



Recebido em:  
12/07/2017  
Aprovado em:  
12/07/2017  
Editor Respo.: Veleida  
Anahi  
Bernard Charlort  
Método de Avaliação:  
Double Blind Review  
E-ISSN:1982-3657  
Doi:

## A VIOLÊNCIA SIMBÓLICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM OLHAR SOBRE O COTIDIANO E PRÁTICAS DOS PROFESSORES COM CRIANÇAS NA ESCOLA

BRUNA SANTANA DE OLIVEIRA  
VINICIUS SILVA SANTOS  
JACQUES FERNANDES SANTOS

EIXO: 5. EDUCAÇÃO E INFÂNCIA

### RESUMO

O presente trabalho se baseia na construção sociológica de Pierre Bourdieu, tendo como objetivo analisar a prática da violência simbólica na Educação Infantil nas ações pedagógicas do professor, de modo, a identificar os tipos de exclusões que se deve entender como a imposição do julgamento professoral interfere no processo de socialização e aprendizagem da criança. Ademais, o estudo caracteriza-se como sendo metodologia descritiva, enquanto aos meios como sendo de campo e para sustentação de sua literatura houve uma revisão bibliográfica. Em relação aos fins, caracterizou-se como descritiva e explicativa. O contexto formal de realização dessa pesquisa foi em uma escola de educação infantil da rede pública do município de Paulo Afonso- BA. Os participantes dessa pesquisa foram três professoras da referida escola de educação infantil e os instrumentos de coletas foram: diário de campo, entrevista estruturada e o questionário aberto. Com base nos resultados da pesquisa, é possível afirmar que as professoras tratam de maneira diferente as crianças em sala de aula, surgindo assim uma dupla marginalidade que legitima a violência simbólica dentro do campo escolar. Por fim, é necessário um olhar sobre o fazer docente que não limita apenas na análise do cumprimento das práticas pedagógicas, mas também seus discursos que evidenciam as diferenças de classes no âmbito escolar.

**Palavras-chave:** Violência Simbólica; Habitus; Escola; Educação Infantil.

### RESUMÉ

O presente travail se baseia na construção sociologique de Pierre Bourdieu, tendu comme objectif analogue a prática de la violence simbólica na Educação Infantil pedagógica des professeurs, de l'identité, de l'identification des types de exclusions que se doit entendre comme a imposição do julgamento professoral interfere Processus de socialisation et apprentissage de l'enfant. Ademais, o étude caracteriza-se comme étant méthodologie décriptive, en tant que moyen de production et de support pour sa documentation. Une revue bibliographique. Em relation aos fins, caracterizou-se como descritiva e explicativa. O contexto formel de la réalisation de cette recherche dans une école de l'éducation de la vie publique de la communauté publique de Paulo Afonso- BA. Les participants à la recherche ont trois instruments de l'école de l'éducation et de l'éducation. Com base de nos résultats de la recherche, et possiblement comme un professeur de traitement différent comme enfants en salle de l'aula, surgindo assim ont une largeur de la loi de la violence et de la violence dans le domaine scolaire. Il n'y a rien à redire sur l'application de pratiques pédagogiques, mais aussi vos discours qui témoignent en tant qu'écriété des classes sans outils.

**Mots-clé:** Violência Simbólica; Habitus; Escola; Educação Infantil.

## 1 INTRODUÇÃO

Diversas manifestações humanas consideradas neutras são resultados de relações que são socialmente adquiridas. A origem de uma série de ações e comportamentos nos espaços sociais surge da legitimação das estruturas estruturantes nos diferentes campos da sociedade.

Se tratando do campo escolar, onde geralmente o aluno é tratado de forma homogênea, mas, contudo, possui alunos oriundos de diferentes contextos sociais, fazendo com que haja um paradoxo em sua função, tende a buscar uma releitura da significação de seu papel variável, que ora lhe é atribuída como transformadora e democratizadora, ora legitima e consagra de forma arbitrária as diferentes apreciações e disposições que impõe a violência simbólica nas diferentes práticas, e dessa forma, é possível notar que a escola ignora as desigualdades sociais, culturais e econômicas das crianças.

Essas relações são arbitrárias e impostas na formação escolar, que, de modo geral, é imputada uma exclusão à falta de habilidades e capacidades, atestando a função de reprodução social. Segundo Bourdieu (2007), se considerarmos as desigualdades que são socialmente condicionadas diante da escola e da cultura, somos obrigados a concluir que a equidade formal, à qual obedece todo o sistema escolar, é injusta, de fato, e que toda sociedade onde se proclama ideais democráticos, ele protege melhor os privilégios do que a transmissão aberta dos privilégios.

O antagonismo na relação professor e aluno em sala de aula mostra a inversão de papéis que se inicia na educação infantil. Uma vez que, a violência simbólica por parte do professor se inicia desde a educação infantil fazendo um julgamento sobre as ações dos alunos que faz surgir exigências de como o aluno deve agir, aprender, comportar-se, entre outros, com decorrência de diferentes respostas de ambos. Essas determinações nas práticas das relações sociais se tornam o crivo da violência simbólica no cotidiano e prática do professor na sala de aula, demonstrando a inversão de perspectiva que age de acordo com as disposições de valores.

Durante um grande percurso de tempo, a criança teve sua infância negada de tal forma que não foi dada sua devida importância, aos menores gestos, pequenas aprendizagens e acima de tudo, o desenvolvimento dos estímulos de cada fase da criança foi conquistado de maneira lenta. Com a conquista da Educação Infantil - primeira etapa da Educação Básica - em que nesta fase a criança está em seus estágios iniciais de aprendizagem, a missão do professor é colossal diante da escola de tamanha responsabilidade.

Assim, a educação busca proporcionar a construção de caminhos sólidos, pois é o momento em que a criança está desenvolvendo sua autonomia, relações socioafetivas e cognitivas, sob a perspectiva das diversas vivências das crianças em que o professor mediador tem o papel determinante nas aprendizagens e no desenvolvimento infantil, contudo, a Educação Infantil ainda guarda resquícios dessa desvalorização na sociedade atual.

Dessa forma, esse trabalho é resultado da pesquisa intitulada: violência simbólica na Educação Infantil: um olhar sobre o cotidiano e prática dos professores com crianças na escola, desenvolvida na Universidade do Estado da Bahia – UNEB, CAMPUS VIII, entre os anos de 2016 e 2017, tendo como objetivo analisar a prática da violência simbólica no fazer docente da educação infantil e identificar os tipos de exclusões que são imputadas dentro da sala de aula.

## 3 VIOLÊNCIA SIMBÓLICA NA ESCOLA: UMA APROXIMAÇÃO NECESSÁRIA

A desigualdade social é alicerce do processo de dominação que possibilita a imposição cultural, considerada como algo natural em que as diferenças que são socialmente construídas ocorrem de forma objetiva e subjetiva. De acordo com Bourdieu (2007), a violência simbólica obedece a um tipo de lógica que tende a se reproduzir de maneira dissimulada em suas significações, sendo necessário conhecer os aparelhos de produção simbólica em suas diferentes linguagens e representações que possuem meio e realidade própria.

A análise das diferentes disposições do âmbito escolar, em seus vários aparatos discursivos e institucionais, torna-se crucial para os discernimentos das diferentes dinâmicas e resultados que se sucedem. Bem como, toda transmissão de conhecimento que está ligada ao processo de reprodução social, sob as relações de poder que constrói e define as diversas formas de intencionalidades das estruturas, moldando os indivíduos em seu modo de ser e agir.

Mediante o exposto, a violência simbólica se constitui no campo simbólico, seguindo uma cumplicidade daqueles que sofrem e simultaneamente a reproduzem de maneira inconsciente, mas, também, daqueles que a praticam em forma exercida de dominação. Desse modo, a violência simbólica se dá por meio das estruturas conjuntamente nas diferentes intencionalidades que constrói as estruturas mentais. “O que denomino de violência simbólica, ou seja, formas de coerção que se baseiam em acordos não conscientes entre as estruturas objetivas e as estruturas mentais.” (BOURDIEU, 2012, p. 239).

Com isso, Bourdieu (2015) denomina as diferentes formas de o professor tratar o aluno de "categorias da percepção professoral", em que o professor percebe as diferentes distribuições de *capitais* dos alunos e cria uma espécie de admiração seletiva que surge "naturalmente" e se naturaliza entre a apreciação e o menosprezo que é perceptível em suas ações pedagógicas.

Restringir a análise do papel escolar apenas em sua função prática e negar a função do currículo oculto, agrega fracassos escolares por parte do professor e do aluno, implicando na denotação objetiva (prática) e na denotação subjetiva (relação), e, por conseguinte, a escola consagra as diferenças, em sua função de estrutura, enquanto instituição, e em seu papel de socializadora da cultura escolar, estrutura estruturante, que tem o *agente* (professor) sob a pena de condenar princípios e atitudes determinantes, principalmente na educação infantil, fase em que a criança não consegue disfarçar o capital cultural e econômico herdado, ou seja, sua origem social, que determina o "sucesso" do futuro da criança.

O professor transmite o conteúdo de forma igual à todos, mas a relação professor e aluno não acontece somente em emissão e recepção de conteúdos, mas também de uma socialização da cultura escolar, que em sua prática que demonstra as relações mais profundas nos variados tipos de aprendizagens, comportamentos e, sobretudo, a origem social de cada criança.

Não obstante, a escola que deve ser um espaço de humanização em sua função verídica, garantindo o processo de desenvolvimento integral da criança em sua trajetória, sendo direito fundamental que garante o progresso da cidadania e também de cada indivíduo em seus aspectos sociais, culturais, entre outros, para a sua eficácia, ou seja, sua qualidade, em que os direitos cumpridos devem ser assegurados para que haja o desenvolvimento social para além do espaço escolar. Dessa forma, a prática da violência simbólica traz consigo uma distância de uma educação libertadora, contudo, traz consigo problemáticas colossais e inesperadas que sustentam o paradoxo da missão do espaço escolar.

#### 4 HABITUS E COSTUMES NA ESCOLA DE EDUCAÇÃO INFANTIL

As razões práticas das incorporações das estruturas sociais que ocorrem nos diferentes campos, tal como, na educação infantil, vai além das atividades deliberativas racionais. O habitus, enquanto incorporação das estruturas sociais, é um conjunto de esquemas de classificações e concomitantemente de disposições de pensamentos e ações que se incorporam ao longo de uma trajetória no mundo social.

O habitus se estabelece de forma determinante em cada campo com sua particularidade de socialização, definidor de um comportamento que impõe e dispensa cálculo prévio do pensamento racional. Logo, o habitus é criador de comportamentos que são revelados nos diferentes campos de forma transcendente e implícita, que são definidos no processo de socialização, que exige uma compressão categórica do mundo, que de acordo com Bourdieu (1996), a cada classe de posições corresponde uma classe de *habitus* ou de variados tipos de gostos produzidos pelos condicionamentos sociais associados à condição correspondente.

Mormente, Forquin (1993) afirma que a educação e a cultura estão interligadas em sua prática pedagógica dentro da escola, em seu processo de formação e socialização de cada indivíduo, que dentro de suas interações é inevitável a comunicação, a transmissão, as aquisições de competências, crenças, valores, etc., ultrapassando a experiência objetiva, formalizando a construção de uma experiência subjetiva.

Inquestionavelmente, a criança em seu desenvolvimento requer uma atenção maior nos aspectos de educar e cuidar, enquanto sujeito de seu desenvolvimento que precisa de espaço e interações que atendam às suas necessidades que se expressam de forma diversificada.

Craidy & Kaercher (2001) acrescentam que há uma complexidade nas vivências na escola de educação infantil, pois nela a criança desenvolve as maneiras de pensar, agir (seguindo os exemplos dos indivíduos que tem contato), habilidades, destrezas que ela vive ao longo de sua experiência. E ainda afirma Craidy & Kaercher (Ibidem) que é preciso destacar que a criança neste período se torna cada vez mais capaz de expressar variadas formas de manifestações, ações que expressam as suas sensibilidades no universo da educação infantil que é vivido e aprendido nas creches e pré-escolas, essas ações, todas elas fazem parte do currículo escolar.

Não obstante, uma dupla função escolar, em seu paradoxo, traz uma releitura do currículo oculto em suas práticas pedagógicas através do habitus do juízo professoral em sala de aula, que possui formas diferentes de suas interpretações e possui diferenciações simbólicas. Bourdieu (2014) traz à tona nas práticas pedagógicas, as formas dissimuladas que têm uma distribuição diferente que determina as variadas competências das crianças, ou seja, o professor através de sua experiência classifica em suas ações pedagógicas os alunos, determinando os direcionamentos de suas práticas.

Nessa perspectiva, Lira (2007), diz que os sujeitos constroem sua carreira docente como uma escolha não intencional, mas da confluência de um habitus social, consequência de sua origem, que com o transcorrer do tempo, começa a ter contato com outros códigos, outros bens simbólicos. Assim, de fato, ele orquestra tomadas de decisões intencionais e ao mesmo tempo não intencionais, que se constroem através de um sistema de percepções e apreciações que julgam a cultura considerada “irrelevante” dentro dos espaços sociais.

Logo, tomar objetos históricos de construção dos campos, mormente, do campo escolar público de educação infantil, e as suas diferentes práticas pedagógicas que são repassadas de acordo com o habitus construído no corpo professoral que age através de imposição que viabiliza os capitais considerados positivos e outros considerados negativos, e classifica-os nas variadas ações em classe, logo, é importante para retomar a criança como protagonista de seu desenvolvimento que inferioriza e exterioriza as influências sociais dos indivíduos a qual está exposta.

## 5 METODOLOGIA DA PESQUISA

A noção científica, ou seja, fazer ciência é um ato imprescindível de aprofundar-se nos mais variados modos de problematização, que inevitavelmente atribui à intersecção de experiências e saberes, exigindo discernimento de modo aprofundado sobre a realidade. O paradigma que orientada esse trabalho é o qualitativo de pesquisa permite a investigação de novas explorações com novas perspectivas, possuindo uma relação dinâmica do mundo subjetivo e com o mundo objetivo. Segundo Minayo (1993), a pesquisa qualitativa responde questões particulares, se preocupando com as ciências sociais, trabalhando com um universo de significados, crenças, valores, aspirações, atitudes, correspondendo ao mais profundo das relações nos processos e fenômenos.

Quanto aos fins, essa pesquisa pode ser caracterizada como sendo descritiva e explicativa, que em suas variáveis formas de descrever e procurar identificar através das observações, buscou compreender a realidade que ocorre em seus variados fenômenos. Além disso, descrever as diversas situações e correlacionar as teorias de maneira explicativa, estimulou o processo de compreensão dos levantamentos investigados para se chegar a uma conclusão.

Quanto aos meios, essa pesquisa pode ser caracterizada como estudo de campo que procurou na forma prática o aprofundamento de investigação do problema de pesquisa, pois a pesquisa de campo vai além da pesquisa bibliográfica, podendo utilizar diferentes recursos. Sendo realizada por meio da investigação direta, que possibilitou o contato direto com a realidade exposta, por meio da observação e da realidade apresentada diante do pesquisador para melhor interpretar as teorias *a priori* sobre a situação-problema e possíveis avanços que podem ocorrer *a posteriori*.

No caso desta pesquisa, os sujeitos participantes foram três professoras de educação infantil e a seleção dos sujeitos foi feita pela coordenadora da escola, de acordo com a disponibilidade de cada professora e a mesma se encarregou de notificar cada processo dessa pesquisa para as professoras antes do início da investigação. Ademais, as três salas observadas foram do I período da educação infantil (escolha da coordenadora) com crianças de quatro anos.

A pesquisa foi realizada em uma escola municipal de educação infantil, localizada na cidade de Paulo Afonso, Bahia. É uma instituição pública, que possui vinte e três anos de funcionamento (com muitos profissionais que estão desde o início), tendo à frente uma diretora, duas vice-diretora(s), uma durante o matutino e a outra durante o turno vespertino,

três coordenadoras. Ademais, os principais instrumentos utilizados para a coleta de informações foram: diário de campo, observação não participante, entrevista e questionário.

## 6 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A violência simbólica ocorre nos diferentes níveis do âmbito escolar, até mesmo no campo acadêmico, contudo, as crianças da escola de educação infantil em sua faixa-etária tornam mais visíveis as diferentes formações da estrutura familiar, mormente a que possui um volume de capital econômico baixo, demonstrando uma fragilidade diante do mundo social, ao qual está exposta, de modo que tais formações implicam diretamente no processo de ensino-aprendizagem da criança, fazendo surgir diferentes apreciações e disposições na prática do professor em sala de aula que legitima as relações de reprodução dentro do espaço escolar

Diante das observações feitas na sala 01, a professora **A**, possui 23 alunos e se tratando da questão espacial na sala, as cadeiras são divididas em dupla, uma rosa e uma verde e assim sucessivamente, sempre separando as crianças em sala, colocando um menino e uma menina para formar duplas. Por isso, assim que as crianças chegam à professora começa a separar as crianças em dupla, corroborando com o ato de separar as crianças, a professora **A**, ao organizar as crianças de forma separadas, ao brigar com uma das crianças afirma: “Dois machos juntos de jeito nenhum”.

Foi possível observar que a professora **A**, em seus comentários, costuma dar ênfase sobre o a diferença do comportamento dos meninos e das meninas e afirma ter mais apreciação pelas meninas e complementa que os pais não ensinam as crianças e isso reflete de maneira negativa na aprendizagem.

Para melhor entender essa apreciação entre as diferenças de sexo que ocorre de modo evidente nos diferentes espaços, Bourdieu (2002) enfatiza que as diferenças do mundo social, até mesmo entre os sexos são uma construção social naturalizada em suas formas de classificação, em que as diferenças de natureza em seus traços distintos contribuem para a separação havendo discrepâncias mesmo com a promessa de igualdade.

Em diferentes momentos das reações da professora **A**, suas falas determinam divisões entre “coisas de menino” e “coisas de menina” e diante disso Bourdieu (2002) afirma que há uma ordem simbólica que determina, ou seja, pré-estabelecida, que revela uma máquina do mundo simbólico, onde são ratificadas as divisões das atividades atribuídas aos sexos em suas diferenciações, coisas apenas reservadas para homens e coisas reservadas apenas para mulheres, proibindo, julgando condutas que não se encaixam na ordem da igualdade escolar, permitindo dessa forma o professor se nutrir de preconceito e convicções errôneas.

Consequentemente, na sala 01, poucas são as crianças que possuem material escolar, a escola distribui todos os anos material e uniforme, mas costuma atrasar um pouco a entrega e a professora, em sua fala, remete a ausência de material trazido de casa pelas crianças e menciona ser falta de interesse dos pais: “Os pais se acostumaram, pois a escola sempre deu e agora não compram mais nada, na verdade não sei o que eles fazem com o “fome zero”, pois minha família era pobre e apesar disso, nunca deixou de comprar meu material, pois se preocupava com isso”.

Essas diferenciações de tratamento pela professora **A** ficou cada vez mais evidente quando, ao tentar chamar a atenção das crianças usando algumas características que ela possui conhecimento: formação familiar, condições econômicas, bairro onde a criança vive, etc. Por isso, a ao perceber a criança **V** descalça, em sua fala, legitima as diferenças em sala: “Calça o seu chinelo! Isso aí é seu mesmo. De onde você vive e com quem você convive”

Em diferentes momentos de acordo com os relatos da professora **A** durante as aulas, a criança **V** mora em um bairro marginalizado da cidade, chamado “Prainha”, afirma ainda que o pai da criança era traficante e foi morto por policiais, por sua vez, a professora enxerga a formação familiar da criança de forma negativa e usa isso em seus comentários, até mesmo como argumento de autoridade para brigar com a criança e com os demais que não conseguem cumprir as exigências em sala.

Logo, as ações da professora **A** afirmam o paradoxo da função escolar que sua oferta inclusiva exclui na prática e estigmatiza as características das cargas consideradas negativas. Por isso, Bourdieu (1996) diz que o professor já percebe as determinações simbólicas nos primeiros momentos em contato com a criança e classifica os “sentidos da distância” (ibidem, p. 33) capaz de determinar os prazeres e os desprazeres em suas ações, construindo um julgamento por acaso. Valores implícitos e explícitos impostos aos pais e às crianças de modo particular nas condutas escolares, em que as crianças sofrem severas desigualdades ligadas à origem social.

Diante das falas da professora direcionada às crianças nas observações, é notável que as crianças com uma estética considerada positiva (forma de se vestir, falar, formação familiar, etc.) são ouvidas e possui uma maior atenção da professora, até mesmo na hora de pedir para ir ao banheiro, enquanto as demais dificilmente são ouvidas e atendidas pela professora, e quando são atendidas, a professora responde de forma depreciativa. Em outro momento a professora **A** coloca em ênfase o bairro e a origem social da criança de forma sarcástica:

Essa fica o tempo todo com o irmão! Pode anotar em seu caderno, porque não sou de adular ninguém não! É da Prainha e fica com o irmão o dia todo e vem de ônibus. Você vê como ela é! Só sendo assim para mudar gente desse tipinho! Pare de chorar, porque a tia está doente por causa disso, a minha labirintite está super atacada e não quero ficar escutando choro! Esse tipinho já é assim!

Nas observações, as diferenças sociais das crianças são um tipo instrumento de determinações na sala **01**, em seu reconhecimento do capital simbólico que direciona as ações da professora **A**. Essas determinações que a professora obtém através das práticas e das observações, registra traços e condutas das crianças e define os níveis de apreciação e deprecição direcionados a cada criança.

Tornado em contraste a criança **A** que, em seu comportamento, demonstra carinho e elogia a professora dizendo que ela está linda e que sua roupa está muito elegante. A professora comovida o beija e o abraça-o dizendo: “Olha que menino lindo é ele! Tem dias que ele escova até o meu cabelo”. Logo após comenta: “O dia hoje será tranquilo, pois a criança **E** não chegou e tomara que não chegue!”. Após isso, agradece pela pouca quantidade de crianças que compareceram na aula.

A fala da professora evidencia as diferenças das crianças em suas deprecições e afinidades, mas, também, complementando diante do desejo de falta de um aluno e os elogios direcionados ao outro, corrobora a violência simbólica que se reproduz de maneira dissimulada em suas escolhas e ações, tendo significações da realidade própria que determina as funções exercidas.

Conforme Bourdieu (2001), as diferenças são marcadas e se interiorizam profundamente em suas particularidades (estéticas, econômicas, corporal, ética, etc.). Existem sujeitos que se beneficiam dessas condições e outros que por não se encaixar a essa ordem são estigmatizados e ignorados. “O privilégio social e econômico que torna possível do ponto de vista estético” (Ibidem, p. 92).

Em determinado momento da aula a fala da professora **A** corrobora ainda mais a percepção sobre a estrutura familiar de cada criança e afirma: “E essa fofoca Isso é de família, pois a família dele é toda assim: fofqueira!”.

Essas percepções denunciam as perpetuações de regras e princípios que se constroem através habitus e decide o que escolher ou recusar na imposição de uma violência que é invisível aos olhos. Bourdieu (1996, p.95) acrescenta “[...] está ligada a ordem escolar estabelecida e também porque a cultura, particularmente nas divisões e hierarquias sociais a elas associadas confere as aparências através do arbitrário cultural”.

Dando prosseguimento a observação que ocorreu em mais de uma sala, a sala **02**, professora **B**, com 24 alunos, na divisão espacial da sala as cadeiras são colocadas em forma de u e não são separadas por cores. Logo no início da observação, a professora **B** reclama sobre a quantidade de aluno em sala e cita que o turno da manhã possui menos crianças do que o turno da tarde:

A questão de transferência de alunos atrapalha o desenvolvimento da sala, pois a criança demora a se acostumar. Ela reclama dizendo que pela manhã não tem quase aluno e o turno da tarde é muito cheio, diz que os pais são preguiçosos e acostumam a criança da mesma maneira, por isso quase não tem aluno pela tarde. Os pais também devem ser educados, pois deixam seus filhos de qualquer jeito e isso prejudica a gente. Educar não é papel só da escola, mas sim dos pais também. A sala deveria ter eram 15 alunos e ela já chegou a ter 27. (Professora A).

Dessa forma, em alguns momentos ao chamar atenção das crianças suas falas sobre as crianças transferidas são mais marcantes: “Não tem como tratar essa criança bem, pois não a conheço e nem os pais dela. Esses meninos

transferidos dão um trabalho”. Percebe-se que as condições do sistema escolar que afetam os professores e os mesmos cobram da família para que haja um desenvolvimento positivo durante as atividades em classe.

Por isso, Bourdieu (2014) afirma que a violência simbólica usa a educação para exercer a dominação de uma classe sobre a outra, principalmente na ingestão forçada dos professores que demonstram e dissimulam ao mesmo tempo os níveis que se encontram a posição dos que deixam claro sua origem familiar.

Nesse mesmo sentido, a sala 01 possui uma criança autista que fica com a cuidadora na sala, durante as observações iniciais, a professora falou sobre a mudança de comportamento da criança antes e após a medicação, segundo ela a medicação o ajudou a ficar mais calmo e em sua fala confirma:

Nenhuma, porque não tem como desenvolver atividade com ele. Ele corre muito, sobe nas coisas e coloca tudo na boca. Não possui nenhum tipo de atenção, por isso não tem condições de fazer nada, a medicação é importante, pois ele acalma e dorme.

A fala da professora **B** afirma a falsa inclusão escolar, pois até mesmo a criança autista deve seguir as exigências de comportamento em sala e sua aprendizagem é deixada de lado. Esse processo de inclusão escolar em sua obrigatoriedade e gratuidade demonstra que a falta de qualidade nos serviços prestados pratica a exclusão da criança que é afirmada através da fala da professora,

No decorrer da observação foi possível notar que professoras se preocupam muito com a medicação das crianças que possuem diagnóstico, pois segundo elas é “controle” das crianças. Além disso, durante as observações, as professoras procuram dar palpite sobre os possíveis diagnósticos para as crianças que não possuem bom comportamento, surgindo assim a valorização de medicação para as crianças que, de acordo com as professoras, não se comportam em sala e isso não é normal.

Assim sendo, na sala 02, a professora **B** assim como a professora **A**, demonstra considerar a falta da criança como um tipo de “livramento” em uma conversa com a criança **L** confirma: “Espere! Pois você não se esquece de vir para a escola, mas esquece de trazer o copo. Você vai ficar por último, pois está de castigo”. Em outro momento a criança **L** diz que não entende a explicação da professora **B**, e a mesma responde: “Já expliquei! Não ouviu porque não quis”. A criança **L** é transferida, não possui uma estrutura familiar de acordo com a professora.

Ao comparar com a criança **J** que é sempre elogiada pela professora, inclusive na aparência, a criança **J**, branca, bem vestida todos os dias, sempre é beijado por todas as professoras, isso ocorreu na aula de artes e com a professora titular, em conversas com a professora na sala, é sempre comunicativa, vai para escola de carro próprio, a mãe vai buscar e trazê-lo todos os dias. Constantemente tem as atividades elogiadas e procura ter um diálogo com a professora. Essas pequenas características influenciam diretamente nas reações decisivas direcionadas às crianças em sala.

Mediante o exposto, apesar de poucas crianças da sala 02 não possuírem um volume de capital considerável pela professora, a maioria das crianças possui material, conseguem desenvolver as atividades de maneira positiva quando a professora explica para todos. Mesmo assim, as diferentes apreciações da professora são demonstradas na forma do diálogo onde escolhe as crianças quais serão ouvidas, o modo de permitir ir ao banheiro, e até mesmo com a criança autista que não desenvolve nenhum tipo de atividade em sala de aula, corroborando a falsa inclusão do sistema escolar.

Nesse sentido, há a falsa inclusão social que legitima as diferenças produzindo qualificações e desqualificações. Sobre seu modo de eliminação Bourdieu (2014, p. 186) enfatiza que “É necessário reconhecer no sistema de ensino às faces das exigências externas a fim de compreender as características de seu funcionamento que ele retém em sua função própria, pois agrega os estudantes dotados do capital linguístico cultural e os consagra”.

Após isso, foram feitas observações na sala **03**, com a professora **C** que possui **22** crianças, na organização espacial, as cadeiras são arrumadas em forma de u, não são separadas por cores, mas todo dia ao chegar, a professora sempre separa os meninos das meninas. O modo de pegar cada cadeira para trocar as crianças de lugar deixa explícitas as crianças que a professora **C** possui mais afinidade.

Diante das crianças mais marcadas na sala, ela diz que são os mais bagunceiros e quando faltam, agradece a Deus e

ênfatisa: “Pior que são os que menos faltam”. E fala, ao ver a criança chegar: “Você veio hoje, foi Juro a você que não pretendia te ver hoje. Queria que você não viesse”.

As crianças que são mais chamadas a atenção, ou seja, as mais perseguidas pela professora **C**, pegam transporte todos os dias, pois moram no bairro Prainha e segundo ela, a formação familiar e até mesmo o bairro onde as crianças moram tem a ver com as suas atitudes em sala de aula. Corroborando o fato acima em diferentes momentos diz: “**A**, você não falta um dia, nem no sábado e não faz nada. Sua mãe vai vir na sexta, vai sair lá da Prainha para essa apresentação”.

Nesse mesmo sentido, em outro momento, comenta sobre uma criança que faltou: “Ou está doente ou desistiu, graças a Deus. Esses da Prainha, não têm um que escape. Ôh, Bairro difícil! Não sei o que é aquilo não”. E ainda confirma as condições econômicas das crianças que moram nesse bairro, comparando com sua turma do ano passado: “Ano passado era uma turma boa de participação, esse, a maioria da Prainha, carente, por isso é assim!”.

Não obstante, Nogueira (2009) afirma que o professor transmite o conteúdo de forma igual a todos, mas nem todos possuem os mesmos instrumentos de decodificação, por isso a escola, como um local de “dons desiguais”, não apenas cobra, mas por sua vez, também valoriza um conjunto de referências culturais, linguísticas entre outras, consequência do capital econômico, que de modo específico orienta as interações entre o professor e aluno em sala de aula.

Prosseguindo em outro momento, a professora **C** demonstra saber as características dos familiares de cada criança e diz:

C sua mãe vem te buscar na porta e nem vem bem aqui falar comigo. Não me dá nem ousadia Anda toda arrumadinha, mas é adotada e a mãe não está nem aí, tirou da escola particular e trouxe para cá e acha que não tem obrigação de acompanhar, a mãe só vive batendo perna, não acompanha e você não falta um dia e a maioria é assim, não tem acompanhamento em casa e eu me estresso.

E prossegue com a criança **J** e aproveita para falar da profissão da mãe da criança:

Ele não precisa de um laudo não, é de três. Eu não sei o que acontece, porque a mãe dele parece que é leiga. Trabalha no hospital, parece que é da limpeza, sabe! Eu ainda não sei direito. Mas não aceita que essa criança precisa de laudo. Filho de evangélica, e eles são tudo assim.

As depreciações até mesmo pela religião e profissão dos familiares das crianças ficam nítidas. Na ação pedagógica implícita expressa mostra, segundo Bourdieu (2007, p.40), “Que as diferenças nas formações sociais podem ser distribuídas em função do grau de desenvolvimento e de diferenciação de seu aparelho religioso, isto é, das instancias objetivamente incumbidas de assegurar a produção”.

Portanto, quanto maior a distância do poder simbólico, maior será a intensidade da violência simbólica exercida sobre a criança nas relações pedagógicas expressas. Em que através da linguagem, roupa, estética, postura, são ferramentas que introduzem e exprimem efeitos diretos nos âmbitos sociais, mormente na escola de educação infantil que mantém as crianças em suas fases iniciais de desenvolvimento e, em sua instância de cuidar e educar deve ser defendida como fase primordial, na qual a criança aprenderá a arquitetar a base que irá decidir e favorecer toda a sua existência. (UNESCO, 2007).

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Com base nas discussões teóricas e de Pierre Bourdieu e a análise da pesquisa, é possível pensar em uma releitura no fazer docente nos espaços escolares, especialmente na escola de educação infantil como sendo um lugar propício à análise crítica sobre os processos de violência simbólica, cristalizados como parte do fazer pedagógico dos professores.

Nesse sentido, é importante um olhar sobre o paradoxo do campo escolar, como sendo espaço de fruto e/ou resultado das dinâmicas sociais alicerçadas no plano macrossocial, principalmente na educação infantil, espaço propício à

presença de violência simbólica na prática dos professores, refletindo assim nas ações implícitas e explícitas em sala de aula, atingindo, de maneira negativa, o processo de socialização e aprendizagem da criança.

Quanto ao objetivo de analisar a prática da violência simbólica no fazer docente de educação infantil, foi possível notar que os resultados levaram a compreender que os professores de educação infantil possuem exigências prévias em sala de aula e que nem todas as crianças conseguem cumprir, essa consequência ocorre através do capital econômico de origem das crianças e as mesmas deixam de forma explícita nas relações em sala as diferentes formações dos espaços familiares, aos quais estão inseridas, por sua vez, o professor faz julgamentos sobre as maneiras de agir, falar, se vestir, se portar, etc. Por conseguinte, decide as determinações das apreciações e depreciações nas relações em sala de aula.

Por fim, é necessário ter um olhar sobre o fazer docente, que através das práticas, legitima a violência simbólica nas relações em sala de aula que não se reduzem ao cumprimento do currículo formal e explícito, mas, também, em seus discursos que caracterizam uma exigência prévia dos alunos dependendo diretamente da estrutura familiar de cada criança. Sendo assim, a violência simbólica faz surgir uma dupla marginalidade nas relações, no âmbito escolar em que a criança está condicionada ao fracasso escolar e, por conseguinte, ligada aos antagonismos sociais entre a formação da criança e as exigências impostas dos discursos das professoras e nas suas práticas pedagógicas.

## REFERÊNCIAS

BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas**. (São Paulo: Perspectiva, 2007).

\_\_\_\_\_. PASSERON, Jean Claude. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. 7. Ed. Petrópolis, RJ: Francisco Alves: Vozes, 2014.

\_\_\_\_\_. **Razões Práticas**: Sobre a teoria da ação. Tradução: Mariza Corrêa. Campinas, SP: Papyrus, 1996.

\_\_\_\_\_. **Os usos sociais da ciência**: por uma sociologia clínica do campo científico. São Paulo: UNESP, 2004.

\_\_\_\_\_. **Escritos de Educação**. 16 ed.- Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

CRAYDY, Maria., KAERCHER, G. **Educação infantil**: pra que te quero Porto Alegre: Artmed, 2001.

FORQUIN, Jean-Claude. **Escola e cultura**: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Tradução: Guacira Lopes Louro. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

LIRA, André Augusto Diniz. **Torna-se ser e viver do professorado**: entre regularidades e variações indenitárias. 2007.271 f. Tese (Doutorado em Educação)- Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2007.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O Desafio do Conhecimento**. Rio de Janeiro: Hucitec – Abrasco, 1993.

NOGUEIRA, Maria Alice. **Bourdieu & a Educação**. Ed.3. Belo Horizonte: Autentica, 2009.

UNESCO, **Institute for Statistics**. P.O. Box 6128, Succursale Centre-Ville. The Uis Is Based In Montreal, Canada. Published In 2007.

[1] Graduanda em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia – UNEB. E-mail: brusan10@hotmail.com

[2] Professor da Universidade do Estado da Bahia - UNEB, Campus VIII, Mestre em Educação pela Universidade Federal de Sergipe – UFS. E-mail: vinnymil@yahoo.com.br.

[3] Professor da Universidade do Estado da Bahia - UNEB, Mestre em Gestão do Desenvolvimento Local pela

Universidade de Pernambuco – UPE. E-mail: [jacquesfs@hotmail.com](mailto:jacquesfs@hotmail.com)