



**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
INSTITUTO DE BIOCÊNCIAS - RIO CLARO**



LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGICA

CARLA MAGALHÃES CORTEZ

A VIOLÊNCIA DA ESCOLA E O FRACASSO ESCOLAR

A large, abstract geometric pattern in the bottom right corner of the page, composed of various shades of blue and white, forming a complex, interconnected shape that resembles a stylized globe or a network of lines.

Rio Claro
2016

CARLA MAGALHÃES CORTEZ

A VIOLÊNCIA DA ESCOLA E O FRACASSO ESCOLAR

Orientador: Prof. Dr. José Euzébio de Oliveira
Souza Aragão

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto de Biociências da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - Câmpus de Rio Claro, para obtenção do grau de licenciada em Pedagogia.

Rio Claro

2016

371.5 Cortez, Carla Magalhães
C828v A violência da escola e o fracasso escolar / Carla
Magalhães Cortez. - Rio Claro, 2016
40 f. : il., quadros

Trabalho de conclusão de curso (licenciatura - Pedagogia)
- Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de
Rio Claro

Orientador: José Euzébio de O.S.Aragão

1. Violência escolar. 2. Aparelhos de Estado. 3.
Burocracia. 4. Violência simbólica. I. Título.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a minha família por serem fundamentais no meu processo de formação, em especial meu marido Caio por me apoiar incondicionalmente até aqui e minha filha Luiza que tão pequena me ensina tanto.

Aos amigos que compartilharam essa caminhada e foram indispensáveis no meu processo de desconstrução, construção e desconstrução... em especial a Aline que me proporciona momentos de reflexão e diversão e a querida Natalia, amizade que perdura e parecia tão improvável no primeiro ano de curso e hoje se faz essencial.

As queridas professoras Laura Noemi Chaluh e Maria Ap. Segatto, por serem mulheres incríveis que me inspiram.

E por último e provavelmente o mais importante na realização desse trabalho, o professor Aragão, que dispensou um pouco do seu tempo para me orientar e que esteve presente desde o primeiro ano de curso no meu processo de formação, me fez (re) significar a relação professor-aluno por se mostrar tão humano nesses anos de convivência. Gratidão!

RESUMO

Para Charlot (2002), há três tipos de violência presentes na escola; a violência na escola, a violência à escola e a violência da escola.

A violência na escola é uma violência que não está ligada a natureza da instituição, se produz dentro da mesma, contudo poderia estar presente em qualquer outro espaço, a violência à escola é violência produzida pelos alunos à instituição escolar através de depredação do patrimônio e atitudes violentas em relação aos que representam a instituição e a violência da escola é a violência da instituição e dos que a representam se mostra através da própria organização do espaço escolar.

O presente trabalho tem a intenção de analisar a violência da escola como uma das responsáveis pelo fracasso escolar, através de pesquisa bibliográfica pretende-se retratar como a violência da escola está intrinsecamente relacionada ao fracasso da escola e não ao fracasso do aluno que na maioria das vezes é responsabilizado pelo insucesso do desfecho escolar.

Nosso objetivo é analisar e compreender como a questão da violência da escola é tratada teoricamente e a relação do cinema com a educação. Nosso estudo será fundamentado em autores como Charlot, Althusser, Passeron, Bourdieu e Motta dentre outros, utilizará a abordagem qualitativa.

PALAVRAS-CHAVE: escola, educação e violência simbólica.

ABSTRACT

For Charlot (2002), there are three types of violence present in the school; violence in schools, violence at school and school violence.

Violence in school is a violence that is not on the nature of the institution, is produced within the same, but could be present in any other space; violence at school is violence produced by the students to school institution through heritage depreddation and violents atitudes for those who represent the institution; and school violence is the violence of the institution and those who represent it, shown by the school environment organization.

This work intends to analyze the school violence as one of the responsible for school failure, through bibliographical research, the intend is to portray how the school violence is intrinsically related to the failure of the school and not to the failure of the student, which most often is blamed for the failure of the school outcome.

Our aim is to analyze and understand how the issue of school violence is theoretically treated and the movie's relation to education. Our study will be based on authors such as Charlot, Althusser, Passeron, Bourdieu and Motta among others, will use the qualitative approach.

KEYWORDS: school, education and symbolic violence.

SUMÁRIO

1.INTRODUÇÃO.....	07
2. ESTADO E EDUCAÇÃO.....	11
2.1 Os aparelhos de Estado.....	12
2.2 O Estado e a ideologia.....	13
2.3 O Estado e o aparelho ideológico escolar: a escola.....	14
3. BUROCRACIA.....	17
3.1 Burocratização do espaço escolar.....	18
4. VIOLÊNCIA E FRACASSO ESCOLAR.....	22
4.1 Violência simbólica.....	23
4.2 Fracasso escolar	26
5. CINEMA E EDUCAÇÃO.....	29
5.1 Análise Fílmica - “The Ron Clark Story”	30
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	34
REFERÊNCIAS	39

1. INTRODUÇÃO

O presente texto é referente ao trabalho de conclusão do curso de Licenciatura Plena em Pedagogia e irá abordar o tema “A violência da escola e o fracasso escolar”. Ele tem a intenção de incitar uma discussão em torno do tema e, desse modo, contribuir para a prática pedagógica.

Segundo Charlot (2002)

Os professores e a opinião pública pensam a violência como um fenômeno novo que teria surgido nos anos 80 e teria se desenvolvido nos anos 90. Na verdade, historicamente a questão da violência na escola não é tão nova. Assim, no século XIX, houve, em certas escolas de 2º Grau, algumas explosões violentas, sancionadas com prisão. Da mesma forma, as relações entre alunos eram frequentemente bastante grosseiras nos estabelecimentos de ensino profissional nos anos 50 ou 60. Ainda, se a violência na escola não é um fenômeno radicalmente novo, ela assume formas que, estas sim, são novas. (CHARLOT, 2002, p.432)

Iremos expor o conceito da violência da escola entendida enquanto violência simbólica, fundamentados por Bourdieu e Passeron (1992), as maneiras que essa violência se manifesta no interior das instituições escolares, suas implicações no cotidiano da escola, nas relações do contexto escolar e a maneira que essa violência afeta os sujeitos envolvidos no processo educacional.

Segundo Bourdieu e Passeron (1992) “Toda ação pedagógica (AP) é objetivamente uma violência simbólica enquanto imposição, por um poder arbitrário, de um arbitrário cultural”. Admitimos a instituição escolar como mantenedora do conservadorismo social, entendemos que a ação pedagógica institucionalizada tem a função de produzir e reproduzir a cultura dominante que é considerada a cultura legítima, impondo limitações ao grupo social dominado.

O sistema de ensino institucionalizado:

[...] só pelo fato de que existe e subsiste como instituição, ele implica as condições institucionais do desconhecimento da violência simbólica que exerce, porque os meios institucionais dos quais dispõe enquanto instituição relativamente autônoma, detentora do monopólio do exercício legítimo da violência simbólica estão predispostos a servir também, sob a aparência da neutralidade, dos grupos ou classes dos quais ele reproduz o arbitrário cultural (dependência pela independência). (BORDIEU & PASSERON, 1992, p.75)

O sistema de ensino pretende inculcar práticas homogêneas e duradouras de modo mascarado, com o objetivo de reproduzir as relações de força que tencionam os diferentes grupos sociais em prol da classe dominante.

A violência simbólica, geradora do fracasso escolar, responsabiliza unicamente o aluno pelo seu destino e o faz com a aprovação da sociedade, negando as condições externas ao sujeito. Esse estereótipo do sujeito fracassado acompanha esse indivíduo não somente durante o período que o mesmo se encontra no espaço escolar, mas por toda a sua vida, determinando sua inserção no mundo do trabalho, em decorrência da sua posição social.

O trabalho pretende também problematizar o papel político ideológico da escola, permitir uma reflexão em relação às estruturas das instituições de ensino, compreendendo a escola como uma organização. Porém, admitindo que há espaço para conflitos, luta de classes, a pesquisa pretende relacionar o fracasso escolar como produto da violência simbólica, que se faz invisível no interior das instituições escolares, pelo fato de sua imposição ser dissimulada nas estruturas do aparelho ideológico escolar, presente tanto na burocratização da organização escolar quanto nas relações interpessoais, e responsável por apontar o educando como o único culpado pelo seu desempenho escolar.

Para Althusser (1985) a escola é um aparelho ideológico de Estado, o aparelho ideológico escolar, os aparelhos ideológicos de Estado são um sistema de instituições diversas e singulares, possíveis tanto na esfera pública como no âmbito privado, representados pelas instituições e/ou organizações religiosas, escolares, familiares, jurídicas, políticas, sindicais, de informações e cultural. Eles garantem a coesão e a reprodução das relações sociais, principalmente, pela inculcação de ideologia e, quando se faz necessário, agem através da repressão de modo mascarado ou mesmo simbólica. É importante salientar que não existem Aparelhos ideológicos de Estado exclusivamente ideológicos.

Segundo Althusser (1985, p.70) “[...] a Escola, as igrejas “moldam” por métodos próprios de sanções, exclusões, seleção, etc.... não apenas seus funcionários, mas também suas ovelhas. ”

Essas ideologias são ideologias da classe dominante, alaistradas pela mesma para a manutenção das desigualdades da sociedade capitalista.

Dessa forma, o Aparelho ideológico de Estado escolar mantém a escola enquanto elemento nas formações sociais capitalistas.

No interior dos Aparelhos ideológicos de Estado, Althusser reconhece que também há uma ideologia que se distingue da ideologia dominante, a ideologia secundária e a ideologia primária seria uma consequência das lutas de classe, que se dão inclusive no ambiente escolar.

A escola é organizada burocraticamente, por esse motivo, a escola, enquanto instituição, estabelece sua ordem amparada nas estruturas burocráticas. Assim, podemos afirmar que burocracia é dominação, utiliza o poder para controlar e alienar o coletivo.

Sendo a burocracia o principal elemento de um sistema antagônico, segundo Motta (1985), “Onde existe antagonismo existe burocracia”, e considerando a organização capitalista essencialmente antagônica por ter grupos sociais que detêm os meios de produção e grupos sociais que possuem apenas sua força de trabalho, o sistema capitalista é naturalmente burocrático.

O objetivo é demonstrar que a escola, enquanto espaço legítimo de conhecimento, não mantém uma conduta neutra em relação ao seu modo de educar e não por raras vezes nega esse saber ao aluno, impedindo que ele não se aproprie do conhecimento que poderia dar condições ao mesmo de (re) pensar seu papel enquanto sujeito social, viabilizando, desse modo, uma luta de classes mais justa aos oprimidos.

Inferindo a importância da escola na relação com o conhecimento e consequente divisão social do trabalho, a inquietação diante dessa pesquisa é identificar os modos que essa violência se produz/reproduz no interior da organização escolar e como ela culmina no fracasso escolar de inúmeros sujeitos.

A pesquisa tem por objetivo realizar uma discussão teórica sobre o tema sustentada por múltiplos autores, analisar e compreender como a violência da escola é abordada teoricamente e como se manifesta no cotidiano da escola, suas implicações no destino escolar e projeção social do educando. Será feita a análise de um filme pertinente ao tema, Fabris (2008) ressalta “... o cinema como

um produto criado culturalmente que traz as marcas, as inscrições das culturas na sua forma de expressão, nas representações que produz. ”

Ao final do trabalho, pretendemos ter condições para compreender essas relações que se dão no espaço escolar, referente à violência que é produzida nesse ambiente e compreender o papel social dessa instituição educacional, assim como seus interesses diante da educação que é dispensada aos diversos sujeitos sociais que passam por esse estabelecimento de ensino.

Na próxima seção “ESTADO E EDUCAÇÃO”, trataremos as implicações do Estado na dinâmica do cotidiano escolar e quais seus interesses diante da formação dos indivíduos.

2. ESTADO E EDUCAÇÃO

Esta seção tem a intenção de apresentar os meios pelo qual o Estado garante a reprodução das condições materiais da produção, a reprodução da força de trabalho e também qual seria o papel político ideológico da educação no ambiente escolar.

Baseado em Althusser, apresentamos a teoria dos aparelhos de Estado tanto repressivo quanto os complexos, aparelhos ideológicos que atuam para assegurar as condições de exploração de uma classe dominada por uma classe dominante. Segundo Althusser (1985)

[...]toda formação social para existir, ao mesmo tempo que produz, e para poder produzir, deve reproduzir as condições de sua produção. Ela deve, portanto, reproduzir:

- 1) as forças produtivas
- 2) as relações de produção existentes (ALTHUSSER, 1985, p.54)

Para Althusser (1985), toda formação social é produto de um modo de produção dominante, e para que ela se perpetue é necessário que mantenha as relações de produção efetiva e, desse modo, assegure as forças produtivas. Se há um modo de produção dominante, irrefutavelmente, há dominados, por isso, se faz necessário um aparato aos opressores para que esses preservem a condição dos oprimidos e, portanto, a manutenção das desigualdades sociais.

A estrutura social é compreendida como infraestrutura e superestrutura, definimos, respectivamente, como sendo as relações de produção e a força de trabalho e as ideologias e a esfera jurídico – político. Apesar da infraestrutura ser a base da superestrutura em uma relação de dominantes e dominados, não há a recusa (ao menos significativa para reverter o processo) da classe operária em legitimar o poder dos dominantes, ela não se rebela, pois existe um processo conduzido pelos opressores através dos aparelhos de Estado, tanto repressivos como ideológicos, que impedem ou dificultam os oprimidos a perceberem-se como tal e, desse modo, inibem a luta de classe e estreitam as zonas de conflito.

Admitindo a escola na qualidade de aparelho ideológico de Estado escolar, (Motta,1985, p.26) “...um aparelho ideológico que transmite um sistema de ideias que interessam a classe dominante e ao próprio Estado, e do qual as escolas são um bom exemplo...”, através de suas organizações e instituições

oficiais de educação como fundamental na sociedade capitalista, atribuindo a ela a função de mantenedora das desigualdades sociais e imprescindível para assegurar a reprodução das relações de produção da sociedade capitalista, mas também reconhecendo um espaço de conflito, contradição e luta, pois se há uma classe dominante que precisa inculcar valores a uma outra dominada e por que há resistência da classe explorada.

No interior dos Aparelhos ideológicos de Estado, Althusser reconhece que também há uma ideologia que se distingue da ideologia dominante, a ideologia secundária e a ideologia primária, que seriam a consequência das lutas de classe, que se dão inclusive no ambiente escolar.

2.1 O Estado e os aparelhos de Estado

Definimos o Estado como um aparelho repressivo, empregado pela classe dominante para explorar a classe operária e tornar a relação de resignação entre elas orgânica.

Apresentada desta forma, a “teoria marxista-leninista” do Estado toca o essencial, e não se trata por nenhum momento de duvidar que está aí o essencial. Aparelho de Estado que define o Estado como força de execução e de intervenção repressiva “a serviço das classes dominantes”, na luta de classe da burguesia e seus aliados contra o proletariado é o Estado, e define perfeitamente a sua “função” fundamental. (ALTHUSSER, 1985, p.63)

A classe dominante faz uso dos aparelhos de Estado, tanto repressivos como ideológicos, pois detém o poder do Estado com o objetivo de assegurar a relação de submissão da classe explorada, e o faz parecer tão essencial à existência dessas organizações que sujeitam os indivíduos de modo natural e quase pacífico aos interesses da classe opressora.

Podemos citar como características dos aparelhos repressivos de Estado, o fato de serem exclusivamente públicos, agirem predominantemente através da violência; são representados pelo governo, administração, exército, polícia, tribunais, prisões, etc.; sua função é assegurar pela força (nem sempre física) as condições políticas da reprodução das relações de produção/exploração, não se misturam com os aparelhos ideológicos de Estado por esses serem plurais, existirem tanto no âmbito público quanto no âmbito privado e usarem predominantemente as ideologias para se impor.

Porém, é a existência de um Aparelho de Estado repressivo que é o próprio Estado, que possibilita a atuação dos aparelhos ideológicos de Estado, assegurando condições políticas para seu exercício. Todavia, apesar de serem plurais, os aparelhos ideológicos de Estado exercem uma mesma função dentro de sua diversidade, pois é controlado pelo Estado, e quem detém o poder do Estado é a classe dominante, que faz uso desses aparelhos, tanto repressivos como ideológicos, para inculcar a ideologia da classe dominante, para controlar a classe dominada e, por assim dizer, explorada. Essa subordinação é apresentada a classe dominada de modo genuíno.

As instituições que representam os aparelhos ideológicos de Estado são as igrejas, a escola, a família, o jurídico, o político, o sindical, de informação e a cultural, etc. (formações sociais capitalistas contemporâneas). Essa ideologia difundida pelos aparelhos do Estado é a ideologia dominante, pertencente à classe dominante.

Para Althusser (1985, p.71) “[...], nenhuma classe pode, de forma duradoura, deter o poder do estado sem exercer ao mesmo tempo sua hegemonia sobre e nos Aparelhos Ideológicos do Estado. ” Isso se faz necessário para que a classe dominante se preserve enquanto tal.

2.2 Estado e ideologia

Defendendo a tese de que a ideologia não tem história, retomando formalmente os termos do texto de Marx “A ideologia Alemã”, Althusser argumenta, de maneira distinta da proposta por Marx, que concebe a ideologia no campo da ilusão do mesmo modo que os sonhos eram tratados antes de Freud, apenas resíduos diurnos de uma realidade concreta de indivíduos concretos.

A afirmação da teoria alemã sobre o fato da ideologia não ter história, repousa no fato de sua história ser exterior a ela, pois está presente na história dos indivíduos concretos que produzem materialmente sua existência.

2. - a ideologia não tem história, o que não quer dizer que ela não tenha uma história (pelo contrário uma vez que ela não é mais do que o pálido reflexo vazio invertido da história real) mas que ela não tem uma história sua. (ALTHUSSER, 1985, p.84)

Reconhecendo que a ideologia apresenta uma estrutura e funcionamento, Althusser, em sua teoria da ideologia geral, considera-a uma realidade não histórica, admitindo seu funcionamento e estruturas imutáveis ao longo da história da luta de classes, fazendo alusão novamente aos sonhos, só que agora, através do conceito de Freud de que o inconsciente é eterno, assim como a ideologia.

Com relação à concepção althusseriana de ideologia em geral e de suas três teses: a primeira em que “A ideologia é uma ‘representação’ da relação imaginária dos indivíduos com suas condições reais de existência”; a segunda, “A Ideologia tem uma existência material” e a terceira, “A Ideologia interpela os indivíduos enquanto sujeitos”, podem ser pensadas a partir do AIE escolar e de suas instituições e da luta ideológica, enquanto uma das formas da luta de classes, que se trava entre a ideologia dominante e as ideologias subordinadas, no interior do aparelho ideológico escolar. (CASSIN,2002, p.116)

Quando afirma que a ideologia é uma representação da relação imaginária dos indivíduos com suas condições reais de existência, Althusser quer dizer que os homens se representam na ideologia através da relação imaginária com suas condições reais de existência e não com a própria realidade.

Na segunda afirmação, Althusser defende que as ideologias são representadas através de sua prática ou práticas regulamentadas. Isso seria a materialidade das ideologias, um comportamento pré-determinado por instituições/organizações (AIE) aos indivíduos. E a terceira e última afirmação faz referência a interpelação da ideologia aos indivíduos, nesse caso, o indivíduo/sujeito é interpelado, reconhece o apelo ideológico e aceita a subordinação perante ele como incontestável.

2.3 O Estado e o aparelho ideológico escolar: a escola

O aparelho ideológico escolar assume o lugar da igreja enquanto aparelho ideológico imprescindível para garantir a reprodução das relações de produção nas formações sociais capitalistas após a hegemonia da burguesia industrial. Durante o período pré-histórico capitalista, era a igreja o aparelho ideológico de Estado dominante, essa acumulava funções religiosas, escolares e até mesmo função de informação e de cultura. Isso ocorre durante a luta de classe da

burguesia industrial com a aristocracia fundiária (séc. XVI ao XVIII), o autor destaca que

Afirmamos que o aparelho ideológico de Estado que assumiu a posição *dominante* nas formações capitalistas maduras, após uma violenta luta de classe política e ideológica contra o antigo aparelho ideológico do Estado dominante, é o *aparelho ideológico escolar*. (ALTHUSSER, 1985, p.77)

Segundo Cassin (2002)

O Aparelho ideológico escolar, como os outros aparelhos ideológicos, é um sistema formado por instituições, organizações escolares e suas práticas, independentemente de serem públicas ou privadas. Portanto a escola, enquanto instituição, é um elemento do Aparelho ideológico de Estado escolar e não o próprio AIE. (CASSIM, 2002. p.114)

Dessa forma, o Aparelho ideológico de Estado escolar mantém a escola enquanto elemento nas formações sociais capitalistas e garante a hegemonia ideológica necessária a reprodução das condições de produção capitalista.

É pela aprendizagem de alguns saberes contidos na inculcação maciça da ideologia da classe dominante que, em grande parte, são reproduzidas as relações de produção de uma formação social capitalista, ou seja, as relações entre exploradores e explorados, e entre explorados e exploradores. Os mecanismos que produzem esse resultado vital para o regime capitalista são naturalmente encobertos e dissimulados por uma ideologia da escola universalmente aceita, que é uma das formas essenciais da ideologia burguesa dominante: uma ideologia que representa a escola como neutra, desprovida de ideologia (uma vez que é leiga), aonde os professores, respeitosos da “consciência” e da “liberdade” das crianças que lhes são confiadas (com toda confiança) pelos “pais” (que por sua vez são também livres, isto é, proprietários de seus filhos), conduzem nas à liberdade, a moralidade, a responsabilidade adulta pelo seu exemplo, conhecimentos, literatura e virtudes “libertárias”. (ALTHUSSER, 1985, p.80).

A educação que a escola dispensa a cada sujeito é correspondente à condição de classe do mesmo, a naturalização das habilidades, competências e comportamentos fazem-se necessários para que esse desempenho, sem grandes dúvidas ou questionamentos, a função social do grupo que pertence, tendo a escola uma enorme responsabilidade sobre essa condição de alienação dos sujeitos. Por esse motivo, não podemos considerá-la como espaço neutro no interior do Estado capitalista.

Ela se encarrega das crianças de todas as classes sociais desde o Maternal, e desde o Maternal ela lhes inculca, durante anos, precisamente durante aqueles em que a criança é mais

“vulnerável”, espremida entre o aparelho de Estado familiar e o aparelho de Estado escolar, os saberes contidos na ideologia dominante... (ALTHUSSER,1985, p.79)

A escola acaba por doutrinar a classe explorada de maneira suave, instruindo cada um para desempenhar seu ofício nas relações de produção, Althusser (1985, p.58) “... (uma instrução para os operários, uma outra para os técnicos, uma terceira para os engenheiros, uma última para os quadros superiores, etc...)”.

Além do conhecimento pedagógico, que deve qualificar os discentes para assumir os diversos cargos na divisão técnica-social do trabalho - conhecimento esse que é reconhecido e legitimado pela classe dominante - a escola deve assumir também a responsabilidade de inculcação ideológica (sempre a serviço da classe dominante), para naturalizar as ocupações de cada classe social e minimizar os espaços de contradição reprimindo a ideologia da classe dominada que resiste.

Segundo Snyders (2005, p.20) “a escola não contrariará a reprodução das classes sociais. ”, podemos dizer que a escola é mantenedora da relação de produção, agindo para a reprodução das desigualdades sociais.

Na seção três (03), trabalharemos com a ideia de burocracia e a relação desse conceito weberiano com as instituições escolares.

3. BUROCRACIA E ESCOLA

Iniciamos esta seção, apresentando a definição de dominação pelo sociólogo alemão Max Weber, "...chamamos de "dominação" a probabilidade de encontrar obediência para ordens específicas (ou todas) dentro de determinado grupo de pessoas" (1999, p.139). Para ele, a submissão é justificada por diversas razões.

Abaixo relacionamos os três tipos puros de dominação legítima apontadas por Weber e qual seria a crença na legitimidade do poder para que ela seja aceita de fato enquanto autoridade.

1.de caráter *racional*: baseada na crença na legitimidade das ordens estabelecidas e do direito de mando daqueles que, em virtude dessas ordens, estão nomeados para exercer a dominação (dominação legal), ou

2.de caráter *tradicional*: baseada na crença cotidiana na santidade das tradições vigentes desde de sempre e na legitimidade daqueles que, em virtude dessas tradições representam a autoridade (dominação tradicional), ou. Por fim,

3.de caráter *carismático*: baseado na veneração extracotidiana da santidade, do poder heroico ou do caráter exemplar de uma pessoa e das ordens por esta reveladas ou criadas (dominação carismática). (WEBER, 1999, p.141)

O poder legal ou racional legal é uma forma de dominação sustentada através do funcionalismo exercido pelo seu quadro administrativo, e tem como principais características: seu caráter formal, racional, o fato de ser impessoal, respeitada por ser considerada justa. Enquanto lei, é altamente hierárquica e previsível, exige competência técnica através de profissionalização e especialização e também se faz imprescindível à divisão do trabalho.

O poder tradicional é sustentado pela fidelidade dos dominados em virtude de uma tradição, suas normas não são legais, seu exercício é pautado no privilégio. O poder carismático é baseado nos atributos pessoais, por esse motivo instável, a obediência às ordens depende exclusivamente da veneração dos reprimidos ao opressor.

A burocracia é considerada por Weber a estrutura de dominação (caráter legal ou racional legal) mais pura no quadro administrativo.

Motta (1985) define burocracia como:

[...] um grupo social que se separa do resto da sociedade e se impõe a ela, dominando-a. Essa dominação é feita através de organizações como o Estado, as empresas, as escolas, os partidos, etc., que transmitem um modo de pensar que nada tem a ver com o ideal de um homem metódico integral, mas sim com o atingimento de dados fins práticos, através de um cálculo cada vez mais preciso dos meios a serem utilizados. (MOTTA, 1985, p.12-13)

Para Motta (1985), a escola é uma das possíveis organizações burocráticas, por isso, antagônica. O antagonismo é próprio do sistema capitalista moderno, que exerce um poder de dominação na qualidade de grupo social que detém os meios de produção sobre a coletividade. Então, a escola estaria a serviço da classe social dominante para garantir o poder e o controle social sobre os dominados, através da cultura dominante arbitrária e dos aparatos burocráticos, com a intenção de forjar as relações desiguais como naturais, que resultam na submissão de uma das partes num modelo verticalizado. A escola e a educação que ela dispensa, enquanto espaço institucionalizado (autoridade institucional) e legítimo do saber, não é independente dos interesses do sistema capitalista burocrático (Estado moderno).

3.1 Burocratização do espaço escolar

No ambiente escolar, a burocracia também cumpre seu papel, a organização do espaço de ensino é permeada por ações que, não raras vezes, são reduzidas à prática administrativa e acabam por não serem efetivas no âmbito educacional.

Trataremos agora do conceito do projeto político pedagógico (PPP) que é ou deveria ser um documento elaborado por toda comunidade escolar, a fim de garantir a autonomia das escolas, através de espaços que possibilitem o diálogo entre instituição e comunidade para reflexão da realidade social, cultural, política, econômica e ambiental que são vivenciadas naquele espaço e ao entorno. A concepção de educação, a responsabilidade social da instituição e suas particularidades devem compor o projeto político pedagógico e a escola firma um compromisso com a comunidade após a idealização dessa declaração concebida de maneira democrática, transparente e legítima.

Admitir as desigualdades sociais para que a organização do trabalho pedagógico se comprometa com a construção da cidadania e a democratização da escola, superando os conflitos e as contradições no interior da mesma, é a finalidade do projeto político pedagógico.

O projeto pedagógico é um documento que não se reduz à dimensão pedagógica, nem muito menos ao conjunto de projeto e planos isolados de cada professor em sua sala de aula. O projeto pedagógico é, portanto, um produto específico que reflete a realidade da escola, situada em um contexto mais amplo que a influência e pode ser por ela influenciada. Em suma, é um instrumento clarificador da ação educativa da escola em sua totalidade. (VEIGA, 1998, p.11-12)

Mesmo estando contemplada no texto da nova LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), Lei nº 9.394/1996, a autonomia da unidade escolar, para pensar e repensar seu projeto político pedagógico, sabemos das dificuldades para transpassar o caráter burocrático desse preceito.

Em muitas escolas, o projeto político pedagógico é reduzido a questões burocráticas (somente administrativo e não democrático), não raras vezes ele é elaborado de maneira individual, reproduzido durante anos para atender às exigências externas e sua potencialidade não é reconhecida no interior da escola. Esse é um exemplo do funcionalismo administrativo, sendo priorizado em detrimento da emancipação e/ou autonomia da instituição.

Na escola, encontramos outros aparatos de controle que são impostos na rotina da instituição como condições *sine qua non* ao funcionamento das atividades escolares. Podemos citar os diários de classe que registram: a presença ou ausência dos alunos, conteúdos ministrados (considerados legítimos), notas de avaliações - que são exemplo também de controle que tendem a valorizar apenas o resultado e não o processo de aprendizado -, transcrição de comportamentos considerados indevidos no espaço escolar que mais tarde podem resultar em sanções expiatórias, sem esquecer a divisão de conteúdos que delimitam as disciplinas e inibem uma visão global do conhecimento, a imposição da composição das séries por idade, a classificação através da comparação entre os próprios alunos, a hierarquia (relação vertical) e uma série de condições que a escola cria para disciplinar o aluno, para que ele

seja formatado nas exigências do sistema capitalista e, necessariamente, burocrático e se conforme ao cumprimento de regras.

Qualquer que seja seu nível, essa organização desempenha algumas funções estratégicas para o sistema capitalista. Ela está voltada nesse sistema para a reprodução de uma determinada cultura e para a reprodução da estrutura de classes, reproduzindo um determinado tipo de relação entre os meios de produção e os trabalhadores, dando uma formação diversa para os que serão dominantes e os que serão dominados e inculcando nos dominados modos de pensar que estão de acordo com os interesses dos dominantes. (MOTTA,1985, p.52)

O Estado capitalista burocrático reproduz, através de sua ordem, as desigualdades de classe, tendo a escola como uma de suas organizações, prolifera relações desiguais como inerentes aos indivíduos, manipula a identidade social dos discentes para que haja uma sensação de pertencimento e conformismo e, como resultado, confunde os sujeitos em relação a consciência das condições reais de classe explorada.

Para Motta (1985. p.54) “A crise da educação é a crise da sociedade que a engendra. Os conteúdos tornam-se pouco importantes e os controles burocráticos, através de diários de classe, provas e exames, são supervalorizados.”

Há um esforço da escola para garantir a perpetuação das desigualdades sociais, e a dominação ideológica exercida por ela faz com que a relação de submissão seja considerada um processo legítimo pelo dominado que, muitas vezes, não se reconhece nesse movimento de domesticação.

Na sociedade burocrática

As escolas, que constituem também organizações, começa, desde muito cedo, a preparar indivíduos para determinados papéis no sistema produtivo. Elas o fazem transmitindo modelos sociais já existentes. As escolas tendem a legitimar determinados condutas e condenar outras. (MOTTA,1985, p.79)

Sendo a sociedade capitalista uma sociedade de organizações, ela faz uso da escola, que é uma de suas organizações para doutrinar os indivíduos que consideram legítimas as imposições (conteúdos, valores e comportamentos) durante a vida escolar, há uma supervalorização desses espaços de

conhecimento institucionalizados e, não podemos esquecer, o fato de ser obrigatório a passagem por esses estabelecimentos, fixado um período mínimo de escolarização. Para garantir um tempo estendido nessas organizações, a burocracia impõe determinadas formações para concorrer a concursos públicos e também para o preenchimento de vagas no âmbito privado, nem sempre essencial para o desempenho de determinada função. Os conteúdos são cada vez mais sedimentados, impedindo uma formação global e inviabilizando uma formação crítica das reais condições da divisão de classes.

Na seção que se segue, abordaremos o assunto da violência e fracasso escolar, apontando para violência simbólica como produto da violência da escola.

4. VIOLÊNCIA E FRACASSO ESCOLAR

A violência escolar não é um fenômeno novo, porém, nas últimas décadas, tornou-se mais frequente no ambiente escolar e assumiu diferentes formas. Notam-se casos mais constantes e mais brutais e, além disso, o envolvimento dos alunos é cada vez mais prematuro e o espaço escolar tem se tornado hostil, tanto para a comunidade quanto para os alunos e também funcionários, que representam a instituição. Todos acabam sentindo-se ameaçados, de alguma maneira, dentro da escola.

Cada vez mais, tem se constatado que as escolas – espaços propícios aos processos de socialização e integração social – vêm tendo que administrar os conflitos gerados por diferentes formas de violência. Nas escolas, identifica-se que os episódios violentos que ocorrem não se restringem aos crimes e delitos previstos no Código Penal, mas abrangem dimensões do cotidiano e dos relacionamentos sociais entre alunos, professores, diretores, pais e demais adultos que participam da comunidade escolar. (ABRAMOVAY,2006, p.04)

Sendo a questão da violência no âmbito escolar relevante, faz-se necessário elucidar alguns conceitos que definiremos, nesse momento, a partir de Bernard Charlot: a violência na escola, a violência à escola e a violência da escola.

A violência *na* escola é aquela que se produz dentro do espaço escolar, sem estar ligada à natureza e às atividades da instituição escolar: quando um bando entra na escola para acertar contas das disputas que são as do bairro, a escola é apenas o lugar de uma violência que teria podido acontecer em qualquer outro lugar. [...]

A violência *à* escola está ligada à natureza e às atividades da instituição escolar: quando os alunos provocam incêndios, batem nos professores ou os insultam, eles se entregam a violências que visam diretamente a instituição e aqueles que a representam. Essa violência contra a escola deve ser analisada junto com a violência *da* escola: uma violência institucional, simbólica que os próprios jovens suportam através da maneira como a instituição e seus agentes os tratam (modos de composição das classes, de atribuição de notas, de orientação, palavras desdenhosas dos adultos, atos considerados pelos alunos como injustos ou racistas...) (CHARLOT, 2002.p.434-435)

Como conceitua Charlot (2002), a violência na escola ocorre quando o espaço escolar é utilizado como palco para o desfecho de um ato violento que

poderia ocorrer em outro ambiente. O fato de ocorrer no ambiente escolar é apenas uma conveniência nesse caso, para ele, a escola, enquanto instituição, teria dificuldades para intervir nessa realidade, porém não descarta a possibilidade de mediação, mas considera a ação da escola frente à violência na escola delicada.

Dessa maneira, percebe-se que, dentro da escola, a violência simbólica é sofrida multilateralmente, cotidianamente fazendo parte do processo educacional. (SOUZA, 2012)

Charlot admite uma relação direta com a violência à escola e a violência da escola. A primeira está ligada ao comportamento de alguns alunos nesse ambiente, considerando a depredação do espaço físico escolar até o desrespeito com os funcionários que representam a instituição. Ele afirma que essa violência à escola deve ser investigada diretamente com a questão da violência institucional vivenciada pelos educandos, a maneira que esses são classificados através de notas, a organização das salas de aula, a atenção/desatenção que é dispensada a alguns e até mesmo a imposição de conteúdos que são considerados legítimos e demasiadamente valorizados em prejuízo de outros, que são sufocados e mais tarde calados no contexto escolar.

Essa distinção é necessária: se a escola é largamente, (mas não totalmente) impotente face a violência *na* escola, ela dispõe (ainda) de margens de ação face a violência à escola e *da* escola. (CHARLOT, 2002.p.435)

4.1 A violência da escola como violência simbólica

A violência da escola é uma violência institucional e simbólica, sofrida também pela burocratização do espaço escolar e que, por ser imposta de maneira tão dissimulada, por muitas vezes ou quase nunca é entendida como tal. Existem características ou condições sociais que transbordam o ambiente escolar, o aluno vai para escola enquanto sujeito social em construção/desconstrução de uma razão social em que ele existe e ele arrasta para sala de aula/dependências do ambiente escolar uma identidade pessoal. Os professores e funcionários também vão para a escola e estão cheios de uma identidade, tanto pessoal quanto profissional, e seus comportamentos perante esse aluno é impregnado de prejulgamento e acabam por decretar as

possibilidades de uns baseados nessa primeira impressão. É dessa maneira que o destino escolar daquela criança/jovem pode ser traçado num primeiro olhar.

Para que isso não ocorra, é necessário que tanto a escola - enquanto espaço institucionalizado do conhecimento - e os profissionais que a representam, reconheçam a responsabilidade que carregam consigo e que questionem constantemente sua prática, para que possam refletir diante de suas ações, sendo um dos objetivos da reflexão a diminuição dos conflitos da rotina escolar e, por assim dizer, a viabilização de uma relação menos vertical entre professor-aluno.

A escola e o que se aprende nela devem ter sentido para o aluno, desse modo, haverá prazer em estar na escola e a tensão cotidiana do espaço escolar será amenizada, pois haverá uma sensação/atmosfera de pertencimento.

Porém a escola, enquanto espaço institucionalizado do conhecimento, tende a impor um conhecimento que ela reconhece como legítimo e essa posição de consentir o acesso a determinados conteúdos não é desinteressada, seria ingênuo conceber o cotidiano escolar e toda sua burocracia um acaso à luta de classes.

Bourdieu e Passeron (1992) apresentam o termo violência simbólica, que pode ser definido como sendo a imposição dissimulada da organização escolar em valorizar determinados conteúdos em detrimento de outros. O destino escolar e profissional do educando está predeterminado de acordo com sua posição social (condição de gênero, etnia, cor, religião, etc.). E essa condição de possibilidade profissional e/ou posição social é dada como natural, há a dificuldade de o sujeito perceber o processo escolar como prescrição de seu desfecho no mercado de trabalho, acesso à universidade e apropriação do conhecimento considerado erudito. Isso ocorre pelo fato da violência ser definida enquanto simbólica, portanto, o poder também é simbólico e ocorre através da relação da comunicação e não da força física; inculcação de valores, comportamentos e submissão ideológica.

Todo poder de violência simbólica, isto é, todo o poder que chega a impor significações e a impô-las como legítimas, dissimulando as relações de força que estão na base de sua força, acrescenta sua própria força, isto é, propriamente simbólica, a essas relações de força. (BOURDIEU & PASSERON, 1992 p.19)

A consequência disso é a vítima não perceber que sua condição é deliberada pelos mecanismos da ação pedagógica e considera legítima essa imposição. Ela autoriza e reconhece a sua dominação conferindo poderes ao dominador.

“Toda **ação pedagógica** (AP) é objetivamente uma violência simbólica enquanto imposição, por um poder arbitrário, de um arbitrário cultural” (Bourdieu-Passeron, 1992 p.20). Assim como descreve Bourdieu e Passeron (1992), toda ação pedagógica é uma violência simbólica em sua ação de imposição na idealização da cultura da classe dominante, que tem como objetivo estabelecer regras, comportamentos, normas, etc. à classe dominada, para que sua condição de classe seja compreendida como inerente.

É importante ressaltar que a ação pedagógica não ocorre somente nos espaços institucionalizados de educação, Bourdieu e Passeron (1992) classificam também a ação pedagógica enquanto educação difusa e educação familiar, portanto, a ação pedagógica ocorre no meio social, exercida por diferentes membros sociais, direta ou indiretamente e por pessoas que foram eleitas para isso pelo grupo familiar e por qualquer outro membro educado de uma formação social.

Na escola, os agentes escolares foram nomeados para tal função, “educar” cada indivíduo social para exercer seu papel/função na sociedade dita democrática. Além de o ambiente escolar exigir uma postura de seus agentes, nada é muito novo, pois quando chegam à escola e assumem essa função (podemos dizer que já estavam destinados a ela) já estão tão familiarizados com essa situação, imposição cultural; máxima valorização da cultura dita erudita, desvalorização da cultura que pertence (no sentido de identidade cultural) a classe social dominada. Isso ocorre porque esses sujeitos já frequentaram a escola, estão inseridos num determinado contexto social (família, igreja e comunidade), portanto, carregam consigo uma identidade, tanto profissional como pessoal, que foi moldada a serviço da reprodução das disparidades visando à manutenção do conservadorismo social e também são vítimas dessa imposição, camuflada muitas vezes enquanto direito do cidadão, como a educação nesse caso.

O tempo que permanecemos na escola e o fato dela ser obrigatória por um período e por lei gratuita, não devem impedir de enxergarmos a provável intenção que transpõe essa democratização do ensino.

As relações sociais e as práticas escolares conferem uma imposição de um arbitro cultural pertencente à classe dominante que faz uso do espaço escolar (não só dele) através da ação pedagógica para assegurar seus privilégios de classe dominante, naturalizando as condições sociais e de (des) pertencimento da classe dominada.

As relações de força são no princípio, não somente da AP, mas também do desconhecimento da verdade objetiva da AP, desconhecimento que define o reconhecimento da legitimidade da AP, e que, por essa razão, constitui sua condição de exercício. (Bourdieu & Passeron, 1992 p.29)

Admitindo que os ambientes escolares mantenham espaços de conflito, gerando uma tensão entre os indivíduos, podemos dizer que há resistência e devemos oportunizar a reflexão com caráter ético e questionador com a intenção de promover a integração social. O fato de conceituarmos tanto violência, poder e força, enquanto elementos simbólicos, confunde a percepção da nossa própria condição social.

4.2 Fracasso escolar

Para Bourdieu (2007), a disparidade entre o êxito e o fracasso escolar dos indivíduos pertencentes a distintas classes sociais pode ser esclarecida pela prerrogativa do acesso à cultura. O sociólogo francês aponta alguns recursos que o indivíduo herda socialmente e que seria decisivo no seu desempenho escolar: capital econômico, capital social, capital cultural institucionalizado e capital cultural incorporado.

...o capital econômico, tomado em termos dos bens e serviços a que ele dá acesso, o capital social definido como o conjunto de relacionamentos sociais influentes mantidos pela família, além do capital cultural institucionalizado, formado basicamente por títulos escolares. Por outro lado, o patrimônio transmitido pelas famílias inclui também certos componentes que passam a fazer parte da própria subjetividade do indivíduo, o capital cultural em seu estado "incorporado". (NOGUEIRA & NOGUEIRA, 2004, p.51-52)

O fracasso escolar é um produto da violência simbólica que pode ser sofrida pelo aluno durante sua vida escolar, pelo qual, muitas vezes, ele é o único a ser responsabilizado.

Cabe, desde já, observar que, do ponto de vista de Bourdieu, o capital cultural constitui (sobretudo, na sua forma incorporada) o elemento da herança familiar que teria o maior impacto na definição do destino escolar" (NOGUEIRA & NOGUEIRA ,2004 p.52)

Partindo do pressuposto que a escola dissemina apenas o conhecimento que interessa a classe dominante, da maneira que convém a ela, e, como já falamos, a escola é uma organização da sociedade capitalista burocrática que faz uso desse espaço para selecionar, classificar, excluir, avaliar, domesticar, alienar a classe trabalhadora, para que essa possa submeter-se a lógica das relações de produção da estrutura capitalista sem risco de subversão e continuar a produzir e (re) produzir sua força de trabalho.

Elegendo a meritocracia como responsável pelo sucesso ou fracasso escolar, mediante aos dispositivos que medem o rendimento escolar, e ignorando as condições de classe, oportunidades, acesso, permanência e qualidade de ensino, só para elegermos alguns fatores, a ideologia dominante que convence também o senso comum, torna o educando o único responsável pelo fracasso escolar, desprezando todos os fatores que contribuem para esse resultado.

[...] a ênfase desses diferentes contextos recai nos rótulos, sobretudo aos que as crianças são submetidas por não se adequarem ao perfil previsto pela estrutura sedimentada da escola.

Para a ideologia dominante há sempre uma resposta para aqueles "mal sucedidos" no contexto escolar, e segundo essa ideologia há "os menos dotados" e "os incapacitados" ou "os não dotados" a aprendizagem. (Hidalgo, 2014, p.194)

Dessa maneira, o sistema acusa o aluno de ser incompatível com as possibilidades de aprendizado do ambiente escolar, reafirmando que as questões são externas à instituição. Assim, o aluno que deve se adaptar às condições de aprendizado daquele estabelecimento e não o contrário.

O discurso elementar corrente é de que "aqueles que são capazes vencem, aqueles que não o são, fracassam, [pois]

desde sempre a escola soube ensinar” (VIAL, 1972, p. 12 apud Hidalgo,2014, p.194).

A consequência desse discurso é a exclusão, reprovação e evasão escolar. O sujeito acaba por se considerar incompetente para os estudos em diferentes graus, e isso provoca uma sensação de impotência e conformidade diante da realidade vivida.

Na seção seguinte, apresentaremos uma película para discutir questões oportunas ao trabalho apresentado até aqui.

5. CINEMA E EDUCAÇÃO

Nesta seção, utilizaremos uma produção cinematográfica para ilustrar algumas situações vivenciadas no cotidiano escolar, amparados pelos conceitos já apresentados nos capítulos anteriores, que se fazem pertinentes à discussão do tema do nosso trabalho “A violência da escola e o fracasso escolar”.

Para Fabris (2008)

Os filmes são produções em que a imagem em movimento, aliada às múltiplas técnicas de filmagem e montagem e ao próprio processo de produção e ao elenco selecionado, cria um sistema de significações. São histórias que nos interpelam de um modo avassalador porque não dispensam o prazer, o sonho e a imaginação. Elas mexem com nosso inconsciente, embaralham as fronteiras do que entendemos por realidade e ficção. (FABRIS, 2008, p.118)

O filme escolhido foi “O triunfo” (2006), título original “The triumph”, classificado enquanto gênero dramático, baseado em um personagem real, o pedagogo Ron Clark, a película traz questões convenientes ao nosso trabalho.

Para Oliveira (2006, p.143), todos os filmes são históricos “...tanto no sentido de refletirem o olhar de uma sociedade ou um grupo de uma determinada época, como no sentido de serem agente histórico, enquanto elemento formador do imaginário social. ”

Todo filme é produzido em um contexto histórico e sua trama é tecida por sujeitos históricos que imprimem sua vivência no enredo da obra e, por sua vez, os espectadores que assistem ao filme também o fazem com as lentes de suas experiências.

Segundo Oliveira (2006)

Filmes expressam o olhar não só das pessoas envolvidas em sua montagem, mas, indiretamente, revelam o imaginário de seus espectadores, pois antes mesmo de vir a contribuir na formação e reforço de hábitos culturais, a produção de um determinado filme leva em conta a visão de seu público alvo, seu universo de referências, conhecimentos e expectativas. Nesse sentido revelam, mais do que outras produções artísticas como um livro ou pintura, o olhar de uma época ou de uma sociedade. (OLIVEIRA, 2006, p.141)

5.1 Análise Fílmica- “The Ron Clark Story”

Quadro 1- Ficha técnica

Título original: The Ron Clark Story
Gênero: Drama
Direção: Randa Haines
Roteiro: Annie DeYoung e Max Enscoe
Elenco: Matthew Perry, Judith Buchan, Griffin Cork, Jerry Callaghan, James Dugan, Patricia Benedict
Duração: 90 min.
Ano: 2006
País: EUA/Canadá

Fonte: Filme *O triunfo*, 2006

Esse filme é baseado na carreira de Ron Clark, pedagogo norte-americano, que iniciou seus trabalhos como professor substituto no ensino fundamental, na zona rural da Carolina do Norte. Através do seu trabalho excepcional, melhorou por quatro anos seguidos a média de seus alunos em exames nacionais. Após alguns anos lecionando no interior, decide mudar-se para Nova York, buscando incitação para carreira docente.

Na chegada à nova cidade, a dificuldade para arrumar trabalho acaba sendo maior do que a esperada por ele, por esse motivo, seu primeiro emprego é numa lanchonete. Decidido a lecionar no Harlem, bairro considerado marginal na cidade, ouve vários comentários negativos sobre os alunos que frequentam as instituições escolares desse local, porém, insiste em conhecer as escolas do bairro.

Ao chegar em uma dessas escolas, Clark assiste a um enfretamento entre professor e aluno e, no mesmo instante, ele tenta apartar. Logo o diretor da escola aparece na porta da instituição, questionando aquela cena. O professor se diz cansado da situação hostil, que vivencia diariamente naquele estabelecimento de ensino, e pede demissão.

Segundo Charlot (2002)

Quando se analisam os estabelecimentos onde a violência escolar é grande, encontra-se uma situação de forte tensão; inversamente, quando se analisam aqueles em que a violência

diminui; encontra-se uma equipe de direção e professores que souberam reduzir o nível de tensão. A questão fundamental é esta: os incidentes violentos se produzem sobre um fundo de tensão social e escolar forte; em tal situação, uma simples faísca que sobrevenha (um conflito, às vezes, menor), provoca a explosão (o ato violento). É preciso, portanto, dedicar-se as fontes dessa tensão.

Algumas dessas fontes estão diretamente ligadas ao estado da sociedade e do bairro. Quando o próprio bairro é presa da violência, é maior a probabilidade de que a escola seja atingida por essa violência (CHARLOT, 2002.p.439-440)

Para Charlot (2002), um bairro com altos índices de violência tende a tornar o ambiente escolar mais hostil. A tensão acaba sendo característica da rotina escolar também, e é necessário que os profissionais, que representam aquela instituição, tenham por objetivo diminuir os atritos internos com a intenção de proporcionar um ambiente favorável à apropriação do conhecimento.

Após a demissão do professor, prontamente Clark se oferece para vaga que, de imediato, é negada a ele pelo diretor. Contudo, nosso protagonista insiste e pede para assumir a classe tida como a mais problemática da escola. Ele ressalta ao diretor sua peculiaridade em elevar a média dos alunos em exames, por fim, o diretor aceita sua admissão.

Nesse trecho, fica evidente a relevância do bom resultado nos exames nacionais, tanto para o diretor quanto para Clark, que utiliza dessa qualidade para impressioná-lo e conseguir o emprego.

Antes de assumir a turma, o professor decide visitar as famílias de seus alunos e tentar criar um vínculo de cooperação entre os pais e/ou responsáveis e a escola. Nesse momento, ficam evidentes as dificuldades que ele vai encarar. As cenas que retratam as visitas às famílias mostram os entraves sociais que cada aluno enfrenta, assim, a negação dos recursos necessários para possibilitar o sucesso na carreira escolar fica evidente.

Para Bourdieu (2007)

Na realidade, cada família transmite a seus filhos, mais por vias indiretas que direta, um certo capital cultural e um certo ethos, sistema de valores implícitos e profundamente interiorizados, que contribui para definir, entre coisas, as atitudes face ao capital cultural e à instituição escolar. A herança cultural, que difere, sob os dois aspectos, segundo

as classes sociais, é a responsável pela diferença inicial da criança diante da experiência escolar e, conseqüentemente, pelas taxas de êxito. (BOURDIEU, 2007, p.42)

Bourdieu (2007) ressalta a importância do nível de instrução dos membros da família para possibilitar um resultado favorável durante a carreira escolar do sujeito e sua posição no mercado de trabalho. As condições que a família pode proporcionar a criança são imprescindíveis para o destino escolar.

Nos seus primeiros encontros com a turma, Clark começa a tomar consciência da dificuldade em trabalhar num ambiente hostil que rotula aqueles indivíduos enquanto marginais, sem nenhuma expectativa em relação a apropriação de conhecimento pelos mesmos, e também como isso reflete na autoestima daqueles que aceitam o fracasso escolar como inerente ao seu destino.

A responsabilidade do fracasso escolar é transferida ao aluno pelo Estado que impõe como padrão o comportamento de determinada classe social e nega a responsabilidade das condições precárias que esses indivíduos suportam, empurrando-os à margem da sociedade. São idealizados mecanismos de seleção para justificar a condição do indivíduo e fundamentos para legitimar o status de cada um, através do empenho demonstrado no decorrer da vida escolar. O Estado burocrático exalta a competência dos capazes, ignorando toda a trajetória e impasses dos indivíduos que para ele fracassa, enaltecendo o esforço individual de quem consegue se impor.

Esse espaço tornou-se uma grande burocracia impessoal em que a convivência é meramente funcional. Busca-se formar boas engrenagens, no melhor dos casos, e não pessoas adultas, maduras individual e socialmente. (MOTTA, 1986, p.47-48)

Nesse filme, o conceito de violência abordado por Charlot (2002) é sentido enquanto violência à escola, representada pela depredação do ambiente escolar e tratamento hostil entre alunos e os que representam a instituição. Podemos apontar também a violência da escola (violência também simbólica) que se evidencia na maneira com que as classes são divididas, os recursos dispensados aos considerados bons e maus alunos e o modo como é ignorado o contexto familiar de cada aluno e priorizado somente os resultados alcançados pelos mesmos.

O professor Ron Clark, após observar a indisciplina de seus alunos, propõe uma série de regras para proporcionar um ambiente seguro com o objetivo de garantir o bom relacionamento entre os alunos, e também entre ele e os adolescentes. Paulatinamente, diante das conquistas que faz em relação ao comportamento dos alunos, começa a ensinar os conteúdos.

O professor tem como objetivo capacitar seus alunos para que esses passem do exame nacional. Isso é necessário tanto para os alunos como é imprescindível para o professor assegurar seu emprego, como também é essencial um resultado positivo para determinar a verba que será destinada à escola no ano seguinte.

Essa situação demonstra claramente as ferramentas que o Estado burocrático faz uso para justificar os arranjos das instituições escolares, ressaltando Bourdieu e Passeron (1992), destacamos a importância do acesso aos recursos para que o desfecho escolar não corresponda ao fracasso.

Em uma das cenas, o professor leva seus alunos para assistir a um musical na Broadway como recompensa pelo comportamento dos mesmos. Todos ficam extasiados com a oportunidade, o que demonstra claramente a dificuldade daqueles jovens de acesso aos bens culturais.

O herói desse enredo, Ron Clark, vai superando as dificuldades diárias com seus alunos. Após muita resistência e com uma disposição quase utópica, consegue criar um vínculo afetivo com cada criança e, através do seu empenho, tanto no ambiente escolar como se dispendo para amparar seus alunos nas situações necessárias fora da escola, ele garante condições para que esses possam superar as dificuldades curriculares exigidas pela instituição e também a valorização dos indivíduos por eles mesmos, o que no início do filme parecia ser improvável.

Porém, observamos que apesar do trabalho notável que o professor realiza com a turma, as imposições do Estado cumprem seu papel.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A instituição escolar é indispensável na garantia da reprodução da força de trabalho, é um elemento do Aparelho ideológico de Estado escolar. Além das qualificações para ocupar determinados cargos na escola, também se aprende a reprodução de comportamentos necessários para garantir a submissão com o menor risco possível de subversão.

Enunciando este fato numa linguagem mais científica, diremos que a reprodução da força de trabalho não exige somente uma reprodução de sua qualificação, mas ao mesmo tempo uma reprodução de sua submissão as normas da ordem vigente, isto é, uma reprodução da submissão dos operários à ideologia dominante por parte dos operários e uma reprodução da capacidade de perfeito domínio da ideologia dominante por parte dos agentes da exploração e repressão de modo a que eles assegurem também “pela palavra” o predomínio da classe dominante.(ALTHUSSER,1985,p.58)

Reconhecemos que o Aparelho ideológico escolar não é o único aparelho ideológico a serviço do Estado, para Althusser (1985, p.80) “se aprendem também nas Famílias, na Igreja, no Exército, nos Belos Livros, nos filmes, e mesmo nos estádios.” Contudo, ele ressalta o aparelho ideológico escolar como o mais importante a favor da inculcação ideológica, Althusser (1985, p.80) “...nenhum aparelho ideológico do Estado dispõe durante tantos anos da audiência obrigatória (e por menos que isso signifique, gratuita...)”.

Porém, não podemos rejeitar os espaços de conflitos no ambiente escolar, para Cassin (2002, p.120) “no interior das escolas, é predominantemente luta ideológica, é a luta pela manutenção da ideologia hegemônica das classes dominantes e a resistência à essa imposição e a busca da construção de uma nova hegemonia”.

Portanto, o interior do AIE escolar como as próprias escolas refletem a luta de classes da sociedade, em que a ideologia da classe dominante luta para manter-se enquanto tal, e as ideologias das classes dominadas lutam para se tornarem dominantes, hegemônicas. (CASSIN, 2002, p.115)

Isso significa que devemos reconhecer que diante da ideologia dominante, presume uma ideologia subordinada que resiste no interior da escola e também do Aparelho ideológico escolar e outros, por vezes sutil e, às vezes, intenso. A classe dominante insiste em manter-se enquanto ideologia primária, e a classe dominada tenta resistir enquanto ideologia secundária. Para Althusser

(1985, p.106) “Não há a luta de classes sem classes antagônicas. Quem diz luta de classe da classe dominante diz resistência, revolta e luta de classe da classe dominada. ”

De caráter racional legal, a escola é uma organização burocrática. Motta (1986, p.47) aponta a burocratização da educação como essencial ao Estado moderno “...esse processo começa muito cedo e a educação moderna convencional tem sido papel fundamental, confirmando a previsão de Max Weber de que os estudantes seriam as principais vítimas do processo de burocratização”.

A burocratização de todas as esferas da vida social significa a venda em bloco da sobrevivência em troca da aceitação de certo tipo de dominação e de sua subjetividade massiva. É dessa forma que a burocratização prepara e abre caminho para o capitalismo de Estado. Nesse sentido, as organizações burocráticas não participam da reprodução pura e simples de uma formação social, mas de sua reprodução sempre transformada. (MOTTA,1986, p.83)

Para Bourdieu e Passeron (1992, p.216) “a função mais dissimulada e mais específica do sistema de ensino consiste em esconder sua função objetiva, isto é, dissimular a verdade objetiva de sua relação com a estrutura das relações de classe.

Para Bourdieu (2007)

É provavelmente por um efeito de inércia cultural que continuamos tomando o sistema escolar como um fator de mobilidade social, segundo a ideologia da “escola libertadora”, quando, ao contrário, tudo tende a mostrar que ele é um dos fatores mais eficazes de conservação social, pois fornece a aparência de legitimidade às desigualdades sociais, e sanciona a herança cultural e o dom social tratado como dom natural. (BORDIEU, 2007, p.41)

A escola, através da sua doutrinação ideológica, naturaliza a desigualdade social e faz crer na competência de alguns como habilidades inerentes ao sujeito. Sendo uma organização burocrática, através de mecanismos de seleção, exalta os que se destacam enaltecendo o mérito pessoal.

Do mesmo modo que destaca o aluno bem colocado, menospreza o aluno que não corresponde às metas estipuladas pela instituição, metas muitas vezes elaboradas externamente que ignoram todo o contexto da instituição, as

dificuldades enfrentadas pela comunidade e a dinâmica escolar. Esse aluno, por muitas vezes, acaba por acreditar que não tem potencial para determinadas áreas do conhecimento. A escola quase sempre ignora o conhecimento já adquirido externamente pelo indivíduo que não corresponde à cultura considerada legítima e impõe um arbitrário cultural, negando a vivência do educando. Para Bourdieu (2007, p.58) “impedir a instituição encarregada da conservação e da transmissão da cultura legítima de exercer suas funções de conservação social” não seria possível.

Como afirmam Bordieu e Passeron (1992)

Se, no caso particular das relações entre a Escola e as classes sociais, a harmonia parece perfeita, é que as estruturas objetivas produzem os *habitus* de classe, e em particular as disposições e as predisposições que, gerando as práticas adaptadas a essas estruturas, permitem o funcionamento e a perpetuação dessas estruturas (BORDIEU & PASSERON, 1992, p. 213).

Concebendo a escola como cúmplice de uma classe dominante que faz de refém seus frequentadores que são forçados a se encaixar nas exigências da instituição para serem aceitos, muitos acabam por negar a cultura provocada pelo meio social se esse não corresponde à cultura legitimada dentro da instituição, e os que não o fazem, acabam sendo marginalizados e desacreditados no processo educacional. O desenvolvimento tende a ser o profissional e não transpassa o sujeito em seus múltiplos sentidos, Motta (1990)

A educação moderna convencional muito raramente se preocupa com o desenvolvimento da pessoa. Opta, normalmente e com a cumplicidade dos pais ansiosos por filhos bem-sucedidos na “vida”, pelo desenvolvimento funcional ou profissional, exacerbando a angústia do adolescente. (MOTTA, 1986, p.47)

A escola também é cenário de violência, já tratamos os conceitos de violência de Bernard Charlot (2002) que define *violência na escola*; que ocorre no ambiente escolar, mas não está ligado à instituição, *violência à escola* que corresponde a depredação do espaço e ao tratamento dispensado aos que representam a instituição e a *violência da escola* que está ligado a organização do espaço escolar, as estruturas burocráticas, etc.

Segundo Abramovay (2006)

Embora as manifestações de violência que sobrecarregam o ambiente escolar sejam de diversas ordens e de diferentes graus de intensidade, elas apresentam uma série de traços e efeitos

comuns entre elas, particularmente no que diz respeito às já mencionadas banalização e naturalização desses fenômenos e, também, à ausência de mecanismos institucionais que impeçam (ou pelo menos amenizem) a ocorrência deles. Esses fatores, tomados em conjunto, contribuem fortemente para a degradação do clima escolar e das relações sociais que nele se dão, especialmente porque se torna difícil criar e manter sistemas de cooperação e processos de identificação entre alunos, professores, diretores e demais adultos da escola. (ABRAMOVAY,2006, p.5)

Reconhecer o ambiente escolar enquanto palco de conflitos é essencial para que seus atores debatam acerca de soluções para atenuar o desgaste das relações que se dão nesse espaço. Abramovay (2006.p.5) afirma que “a violência não pode ser vista como uma característica do sistema escolar”.

Contudo, tratando do conceito de violência simbólica abordado por Bourdieu e Passeron (1992), a própria ação pedagógica seria objetivamente uma forma de violência simbólica.

1.1 A AP é objetivamente uma violência simbólica, num primeiro sentido, enquanto que as relações entre os grupos ou as classes constitutivas de uma formação social estão na base do poder arbitrário que é a condição da instauração de uma relação de comunicação pedagógica, isto é, da imposição e da inculcação de um arbitrário cultural segundo um modo arbitrário de imposição e de inculcação (educação). (BORDIEU & PASSERON, 1992, p.21)

A violência simbólica tende a naturalizar os processos de dominação, a imposição cultural é aceita como verdadeira e até a única maneira correta de agir. Quando o sujeito chega na escola, o conjunto de regras já está estipulado e o conhecimento legítimo já determinado. O aluno que deve se adequar aos moldes da instituição, a maneira dissimulada que seus saberes são impostos impede o sujeito de perceber que seu destino escolar já está traçado pela sua condição social. Bourdieu e Passeron (1992, p.218) “a Escola tem apenas por função assegurar a sucessão discreta a direitos de burguesia que não poderiam mais se transmitir de uma maneira direta e declarada. ”

... ela consegue tanto mais facilmente convencer os deserdados que eles devem seu destino escolar e social à sua ausência de dons ou de méritos, quanto em matéria de cultura a absoluta privação de posse exclui a consciência de privação de posse. (BORDIEU & PASSERON, 1992, p.218)

Para Hidalgo (2014)

A teoria da Violência Simbólica revela o funcionamento da estrutura do sistema educacional, cujo rótulo estampa, contraditoriamente, o slogan da escola democrática, gratuita, igualitária e para todos, permitindo-se compreender, nessa mesma ótica, os mecanismos que reproduzem as estruturas de classe de uma sociedade burguesa. (HIDALGO, 2014, p.200)

Chego ao fim desse trabalho com o desejo de ter provocado uma reflexão aos possíveis leitores, assim como me senti provocada durante o decorrer das leituras realizadas para a escrita do mesmo. Espero ter incitado a busca por soluções para idealização da escola que queremos, espaço de fato democrático, que atenda aos interesses da sociedade marginalizada, dando condições para a emancipação dessa classe.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam. Debate: violência, mediação e convivência na escola. **Ministério da Educação**, n 23, p.03-10, nov.2005.Disponível em <://cdnbi.tvescola.org.br/resources/VMSResources/contents/document/publicationsSeries/215810Debateviolencia.pdf>. Acesso em 14 set 2016.

ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos Ideológicos de Estado**. 2ª edição. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de educação**. 9ª ed. Petrópolis: vozes,2007. (Ciências sociais da educação).

_____; PASSERON, Jean Claude. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. 3ª ed., Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.

CASSIN, Marcos. **Louis Althusser e o papel político/ideológico da escola**. 2002. 154f.Tese (Doutorado Programa de pós graduação em educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2002. Disponível em < http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000266969>. Acesso em:16 dez 2013.

CHARLOT, B. A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão. **Revista Sociologias**, Porto Alegre, n.8, ano 4, p. 432-443, jul./dez. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/soc/n8/n8a16.pdf>. Acesso em: 06 dez 2013.

FABRIS, Elí Henn. Cinema e educação: um caminho metodológico. **Educação & Realidade**, [S.l], n.33, ano1, p.117-134, jan. /jun. 2008.Disponível em: <. http://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/6690/4003> Acesso em: 01 set.2016.

FILME: **The Ron Clark Story**. Produção de Ronda Haines. Turner Network Television. 2006.

HIDALGO, Kênia Ribeiro da Silva. Fracasso escolar: uma violência simbólica na perspectiva sociológica de Bourdieu. **UEPG Ci. Soc. Apl.**, Ponta Grossa, n.22, ano 2: 193 - 204, jul./dez. 2014
Disponível em <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/sociais>. Acesso em 24 abril 2016.

MOTTA, Fernando C. Prestes. **O que é burocracia**.1ª ed. São Paulo: Brasiliense,1985.

_____. **Organização & Poder**. empresa, Estado e escola,1ª ed. São Paulo: Atlas,1986.

NOGUEIRA, Maria Alice; NOGUEIRA, Claudio M.Martins. **Bourdieu & a Educação**.3ª ed. Belo Horizonte: Autêntica,2009.

OLIVEIRA, B. J.: Cinema e imaginário científico. **História, Ciências, Saúde – Manguinhos**, v. 13 (suplemento), p. 133-50, outubro 2006. Disponível em:

< <http://www.scielo.br/pdf/hcsm/v13s0/08.pdf> >. Acesso em : 01 set.2016.

SOUZA, Liliane Pereira. A violência simbólica na escola: contribuições de sociólogos franceses ao fenômeno da violência escolar brasileira. **Revista Labor**, v.1, nº7, 2012. Disponível em:

<http://www.revistalabor.ufc.br/Artigo/volume7/2_A_violencia_simbolica_na_escola_-_Liliane_Pereira.pdf>. Acesso em: 16 dez 2013.

SNYDERS, Georges. **Escola, Classe, Luta de Classes**. 1ª ed. São Paulo: Centauro, 2005.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Perspectivas para reflexão em torno do projeto político-pedagógico. In: Ilma Passos Alencastro Veiga, Lúcia Maria Gonçalves de Resende. **Escola: espaço do projeto político**

pedagógico. 13ª ed. Campinas: Papyrus, 1998. p.09-32.. Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico Disponível em:

<https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=5rs53KR4F-wC&oi=fnd&pg=PA9&dq=quando+surge+o+projeto+politico+pedagogico&ots=hSkxsqAt0v&sig=a7T9PJn260VpViSvZZI_Yk--YM4#v=onepage&q=quando%20surge%20o%20projeto%20politico%20pedagogico&f=false> . Acesso em: 09 mar. 2015.

WEBER, Max. Capítulo III. Os tipos de dominação. In: WEBER, Max, **Economia e Sociedade**. Brasília: UNB, (1921 [1999] p.139-188. Disponível em: <<http://www.bresserpereira.org.br/Terceiros/Cursos/2012/Os-Tipos-de-Domina%C3%A7%C3%A3o.pdf>>. Acesso em: 01 set.2016.