ela mesma se achava muito magra, o que não justifica a agressão.

No enunciado (66) “Sim. Já vi colega de sala maltratando outro aluno tirando sarro de alguma característica física dele”, há a afirmação da violência e o enunciador coloca como experiência de ouvinte. A expressão “colega de sala” faz menção a alunos que estudam na mesma sala, ou seja, ele viu um aluno maltratando outro aluno. O termo “maltratando” expressa sentido de maltratar com palavras, ou seja, o aluno fez piada com a característica física do colega.

No que se refere ao enunciado (59) “Sim. Assédio moral e sexual”, há afirmação de sofrer violência simbólica, entretanto o enunciado chama atenção por se tratar de ambiente escolar, e o enunciador ter utilizado a palavra “assédio” que tem significado de abuso dominante. “Assédio moral” faz menção a condutas abusivas que podem estar relacionados ao abuso de poder, ou seja, poder simbólico. Como se trata de

profissionais da educação em seu ambiente de trabalho, fica implícito o abuso de poder entre patrão e funcionário, ou algum colega que esteja assumindo uma função superior. O assédio “sexual” também pode ter relação com o abuso de poder, em que o indivíduo tira proveitos sexuais da situação, ou pode estar relacionado a atitudes partindo de outros colegas de trabalho.

De acordo com Orlandi, as condições de produção estão ligadas ao conceito de história e ideologia, “que derivam da forma de nossa sociedade, com suas instituições, entre elas a Universidade, no modo como elege representantes, como organiza o poder, distribuindo posições de mando e obediência” (2015, p. 31). Portanto, percebe-se que o poder simbólico está presente em todas as esferas da sociedade e se manifesta de acordo com as condições de produção do sujeito.

A respeito do enunciado (41) “Sim, hoje com mais experiência de trabalho vejo claramente esse tipo de violência simbólica”, nota-se implícita a experiência de vida do sujeito, o enunciador afirma a presença da violência simbólica e, em seguida, com a expressão “experiência de trabalho” demonstra que já presenciou situações de violência, entretanto, por falta de experiência, não conseguia identificar. Com advérbio “claramente” confirma que não tem dúvidas sobre a violência simbólica.

De acordo com Orlandi: “Entre o dizer e o não dizer desenrola-se todo um espaço de interpretação no qual o sujeito se move” (2015, p. 85). Com isso, entende-se que em “experiência de trabalho” o enunciador faz menção a ter presenciado muitas formas de violência, contudo sem identificar. Assim, mesmo sem dizer é possível interpretar que os enunciados analisados carregam traços de experiências vividas pelos sujeitos.

8.6 O DISCURSO SOBRE ABUSO DE PODER

Na escola existe um processo de hierarquia naturalizada, na qual os sujeitos desempenham diferentes papéis no exercício da função sendo, o diretor, o dirigente do processo político de gestão escolar, por isso representa autoridade máxima dentro de uma instituição de ensino.

Nesse sentido, podemos dizer que o diretor representa uma autoridade dominadora, pois de acordo com Pereira (1976) o diretor dentro de uma escola assume

um lugar de desempenho político e conhecimento técnico, assim é reconhecido pelos demais sujeitos na escola como autoridade, estabelecendo uma relação de obediência e dominação.

Para Weber “toda dominação se manifesta e funciona em forma de governo. Todo regime de governo necessita do domínio em alguma forma, pois para seu desempenho sempre se devem colocar em mãos de alguém poderes imperativos” (1970, p. 701).

Portanto:

O poder de mando pode ter uma modesta aparência e o chefe quase sempre pode ser considerado como um “servidor” dos dominados. Isto ocorre quase sempre no chamado governo diretamente democrático. Se chama (sic) democrático por duas razões que não coincidem necessariamente: 1) porque se baseia na suposição de que todo o mundo está em princípio igualmente qualificado para a direção de assuntos comuns; 2) porque reduz ao mínimo o alcance do poder de mando (Weber, 1970, p. 701).

Desse modo, podemos dizer que administrar uma escola também implica em dominar. Portanto, para que administração da escola aconteça diariamente, unem-se gestão e poder, isto é, o poder se concretiza pelo domínio dos processos de gestão escolar. Ademais, nesse processo surgem as relações de poder na escola movidas pela disputa do poder simbólico.

De acordo com Bourdieu (1998) a linguagem é uma das ferramentas do poder simbólico, assim a linguagem é uma das ferramentas mais utilizadas na sociedade, sobretudo dentro da escola onde as palavras são legitimadas pelo discurso de competência e conhecimento.

Assim, para Bourdieu “o que faz o poder das palavras e das palavras de ordem, poder de manter a ordem ou de a subverter, é a crença na legitimidade das palavras e daquele que as pronuncia, crença cuja produção não é da competência das palavras” (1992, p. 15). Dessa forma a escola reproduz discursos de abuso de poder por meio da violência simbólica que nem sempre é percebida por ser naturalizada e muitas vezes aceita.

8.6.1 ENUNCIADOS RECORTADOS

- (68) “O motivo vem da necessidade de alguns indivíduos demonstrar poder.” (E68, Q9, P2).
- (69) “Imposição da cultura da escola, quando indivíduos utilizam a sua posição de poder para impor regras.” (E69, Q7, P2).
- (70) “São vários fatores que podem motivar, o que está em jogo é a relação de poder, a necessidade de se mostrar mais forte.” (E70, Q9, P2).
- (71) “Sim. Casos em que a direção faz pressão psicológica no professor adoecendo-o.” (E71, Q7, P2).
- (07) “Sim. Quando não tive como aplicar um planejamento em sala de aula e quando fui obrigada a me afastar de certos colegas de trabalho.” (E7, Q6, P2).
- (05) “Quando você sofre opressão, ataque ou abuso de poder.” (E5, Q4, P2).
- (40) “Sim, creio que existe porque há diferenças entre profissionais serem efetivos e contratados.” (E40, Q4, P2).

Os discursos que iremos analisar referem-se aos que envolvem situações de abuso de poder. Assim sendo, nos enunciados (69) e (71) fazem menção a pressão que a gestão faz em cima dos profissionais tentando mudar suas atitudes, impondo suas próprias ideologias. Em (69) “Imposição da cultura da escola, quando indivíduos utilizam a sua posição de poder para impor regras.” O substantivo “imposição”, significa que obrigar a aceitar a “cultura da escola” que neste contexto tem sentido de normas impostas o que se justifica como o termo “quando indivíduos utilizam a sua posição de poder para impor regras”, o que obviamente faz menção a direção escolar.

Em (71) “Sim. Casos em que a direção faz pressão psicológica no professor adoecendo-o.”. O enunciador afirma a violência simbólica e cita o termo “pressão psicológica” que faz menção a imposições, assim como, situações que deixam o sujeito em seu limite psicológico. “É a ideologia que fornece as evidências pelas quais “todo mundo sabe” o que é um soldado, um operário, um patrão, uma fábrica, uma greve, etc.” (Pêcheux, 1995, p. 160). A ideologia está presente em todos os cenários sociais e costuma ser imposta em situações de abuso de poder, onde o chefe impõe o que acredita ser correto ao funcionário que concordando ou não está inserido no processo

de condições de produção.

Sobre o que leva a prática de violência simbólica temos os enunciados (68) e (70). Em (68) “O motivo vem da necessidade de alguns indivíduos demonstrar poder.”.O enunciador justifica que a violência simbólica ocorre pela “necessidade” o que não pode ser evitado, de alguns indivíduos demonstrar poder, ou seja, para ele algumas pessoas precisam exercer o poder sobre outras pessoas.

Diante disso, identificamos situações de poder simbólico, “é preciso acrescentar que uma sociedade como a nossa, pela sua constituição, pela sua organização e funcionamento, pensando-se o conjunto de suas práticas em sua materialidade, tende a produzir a dominância do discurso autoritário, [...]” (Orlandi, 2015, p. 87). São vários tipos de relações sociais de diferentes aspectos, entretanto, o discurso autoritário de característica dominante se faz presente de maneira constante em ambientes institucionais que se constituem em “aparelhos ideológicos do estado”.

Assim, em (70) “São vários fatores que podem motivar, o que está em jogo é a relação de poder, a necessidade de se mostrar mais forte.”. O enunciado é similar ao anterior, no sentido de “necessidade” de demonstrar poder, talvez por insegurança daquele que tem poder, mas precisa legitimar através do abuso de poder. De acordo com o enunciador isso é motivado por diversas causas, nesse sentido não fica claro o que leva essa motivação, entretanto pode ser por cobrança superior, insatisfação da comunidade escolar, motivos pessoais, entre tantas outras coisas.

A expressão “o que está em jogo”, trata-se de um ditado popular que significa algo que está em risco. Com isso, entendemos que segundo o enunciador a necessidade de se mostrar mais forte é para supostamente não perder o poder, ou a sua posição de poder.

Sobre a relação da violência simbólica com abuso de poder temos os seguintes enunciados:(05) “Quando você sofre opressão, ataque ou abuso de poder.”. (40) “Sim, creio que existe porque há diferenças entre profissionais serem efetivos e contratados.”.

No enunciado (05) fica implícita a experiência de vida do sujeito, o mesmo se sente oprimido e atacado em seu ambiente de trabalho e para ele é nítida a impressão de sofrer abuso de poder.

No que se refere ao enunciado (40) o abuso de poder se justifica pelo fato de haver

funcionários efetivos e contratados. Sendo assim, para o enunciador os profissionais contratados sofrem abuso de poder que pode partir dos professores efetivos, ou da gestão por estarem em cargos superiores, no caso dos efetivos, por estarem em condições asseguradas por meio de concurso público.

Com relação ao enunciado (07) “Sim. Quando não tive como aplicar um planejamento em sala de aula e quando fui obrigada a me afastar de certos colegas de trabalho.”. Expressa a vivência do sujeito que relata uma situação onde houve impossibilidade de aplicar a aula planejada, que pode significar determinação, ou falta de recurso. O abuso de poder aparece de forma nítida através da expressão “fui obrigada a me afastar de certos colegas de trabalho.” Assim, ficou subentendido que a gestão obrigou o indivíduo se afastar de colegas que atuam na mesma unidade escolar.

Diante ao que foi analisado nos ancoramos nas palavras de Orlandi quando diz que “consideramos o discurso no conjunto das práticas que constituem a sociedade na história [...]” (2015, p. 71). O discurso tem a sua especificidade no simbólico, ou seja, trata-se de uma prática simbólica que se produz e reproduz por meio de outros discursos.

8.7 DISCURSO SOBRE PREVENÇÃO DE VIOLÊNCIA SIMBÓLICA

A violência escolar afeta não só a comunidade escolar, mas toda a sociedade, portanto se trata de um problema social de grande complexidade que se manifesta de várias formas, por meio de pequenas e grandes ações. Nesse sentido, citamos a presença da violência simbólica que é quase imperceptível, mas geralmente é o início de tudo, isto é, a violência começa sendo simbólica até atingir outras proporções e virar violência física.

De acordo com Massi “o professor tem um importante papel na construção do universo simbólico do aluno, pois ao mediar a relação entre o aluno e o conhecimento ele também influencia o modo como o aluno dará significado às coisas” (2016, p.30). Dessa forma, a escola que se insere num ambiente violento, conseqüentemente trazaos alunos significados de violência, ou seja, a violência que ocorre no espaço daescolase transfere para espaço da sala de aula.

Segundo Adorno (1992), pessoas colocadas constantemente em situações de

violência tendem a naturaliza-la, aceitando passivamente sua ocorrência. Assim, o sujeito naturaliza e aprende a conviver com a violência. Desse modo, muitas vezes sem ser vista, ou até mesmo ignorada, a violência se fortalece constituindo uma sociedade cada vez mais violenta.

Para Freire (2001), há uma necessidade de que a relação entre opressor e oprimido seja superada, pois a aceitação da violência vista como natural se internalizada impede que os indivíduos transcendam suas situações socioeconômicas. Ou seja, a violência aceita impede que o sujeito avance na sociedade, pois o mesmo sempre se colocará em situação de oprimido.

Portanto, a violência simbólica como manifestação da opressão precisa ser estudada, discutida e identificada com intuito de ser prevenida dentro do espaço da escola. Só é possível prevenir aquilo que é visto e discutido, assim é papel da escola perpetuar discursos de prevenção da violência simbólica, pois através desse tipo de violência surgem outros tipos de manifestações violentas.

8.7.1 ENUNCIADOS RECORTADOS

(10) “No meu ponto de vista precisa de política pública, pois infelizmente o Sistema é sujo.” (E10, Q9, P3).

(13) “Sim, se houver palestras, estudos e orientação sobre o que é e como podemos prevenir e evitar, pois algumas pessoas, ou a grande maioria não sabe o que significa.” (E13, Q10, P3).

(72) “Sim. Primeiro, antes de tudo, é preciso que os docentes, assim como, a comunidade escolar saiba o que é violência simbólica, depois podemos realizar projetos.” (E72, Q12, P3).

(73) “Há sim, o trabalho educacional é fundamental para prevenção.” (E73, Q13, P3).

(33) “Raramente e de forma não efetiva em sua maioria dos casos.” (E33, Q13, P3).

(74) “Não. Nem todo docente sabe o que é e como funciona.” (E74, Q13, P3).

(75) “Com Certeza, palestras e orientações são necessárias, pois muitas vezes isso ocorre por falta de conhecimento.” (E75, Q12, P3).

Os enunciados que serão analisados são referentes à prevenção de violência simbólica no ambiente escolar, bem como os procedimentos realizados como meios

preventivos. Ademais, iniciamos com os enunciados (72) e (74) que mencionam o fato de que os indivíduos não sabem o que é violência simbólica.

Assim em (72) “Sim. Primeiro, antes de tudo, é preciso que os docentes, assim como, a comunidade escolar saiba o que é violência simbólica, depois podemos realizar projetos.”. O enunciador afirma que é possível prevenir a violência simbólica, no entanto, em seguida utiliza o adjetivo “primeiro” que significa precedente indicando que antes de qualquer trabalho educativo é necessário que as pessoas que frequentam a escola saibam o que é a violência simbólica. O que se justifica com o termo “antes de tudo”.

Logo no enunciado (74) “Não. Nem todo docente sabe o que é e como funciona.”. Há afirmação de que não ocorrem atitudes de prevenção. Em seguida, se justifica pelo fato de que nem todo docente sabe o que é, tampouco como funciona. Contudo o termo “nem todo” significa que não é algo desconhecido por todos, somente parte dos docentes não sabem o que é violência simbólica.

No enunciado (13) “Sim, se houver palestras, estudos e orientação sobre o que é e como podemos prevenir e evitar, pois algumas pessoas, ou a grande maioria não sabe o que significa.”. O enunciador menciona que o modo de prevenção é educativo, por meio de estudos e orientações que incluem palestras, logo adiante utiliza a expressão “algumas pessoas”, o que significa que parte dos indivíduos desconhecem a violência simbólica que inclusive ele justifica como a “grande maioria”.

Em seguida, no enunciado (75) “Com Certeza, palestras e orientações são necessárias, pois muitas vezes isso ocorre por falta de conhecimento.”. O enunciador também cita que tem como prevenir a violência simbólica na escola e que a mesma ocorre porque “muitas vezes” o que significa que ele acredita, sem certeza que muitas pessoas não sabem o que é mencionado por ele como “falta de conhecimento”. Sendo assim, os enunciados são similares, pois mencionam o fato de parte dos indivíduos desconhecem a violência simbólica que para eles é algo que pode ser resolvido com orientações, estudo e palestras sobre o assunto.

Sobre o enunciado (73) “Há sim, o trabalho educacional é fundamental para prevenção.”. O enunciador afirma que há meios de prevenção através do “trabalho educacional” que faz menção ao trabalho diário de educação com as crianças em sala de aula, sendo fator “fundamental” ou indispensável no dia a dia dos estudantes a fim de

prevenir a violência simbólica no ambiente escolar.

Com relação ao enunciado (10) “No meu ponto de vista precisa de política pública, pois infelizmente o sistema é sujo.”. O colaborador menciona que na sua opinião precisa de “política pública”, ou seja para ele a violência simbólica dentro da escola precisa ser vista como algo sério por parte do poder público, assim como pessoas públicas, pois segundo ele o “Sistema é sujo”, que nesse sentido acreditamos que faça menção ao sistema de político da sociedade. Não foi dito claramente, entretanto com a expressão “precisa de política pública” entendemos que faz menção de que as instituições precisam propor políticas públicas contra a violência simbólicas nas escolas.

Com isso, no seguinte enunciado (33) “Raramente e de forma não efetiva em sua maioria dos casos.”. Verificamos a similaridade, pois menciona que “raramente” há medidas preventivas de violência simbólica na escola, ou seja, na visão do enunciador atos de violência simbólica não são vistos como algo preocupante, sendo raramente prevenidos “de forma não efetiva”, ou seja, sem significado e nada positivo em “sua maioria dos casos” faz menção a maior parte dos casos. Sendo assim, analisamos que a violência simbólica ainda é vista como algo que não é sério.

De acordo com Orlandi, “podemos dizer que o sentido não existe em si, mas é determinado pelas posições ideológicas colocadas em jogo no sistema sócio-histórico em que as palavras são produzidas.”. Com isso, entendemos que os discursos fazem parte de uma rede de formação discursiva que podem ter sentidos e significados diferentes mesmo que os indivíduos supostamente utilizem as mesmas palavras. Assim, os discursos apresentam similaridades, pois não são únicos, entretanto com sentidos diferentes.

8.8 O DISCURSO SOBRE VIOLÊNCIA SIMBÓLICA ENTRE FAMÍLIA E ESCOLA

A violência é resultado do contexto histórico e social de uma sociedade. Nesse sentido, segundo Priotto (2008) não se pode atrelar a violência que ocorre nas escolas a um único fator, pois envolve tanto o espaço em que a escola está inserida quanto a situação familiar do estudante, bem como como o poder público atende a educação, entre outras situações. Sobre violência, Priotto e Boneti, descrevem que:

São todos os atos ou ações de violência, comportamentos agressivos e antissociais, incluindo conflitos interpessoais, danos ao patrimônio, atos criminosos, marginalizações, discriminações, dentre outros praticados por, e entre a comunidade escolar (alunos, professores, funcionários, familiares e estranhos à escola) no ambiente escolar (2009, p. 162).

Desse modo, percebemos que a violência pode se manifestar de diversas maneiras dentro da escola, sobretudo, sutilmente iniciando-se com manifestações de violência simbólica até atingir outras instancias. Portanto, a violência simbólica se constitui de diferentes práticas sociais que se fazem presentes no dia a dia do sujeito que se manifestam por meio dos discursos de preconceito, discriminação, entre outras situações que parecem imperceptíveis.

Para Cortella (2009), atualmente, as crianças não têm muito contato com os adultos da família, em virtude ao trabalho e aos compromissos diários, assim os adultos não conseguem ter tempo para os filhos. Com isso, muitas atribuições que competem a família são transferidas a escola. Por este motivo, geralmente, surgem as manifestações de violência simbólica entre a família do estudante e o corpo da escola.

8.8.1 ENUNCIADOS RECORTADOS

(18) “Talvez, pois a maioria das famílias não sabem do que se trata.” (E18, Q17, P4).

(55) “Em muitos casos sim, principalmente por desconhecer as práticas pedagógicas.” (E55, Q11, P3).

(82) “Sim. Quando um responsável questiona a capacidade intelectual de um professor.” (E82, Q17, P4).

(83) “Muito. Hoje há muitos pais que deixam os filhos para a escola educar e depois reclamam e são agressivos com a escola.” (E83, Q17, P4).

(84) “Sim, principalmente quando a escola coloca os interesses da família acima das necessidades da escola e do aluno.” (E84, Q17, P4).

Pretendemos, aqui analisar os enunciados que tratam sobre a violência simbólica entre família e escola. Nesse sentido, iniciamos com os enunciados (83) e (84), assim em (83) “Muito. Hoje há muitos pais que deixam os filhos para a escola educar e depois reclamam e são agressivos com a escola.”. O enunciador afirma com a palavra ‘Muito’

que existe bastante manifestação de violência simbólica entre escola e família. Em seguida, utiliza a expressão “Hoje há muitos pais que deixam os filhos para a escola educar”, assim para ele a escola tem assumido muitos papéis que pertencem a família.

Desse modo, ele discorda com as atitudes dos pais que deixam suas atribuições para a escola, tendo em vista que não é papel da mesma. Todavia a escola tenha assumido forçadamente o papel de educação dos pais, quando deveria oferecer conhecimento. Sendo assim o enunciador discorda com a função forçada a escola pela família. Logo,

por meio da expressão “e depois reclamam e são agressivos com a escola”, faz menção a deixar a educação que é função da família para a escola e depois reclamar com atitudes agressivas o serviço prestado pela instituição de ensino.

No enunciado seguinte (84) “Sim, principalmente quando a escola coloca os interesses da família acima das necessidades da escola e do aluno.”. O enunciador afirma haver violência simbólica. Com o termo “principalmente” advérbio utilizado para ressaltar que a violência ocorre pelo fato de a “escola” colocar os interesses dos pais em primeiro lugar. Assim, com a palavra “necessidades” entendemos que o enunciador faz menção aos interesses pedagógicos da escola em relação a aprendizagem do aluno. Sobre as necessidades, pode estar relacionado ao tempo de aprender de cada estudante, bem como outras especificidades.

Com relação ao enunciado (82) “Sim. Quando um responsável questiona a capacidade intelectual de um professor.”. O enunciador afirma a violência simbólica e como exemplo utiliza o fato de que é quando os pais colocam em dúvida a inteligência e capacidade profissional de um professor. Nesse sentido, pode ser porque o pai sente que isso ameaça sua relação de poder diante do filho, pois um professor pode dizer o que um pai não quer que seja dito ao filho, ou ameaça a relação de poder do professor para com o aluno, pois o professor é detentor do conhecimento, sendo assim ao ser questionado se sente ameaçado.

Em seguida, no enunciado (55) “Em muitos casos sim, principalmente por desconhecer as práticas pedagógicas.”. Sobre a violência simbólica em sala de aula, o que fica implícito é que o enunciado se refere ao relacionamento entre professor e aluno. Segundo o enunciador ocorre “principalmente” como motivo principal pelo fato de o

professor desconhecer as práticas pedagógicas, ou seja, ausência de prática e conhecimento das metodologias em sala de aula, bem como, as intervenções pedagógicas necessárias no cotidiano da escola.

Por fim, no enunciado (18) “Talvez, pois a maioria das famílias não sabem do que se trata.”. Aqui o enunciador diz que “Talvez” haja violência simbólica, e justifica que as famílias não sabem do que se trata. Entretanto, o indivíduo pode cometer violência simbólica sem saber que está cometendo. Na expressão “a maioria das famílias” significa que boa parte não sabe, mas outra parte sabe, ou seja, o enunciador não tem certeza. Todavia, pode haver a possibilidade de manifestação de violência simbólica, justificada pelo advérbio “Talvez”.

Diante dos enunciados analisados, percebemos que tudo o que foi dito sobre a violência simbólica entre família e escola referem-se as experiências vividas pelos sujeitos. “O interdiscurso disponibiliza dizeres que afetam o modo como o sujeito significa em uma situação discursiva dada” (Orlandi, 2015, p.31). Assim, percebemos a reprodução do interdiscurso, pois o que já foi dito em outros discursos é dito novamente pelo mesmo enunciador ou por outro sujeito, contudo expressado por meio de palavras diferentes.

8.9 DISCURSO DE VIOLÊNCIA SIMBÓLICA ENTRE PROFESSOR ALUNO (VISÃO DO PROFESSOR)

Historicamente casos de violência são comuns dentro das escolas que, muitas vezes é considerada natural, ou seja, nem sempre ações violentas são vistas como violência. Nesse contexto se encaixa a violência simbólica, pois por ser invisível por vezes é negligenciada e naturalizada.

De acordo com a Dra. Em Educação, Andrea Ramal existem casos de violência explícita, onde o professor se aproveita de sua autoridade. “Já a implícita é mais corriqueira: ela acontece quando o professor exerce seu poder de autoridade com punições excessivas, ameaças, formas de constrangimento, humilhações, que podem

colocar o aluno na condição de vítima⁸.

Nesse sentido, a violência simbólica está relacionada ao poder simbólico que faz parte do cotidiano da sala de aula, assim de acordo com o processo de hierarquização o professor se torna figura de autoridade máxima no exercício de sua função pedagógica. Entretanto é importante ressaltar que a violência simbólica que parte do professor também pode ser executada pelo aluno, direcionada ao docente, assim como para com os colegas de sala.

Diante disso, a violência simbólica pode ser executada por professores e estudantes, contudo quando parte do professor fica mais difícil de ser identificada, pois se trata de algo velado e comum, entendido como parte da cultura legitimada pelas relações hierárquicas.

Portanto, ações de violência simbólica reproduzem mais violência, é como uma teia que se passa de um para o outro, isto é, se o docente reproduz a violência simbólica obviamente em algum momento se tornará vítima do mesmo tipo de violência, por esse motivo é importante a reflexão e os discursos que visam amenizar os reflexos da violência simbólica não só dentro da escola como também em toda a sociedade.

8.9. 1 ENUNCIADOS RECORTADOS

(85) “Sim, acontece. Através de apelidos, mas quase ninguém percebe como violência, além disso tem aluno que desafia o professor.” (E85, Q19, P4).

(20) “Pra mim, o aluno está o tempo todo querendo chamar atenção, mas ambos se agredem.” (E20, Q19, P4).

(86) “Sim, uma violência simbólica que nem sempre é vexatória.” (E86, Q19, P4).

(87) “Sim. Por indisciplina o aluno agride o professor que as vezes nem consegue dar aula.” (E87, Q19, P4).

(88) Sim. Tem professor que coloca apelido no aluno, mas são alguns, e quase ninguém percebe. Alunos estão constantemente agredindo professores” (E88, Q19, P4).

⁸ Entrevista concedida ao jornal Gazeta do Povo, 02 de fevereiro de 2028. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/violencia-ao-menos-simbolica-nas-escolas-tambem-pode-partir-de-professor>. Acessado em 20 de março de 2024.

Os discursos que iremos analisar referem-se às situações de violência simbólica entre professor e aluno, vale destacar que essa é a visão do professor. Sendo assim, começamos com os enunciados (85) e (88), pois ambos afirmam a existência do discurso de violência simbólica entre professor e aluno e mencionam que a violência passa despercebida.

Portanto, em: “Sim, acontece. Através de apelidos, mas quase ninguém percebe como violência, além disso tem aluno que desafia o professor”. O enunciador menciona que a violência acontece por meio de apelidos, que pode partir do professor ou do aluno, nesse sentido não fica claro quem coloca apelido em quem, entretanto fica implícito que é o professor quem apelida o aluno. Assim, como a violência simbólica é silenciosa essa atitude pode ser vista como brincadeira, contudo se trata de uma ação violenta.

Por conseguinte, o enunciador relata que além desse tipo de ação “tem aluno que desafia o professor”, então podemos dizer que o docente se sente ameaçado, pois isso coloca em jogo a relação de poder simbólico existente entre professor e aluno. Dessa forma, com o termo “desafia o professor” que faz menção à agressão, fica implícito que o professor, detentor do poder do conhecimento, se sente desafiado e, talvez, por esse motivo coloca apelido no aluno que o desafia, isto é, reproduz a violência simbólica por meio do discurso de dominação legitimando o poder simbólico.

De acordo com Orlandi, a “sociedade é constituída por relações hierarquizadas, são relações de força, sustentadas no poder [...] que se fazem valer na “comunicação”. A fala do professor vale (significa) mais do que a do aluno” (2015, p. 40). Nesse sentido um apelido colocado por um professor vale mais do que ser desafiado por um aluno.

No enunciado (88) “Sim. Tem professor que coloca apelido no aluno, mas são alguns, e quase ninguém percebe. Alunos estão constantemente agredindo professores”, também há afirmação da violência simbólica entre professor e aluno e como no enunciado anterior aparece o termo “apelido”, com a diferença que o enunciador deixou claro que o professor coloca apelido no aluno.

Em seguida aparece a justificativa que somente alguns professores cometem isso. Em “e quase ninguém percebe” não foi dito, mas dá para entender que pode estar tudo bem por ninguém perceber, pois pode se tratar apenas de uma brincadeira. Ademais, a violência simbólica passa despercebida escondida atrás de apelidos que podem ser

brincadeiras de professor para aluno.

Por conseguinte, enunciador relata que “alunos estão constantemente agredindo professores”, com o adverbio “constantemente” diz que é algo que acontece no cotidiano. Para ele o percentual de alunos que agredem professores é maior do que o contrário. Assim podemos dizer que os enunciados são similares, pois ambos tratam da manifestação da violência simbólica, por meio de apelidos. Tais atitudes são movidas pela relação de poder simbólico existente entre professor e aluno.

Com relação ao enunciado (20) “Pra mim, o aluno está o tempo todo querendo chamar atenção, mas ambos se agredem.”. O enunciador relata a sua opinião com o termo “Pra mim”, logo quando diz que “o aluno está o tempo todo querendo chamar atenção” se refere que o estudante quer ser famoso na sala de aula, assim ele pode estar querendo chamar atenção por carência, ou para adquirir fama entre os colegas e, até mesmo para disputar poder com o professor.

Assim, por trás do aluno querer chamar atenção pode haver diferentes sentidos. Entretanto, neste enunciado parece ter sentido de agressão, desse modo o aluno agride o professor para chamar atenção e se tornar poderoso na sala. Por conseguinte, com o termo, “mas ambos se agredem”, fica implícito que o “chamar atenção” tem significado de agressão. Ademais, “ambos se agredem” faz referência a disputa entre professor e aluno, contudo o aluno agride constantemente o professor que se justifica com o termo “o tempo todo”. Desse modo, podemos entender que o professor como defesa da agressão do aluno, agride também.

Com isso percebemos a constante reprodução da violência simbólica através do mecanismo de defesa e ataque. “O poder está sempre rodeando os sentidos que produz com uma grande quantidade de discursos que teria a finalidade de explicá-los, desambiguizá-los, para nos dar a certeza do (seu) sentido (verdadeiro) (Orlandi, 2001, p. 144).

Sobre o enunciado (86) “Sim, uma violência simbólica que nem sempre é vexatória.”. O enunciador diz que há violência simbólica entre professores e alunos, em seguida com o termo “nem sempre” menciona que somente em algumas vezes não é vexatória, ou seja, em maior frequência a violência simbólica envergonha os sujeitos, sendo reconhecida como algo constrangedor, entretanto, nem sempre, é diagnosticada

como violência simbólica.

No que se refere ao enunciado (87) “Sim. Por indisciplina o aluno agride o professor que as vezes nem consegue dar aula.”. Nesse sentido o enunciador relata que há violência simbólica e coloca o professor na condição de vítima. A palavra “indisciplina” faz menção a violação das regras da escola, isto é, um comportamento inadequado. Com o termo “as vezes” o enunciador menciona que isso não é recorrente, com isso ele quis dizer que em alguns momentos o professor não consegue exercer a sua função profissional em sala de aula por mal comportamento dos alunos.

Diante disso, após analisar os enunciados, percebemos que o professor tem dificuldade em aceitar que também comete violência simbólica com os alunos. Assim, através das entrelinhas do que foi dito analisamos os não ditos, pois “ao longo do dizer, há toda uma margem de não- ditos que também significam.” (Orlandi, 2015, p. 82). Desse modo, o professor em sala de aula se coloca em posição de vítima e justifica suas ações como defesa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As relações de poder estão presentes na sociedade, a qual é caracterizada por sua diversidade, o que geralmente gera conflitos, pois nem sempre o ser humano consegue aceitar o que é diferente de si próprio e, muitas vezes, carrega consigo a necessidade de demonstrar poder sobre o outro o que acarreta em violência simbólica. Desse modo, surgem os discursos de poder, sobretudo no ambiente escolar, por ser um local cuja função, além de ensinar é socializar.

Nesse sentido, por meio do discurso de poder surge a violência no ambiente escolar, produzindo tipos de violências variadas como simbólicas, físicas e psicológicas o que promove medo e exclusão. Fenômeno que torna a sociedade cada vez mais fragmentada em relação aos sujeitos.

A escola tendo como uma das principais funções socializar acaba se tornando um ambiente reprodutor de violência simbólica, assim como todo tipo de violência, visto que é uma prática existente na sociedade, assim práticas violentas são visivelmente percebidas no interior das instituições de ensino.

À vista disso, o objetivo desta pesquisa foi analisar os discursos de violência simbólica no ambiente escolar. E, a partir da análise, compreendermos como são produzidos os discursos de violência simbólica na escola, assim como os efeitos de sentido que esses discursos constituem, considerando o poder simbólico e as condições de produção existentes no ambiente da escola.

Para investigar os efeitos de sentidos dos enunciados recortados, inicialmente, discorreu-se sobre a violência simbólica no ambiente escolar, recorte histórico e teórico. Por conseguinte, sobre o discurso de poder simbólico que reproduz a violência simbólica dentro da escola.

Ademais, a fundamentação teórica para análise do *Corpus* desta pesquisa baseou-se na Análise do Discurso de Linha Francesa, em que se associaram os efeitos de sentidos dos discursos e suas posições ideológicas. Para isso, como já dito em um outro momento, buscou-se reunir fundamentos em autores como Eni Orlandi, Michael Pêcheux, Althusser e outros.

No decorrer da pesquisa verificou-se que a violência simbólica está presente no

ambiente escolar e, muitas vezes, é vista como ações corriqueiras com atitudes que parecem simples como, interrupção da fala de alguém, apelidos e até mesmo por risadas, brincadeiras de mal gosto que parecem inocentes, entretanto podem causar o sofrimento do sujeito, promover medo e exclusão.

Além de tudo isso, percebemos que a imposição do poder está constantemente presente dentro da escola, pois os enunciadores deixaram a mostra reflexos disso, por meio de discursos que demonstram a desmotivação e sensação de desvalorização dos sujeitos, além da sensação de estar na posição de oprimido. Desse modo, identificamos a relação de poder manifestada pelo poder simbólico.

Desse modo, a partir da análise, compreendemos como são produzidos os discursos que evidenciam a violência simbólica no cenário da escola, bem como os efeitos de sentido que esses discursos constituem. Assim, entendemos que toda prática violenta, dentro da escola que envolva gestores e docentes prejudica o desenvolvimento dos estudantes, assim como prejudica toda a comunidade escolar e, conseqüentemente, a sociedade, pois atos violentos perpassam de um indivíduo para o outro e tendem a criar uma rede de violência e destruição social

A presente pesquisa é de natureza qualitativa e as análises foram fundamentadas na AD, com base nos pressupostos do filósofo francês, Michel Pêcheux. Dessarte, o *Corpus* desta pesquisa foi constituído por meio de um questionário, composto por quarenta (40) questões, em que participaram dez (10) profissionais da educação que atuam em uma escola pública da capital Campo Grande, MS.

Dessa forma, foi possível avançar no estudo com base nas entrevistas realizadas com os sujeitos na posição de diretor, coordenador e professor se tornou possível obter significados latentes nos discursos em circulação sobre a violência simbólica nas escolas. Assim, através dos objetivos específicos e do recorte de enunciados, foram constituídos nove (9) discursos.

No primeiro discurso, nomeado como “O discurso sobre a violência simbólica”, predominaram enunciados que afirmam a existência da violência simbólica no ambiente da escola, entretanto percebemos que nem todos sabem o que é exatamente e, como consequência disso, não sabem como agir com intuito de amenizar esse tipo de violência, visto que a violência simbólica muitas vezes é vista como algo natural ou de pouca

relevância.

No segundo discurso, intitulado como “O discurso sobre o poder simbólico”, os enunciados demonstraram que o poder simbólico se legitima através de discursos impositivos que partem de acordo com a hierarquia escolar. Dessa maneira identificamos discursos que demonstram a opressão de forma explícita, materializadas pela manifestação da violência simbólica.

Com base no terceiro discurso, intitulado como “Discurso sobre violência simbólica no ambiente escolar”, foi possível constatar, por meio dos enunciados produzidos, como dito anteriormente, que a violência simbólica está presente no ambiente escolar, entretanto por meio dos discursos percebemos que é comum e constante, podendo ser considerada a maior forma de violência dentro da escola, porém nem sempre identificada e, por vezes, naturalizada.

No quarto discurso, nomeado como “O discurso sobre a violência entre estudantes”, prevaleceu o efeito de sentido de que a violência simbólica é uma atitude de manifestação de poder e opressão, assim evidencia a luta de classes existente dentro da sala de aula, pois embora os estudantes estejam inseridos num mesmo contexto social, as famílias são diferentes e possuem características sociais e econômicas diferenciadas, portanto mesmo que os alunos pertençam a mesma classe social as poucas diferenças entre eles podem gerar relação de poder entre dominante e dominado.

Sobre o quinto discurso, intitulado como “O discurso sobre a vítima de violência simbólica”, foi possível identificar o sentido de desvalorização, opressão e incapacidade da vítima, pois a mesma se sente oprimida e menosprezada diante da violência simbólica, contudo mesmo sem perceber que está sendo violentada, a vítima aceita e torna-se conivente. Com isso, o poder simbólico se legitima através da violência simbólica.

No que se refere ao sexto discurso, intitulado como “O discurso sobre abuso de poder”, foi possível observar a prevalência do discurso de intimidação e pressão que ocorre em virtude da hierarquização da instituição de ensino. Assim, os profissionais aceitam, mas se sentem intimidados e oprimidos por agirem conforme imposições, mesmo sabendo que o que é imposto, muitas vezes não corresponde aos interesses pedagógicos. Vale ressaltar que por vezes aceitam sem perceber, pois o poder simbólico é legitimado e naturalizado por meio das condições de produção de cada sujeito.

Em relação ao sétimo discurso, intitulado como “Discurso sobre prevenção de violência simbólica”, houve preponderância do sentido de que com estudo e conscientização se previne a violência simbólica na escola. Assim, ficou explícito nos enunciados que nem todo o corpo da escola sabe do que se trata e, por esse motivo, esse tipo de violência deve ser estudado com intuito de ser prevenida ou ter danos amenizados.

No que se refere ao oitavo discurso, intitulado como “O discurso sobre violência simbólica entre família e escola”, percebeu-se, por meio dos enunciados, a prevalência da falta de conhecimento sobre a violência simbólica. Portanto, ações de violência simbólica acontecem com frequência entre a escola e a família, entretanto nem sempre é diagnosticada por falta de conhecimento entre ambos.

Por último, no nono discurso, denominado como “Discurso de violência simbólica entre professor e aluno” (visão do professor), observando o sentido dos enunciados recortados percebemos que o professor não enxerga e também não aceita que comete violência, dessa maneira a violência em sala de aula, de acordo com a visão do professor, é recorrente entre os estudantes e de aluno para professor, ou seja, o profissional não se vê cometendo atos de violência simbólica.

Todavia, diante das análises, fica evidente que, apesar da educação tentar combater a violência dentro da escola, ainda há, mesmo que sem ser notada, um tipo de violência que promove outros tipos de violências. A violência simbólica está presente diariamente no contexto escolar impedindo que os sujeitos se desenvolvam numa relação harmônica e saudável que se enquadre nas propostas pedagógicas da educação.

Diante do exposto, pode-se afirmar, após a análise dos enunciados, que a história de violência simbólica na educação vem se repetindo ao longo dos anos, já que o sentido das palavras depende do contexto em que são historicamente constituídas. De acordo com a AD, o indivíduo é interpelado em sujeito pela ideologia e repassa isso em seus discursos, assim os sentidos são ideologicamente definidos, transformam-se em discursos que se relacionam com outros discursos constituindo o interdiscurso.

Dessa forma, não existe uma única maneira de interpretação, o que existe são “gestos de interpretação que o constituem e que o analista, com seu dispositivo, deve ser capaz de compreender”. (Orlandi, 2015, p. 24). Desse modo, confirma-se a ideia de que

uma análise é diferente da outra.

Ressaltamos que todos os discursos foram analisados com base nos objetivos específicos desta pesquisa que são: observar como acontece a produção do discurso de violência simbólica no ambiente escolar; verificar os discursos de enfrentamento a violência simbólica no ambiente escolar; analisar a legitimação do poder simbólico através dos discursos de violência simbólica e, por fim, analisar os sentidos dos discursos sobre a perspectiva da violência simbólica.

Dessarte, com base nos resultados desta pesquisa, analisando os enunciados, percebeu-se que, há muitas influências de ideias relacionadas ao princípio hierárquico da educação que foram construídas ao longo da sociedade e ainda hoje se fazem presentes no inconsciente dos sujeitos. Ressaltamos que ainda hoje a cultura da escola parece ser a mesma, pois continua reforçando as desigualdades sociais colocando a cultura dominante a frente dos interesses pedagógicos.

Portanto, como resultado dos objetivos propostos dizemos que conseguimos compreender como a violência simbólica é vista na escola. De acordo com os resultados dizemos que pouco relevante aos olhos de uns, enquanto para outros carece de estudo, dessa forma ainda há muito a ser feito para que a violência simbólica seja entendida como um problema social, pois ela se perpetua na escola na mesma medida em que as relações de poder simbólico se perpetuam na sociedade, portanto de algum modo isso precisa ser amenizado, a fim de, constituirmos uma sociedade mais igualitária e um pouco mais justa.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, Miriam. **Programa de prevenção à violência nas escolas: violências nas escolas**. Brasil, 2015. Disponível em: <https://flacso.org.br>. Acessado em 20 de maio de 2024.
- ADORNO, Theodor W. **Teoria e estética**. São Paulo: Martins Fontes, 1982.
- AGÊNCIA. Senado. **Temor de violências nas escolas atinge 90 % dos brasileiros**. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materiais>. Acessado em 10 de maio de 2024.
- ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos Ideológicos de Estado**. 3.ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.
- ALTHUSSER, Louis. **Filosofia e filosofia espontânea dos cientistas**. Lisboa, Editorial Presença, 1976.
- BARROS, Jussara de. **"Escola X Violência"**; *Brasil Escola*. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/educacao/escola-x-violencia.htm>. Acesso em 17 de abril de 2024.
- BASSO, Murilo. **Violência (ao menos simbólica) nas escolas também pode partir de professor**, 2024, Gazeta do Povo. Disponível em: http://www.ufrgs.br/edu_realidade. Acessado em 14 de maio de 2024.
- BAUDELLOT, Christian. **"A sociologia da educação: Para que?"** *In: Teoria & Educação* nº 3. Porto Alegre, 1991, pp. 29-42.
- BONETI, Lindomar Wessler; PRIOTTO, Elis Palma. **Violência Escolar: na escola, da escola e contra a escola**. Revista Diálogo Educacional, v. 9, n. 26, p. 161-179, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2009.
- BOURDIEU, Pierre. **A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura**. Tradução aparecida Joly Gouveia. 1989.
- BOURDIEU, Pierre. **A reprodução**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.
- BOURDIEU, Pierre. **A produção da crença: contribuição para uma economia dos bens simbólicos**. São Paulo: Zouk, 2002.
- BOURDIEU, Pierre. **Razões práticas: sobre a teoria da ação**. Campinas: Papyrus, 1996.

BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil S.A, 1989.

CARA, Daniel. **Ataques às escolas no Brasil: análise do fenômeno e recomendações para a ação governamental**, Ministério da Educação. Brasília, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/acao-a-informacao/participacao-social>.

CARVALHO, Tatiane. K. P. **Violência simbólica em contextos escolares: o discurso de autoridade no filme “entre os muros da escola**, 2011. Poíesis Pedagógica - V.9, N.2.

CASTANHA, André Paulo. **A Introdução do Método Lancaster no Brasil: História e Historiografia**. IX ANPEDSUL – Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul, 2012. Disponível em: <https://www.uces.br/etc/conferencias>. Acessado em 04 de maio de 2024.

CHAUÍ, Marilena. Percursos de Marilena Chauí: **Filosofia, política e educação**. Entrevista concedida a Homero Silveira Santiago, Paulo Henrique Fernandes Silveira. Revista Educação e Pesquisa, vol. 42, n. 1, p. 259-277, jan./mar 2016.

CORTELLA, M. S. **Qual é a tua obra? Inquietações propositivas sobre gestão, liderança e ética**. Petrópolis: Vozes, 2009

DIAS, Michel Aires de Souza. **A violência simbólica nas escolas**, 2023. Disponível em: <https://aterraeredonda.com.br/a-violencia-simbolica-nas-escolas/>. Acessado em 12 de maio de 2024.

DUBET, François. **A formação dos indivíduos: a desinstitucionalização. Contemporaneidade e Educação**, v. 3, ano 3, p. 27-33, 1998.

DURKHEIM, E. **Educação e sociologia**. São Paulo: Melhoramentos, 1972.

ENGELS, F. MARX, K. **O manifesto do Partido Comunista**, 1965. 3ª edição.

FANTE, Cleo, PEDRA, Augusto José. **Bullying Escolar; perguntas e respostas**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 30 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

GADET, F. HAK. T. **Por uma análise automática do discurso. Uma introdução à obra de Michel Pêcheux**. Editora da Unicamp, 1997.

JUÁREZ, Sara González. **Como entender o que é violência simbólica com exemplos**. Brasil, 2023. Disponível em: <https://amenteemaravilhosa.com.br>. Acessado em 04 de maio de 2024.

LEMOS, Daniel. C. A. **Os Cinco Olhos do Diabo: os castigos corporais nas escolas do século XIX**. Educ. Real., Porto Alegre, v. 37, n. 2, p. 627-646, maio/ago. 2012.

MARRA, Célia. A. S., **Violência escolar: um estudo de caso sobre a percepção dos atores escolares a respeito dos fenômenos de violência explícita e sua repercussão no cotidiano da escola**. Belo Horizonte, 2004.

MASSI. Taiane. **Presença da violência simbólica na perspectiva dos alunos de uma escola pública**. Brasil, 2016.

NASCIMENTO. Henrique. **Entenda o que é violência simbólica**, 2018. Disponível em: <https://www.uninassau.edu.br/noticias/entenda-o-que-e-violencia-simbolica>. Acessado em 12 de maio de 2024.

NOGUEIRA: Maria Alice; CATANI, Afrânio. **Escritos de Educação**. São Paulo: Vozes, 1998.

ORLANDI. Eni P. **As Formas do Silêncio: no movimento dos sentidos**. 6. ed. Campinas: Unicamp, 2007.

ORLANDI, Eni Puccinelli. E, P. **Análise de Discurso: princípios & procedimentos**. 12^o ed. Campinas: Pontes, 2015.

ORLANDI, Eni. P. **Discurso e Texto: formulação e circulação dos sentidos**. 4^o ed. Pontes Editores, Campinas, SP, 2012.

PASSERON, J. C. BOURDIEU, P. **A reprodução: elementos para uma teoria do ensino**. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves Editora, 1992.

PEREIRA. Gilson R. de M. **A arte de se ligar às coisas da cultura: escola e lei de retorno do capital simbólico**. Universidade Regional do Rio Grande do Norte, Faculdade de Educação, Brasil, 2001.

PEREIRA. Luís. **A escola numa área metropolitana**. São Paulo: Pioneira, 1976.

PÊCHEUX, M. **Analyse automatique du discours**. Paris: Dunod, 1969.

PÊCHEUX, M. **Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio**. Tradução de Eni Pulcinelli Orlandi et al. Campinas: Editora da Unicamp, 1995. 317 p. Edição original: 1975.

PÊCHEUX, M. **Discurso: estrutura ou acontecimento**: tradução Eni Pulcinelli Orlandi, 2 ed. Campinas: Pontes, 1997, p. 53. (Orig. inglês 1988)

RODRIGUES, M. L. **Análise do Discurso na Graduação: Teoria & Prática**/Marlon

Leal Rodrigues (org). – Dourados-Ms: Nicanor Coelho Editor, 2011.

RODRIGUES, M. L. **MST: DISCURSO DE REFORMA AGRÁRIA PELA OCUPAÇÃO Acontecimento discursivo**. Campinas, SP, 2006.

SANTANA. Joelma G. S. **Os castigos utilizados para disciplinar alunos: influência da ação jesuítica nas práticas escolares do século XIX**, 2016. Disponível em: https://portal.fslf.edu.br/wp-content/uploads/2016/12/tcc_13.pdf.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. 42. ed. Campinas. Autores Associados. 2012.

SCHELB, Guilherme Zanina. **Segredos da violência; Estratégias para a solução e prevenção de conflitos com crianças e adolescentes**: Thesaourus, 2008.

SILVA, Ana Beatriz Barbosa. **Mentes Perigosas nas ESCOLAS**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

SOUZA. Liliane Pereira. **Violência simbólica na escola: contribuições de sociólogos franceses ao fenômeno da violência escolar brasileira**, 2012. Disponível em: <https://www.revistalabor.ufc.br>. Acessado em 20 de maio de 2024.

TAVARES. Leandro de Castro. **Violência no contexto educacional em óbidos pará**, 2017. Disponível em: <https://www.snh2017.anpuh.org/resources/anais>.

TIRADENTES. Adrielly. Rocha. **Violência simbólica no contexto escolar: discriminação**, Revista Eletrônica do Curso de Direito - PUC Minas Serro – n. 12 – agosto de 2015. Acessado em 10 de março de 2024.

WEBER. Max. **Ciência e Política: duas vocações**. São Paulo: Cultrix, 1970.

ANEXOS

DISCURSO SOBRE VIOLÊNCIA SIMBÓLICA NO AMBIENTE ESCOLAR

Questionário – professor () coordenador () gestor ()

Obs.: Por questões éticas, nenhuma pergunta será relacionada a autor(a) Caso o colaborador(a) queira desistir, terá sessenta (60) para solicitar a desistência. Somente o pesquisador e o orientador tem acesso ao material.

Pesquisador/Orientando: Nereu Carlos de Araújo Rodrigues

Orientador/Supervisor: Prof. Dr. Marlon Leal Rodrigues

Núcleo de Estudos em Análise do Discurso/UEMS

Obs.: A identificação não é obrigatória

Nome: _____ Idade: _____ mulher () homem ()

LGBTIQ+ (): _____ Estado Civil: () Casada () Solteira () Outros: _____

Representação Étnico-racial: () Branca () Negra/Parda () Povos Nativos ()

Descendente de Asiáticos: _____ outros: _____ () Não sei.

Escolaridade: _____ Profissão: _____

Tempo de profissão: _____

01 - Para você, o que é violência de forma geral? Comente.

02 – Para você o que é violência simbólica?Comente.

03 - Para você, o que é violência física?Comente.

04 - Para você, o que é violência simbólica no contexto escolar?Comente.

05 – O que você entende por violência simbólica na escola?Comente.

06 – Você já sofreu algum tipo de violência simbólica na escola?Se sim ou não, comente.

07 - Em sua escola, você já ouviu dizer sobre caso de violência simbólica? Se sim ou não, comente.

08 - Você já presenciou algum caso de violência simbólica na escola? Se sim ou não, comente.

09 - Na sua opinião, o que motiva a prática de violência simbólica na escola? Comente.

10 - Que procedimentos são tomados quando ocorre caso de violência simbólica na escola?Comente.

11 - Na sua opinião, existe a prática de violência simbólica entre alunos? Se sim ou não,Comente.

12 - Na sua opinião, é possível prevenir a prática de violência simbólica na escola?
Se sim ou não, Comente.

13 - Há prevenção de violência simbólica na sua escola? Comente.

14 - Em sua opinião, existe prática de violência simbólica entre a gestão escolar e gestão pedagógica? Se sim ou não, comente.

15 - Na sua opinião, existe violência simbólica entre o corpo docente? Se sim ou não, comente.

16 - Na sua opinião, existe prática de violência simbólica entre estudantes e professores? Se sim ou não, comente.

17 - Para você, existe prática de violência simbólica entre família e escola? Se sim ou não, comente.

18 - Para você, há diferença entre violência simbólica e bullying? Se sim ou não, comente.

19 - Na sua opinião, o que fazer para combater a prática de ódio na escola? Comente.

20 - Na escola onde atua, existe a prática de violência simbólica entre o corpo administrativo? Se sim ou não, comente.

21 - Na escola onde você atua como gestor(a), coordenador (a) ou professor (a) já presenciou a prática de violência simbólica nas formações pedagógicas? Se sim ou não, comente.

22 - Na escola onde você atua como gestor(a), coordenador (a) ou professor (a) já presenciou a prática de violência simbólica nas formações pedagógicas? Se sim ou não, comente.

23 - Na sua opinião, existe a prática de violência simbólica entre equipe pedagógica e docentes? Se sim ou não, comente

24 - Caso você já tenha presenciado violência simbólica na escola, relate como os ouvintes se comportam. Se sim ou não, comente.

25- Você na função, já teve que intervir em caso de violência simbólica na escola? Se sim ou não, comente.

26- Há recorrência de casos de violência simbólica na escola em que você trabalha? () Muito () Médio () Pouco. Se sim ou não, comente as alternativas.

27- Em sua opinião, qual deve ser a postura do gestor(a) diante da prática de violência simbólica na escola? Comente.

28- Para você é possível identificar práticas de violência simbólica na escola? Se sim ou não, comente.

29- Na sua opinião, há diferença entre violência simbólica praticado por meninas e meninos? Se sim ou não, comente.

30- Para você, como deve ser realizada a prevenção de violência simbólica na escola?
Comente

31- Para você, o que é poder simbólico? Comente

32- Na escola onde atua, identifica a prática de abuso de poder? Se sim ou não, comente.

33- Em sua opinião, qual deve ser a postura do coordenador(a) diante da prática de violência simbólica na escola? Comente.

34- Em sua opinião, qual deve ser a postura do professor(a) diante da prática de violência simbólica na escola? Comente.

35- Para você, como deve ser realizada a prevenção de violência simbólica na sala de aula? Comente

36- Para você é possível identificar os discursos de violência simbólica na escola? Se sim ou não, comente.

37- Na sua opinião, existe relação de poder dentro da sala de aula? Se sim ou não, comente.

38- Na sua opinião, existe prática de violência simbólica entre coordenador(a) e estudantes? Se sim ou não, comente.

39- Na sua opinião o coordenador(a) tem papel importante na intervenção da prática de violência simbólica na escola? Se sim ou não, comente.

40- Caso você tenha algo a dizer sobre violência simbólica na escola, que não foi contemplado nas perguntas acima favor registrar no espaço abaixo.

Grato.Professor, Nereu Carlos de
Araujo Rodrigues
Campo Grande- MS/2024

