

## O INACEITÁVEL NO CURSO DE DIREITO: BULLYING, PRECONCEITO E DESRESPEITO AO PRÓXIMO

### WHAT IS UNACCEPTABLE IN LAW SCHOOL: BULLYING, PREJUDICE AND DISRESPECT TOWARDS OTHERS

Antônio Carlos Coelho<sup>1</sup>

**RESUMO:** Este artigo investiga práticas de *bullying*, preconceito racial, etarismo e desrespeito em salas de aula de um curso de Direito. O objetivo da pesquisa é analisar como essas práticas prejudicam o ambiente acadêmico e comprometem a formação ética dos futuros profissionais da área jurídica. Para alcançar esse objetivo, foi adotada uma metodologia qualitativa, com levantamento bibliográfico e análise de estudos relevantes sobre as temáticas de preconceito e exclusão no ensino superior. A pesquisa também inclui uma reflexão crítica sobre a incoerência entre os princípios ensinados no curso de Direito e as atitudes discriminatórias observadas no cotidiano da sala de aula. Os resultados indicam que, embora o curso tenha como fundamento a formação ética e a justiça, práticas de *bullying* e preconceito são recorrentes, prejudicando o aprendizado e o desenvolvimento dos alunos. Por fim, a conclusão alerta para a necessidade de mudanças nas abordagens pedagógicas e institucionais, de modo a combater essas práticas e garantir uma formação verdadeiramente inclusiva e respeitosa.

876

**Palavras-chaves:** Curso Direito. *Bullying*. Racial. Etarismo. Entre Períodos.

**ABSTRACT:** This article investigates *bullying*, racial prejudice, ageism, and disrespect in law school classrooms. The aim of the research is to analyze how these practices harm the academic environment and compromise the ethical training of future legal professionals. To achieve this goal, a qualitative methodology was adopted, with a bibliographic survey and analysis of relevant studies on the themes of prejudice and exclusion in higher education. The research also includes a critical reflection on the inconsistency between the principles taught in the law school and the discriminatory attitudes observed in the classroom. The results indicate that, although the course is based on ethical training and justice, *bullying* and prejudice are recurrent, hindering the learning and development of students. Finally, the conclusion warns of the need for changes in pedagogical and institutional approaches in order to combat these practices and ensure a truly inclusive and respectful education.

**Keywords:** Law Course. *Bullying*. Racial. Ageism. Between Periods.

---

<sup>1</sup>Graduado em História pelo Centro Universitário Newton Paiva e Pós-Graduado em História Cultural e da Arte pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Centro Universitário Newton Paiva.

## INTRODUÇÃO

O curso de Direito, tradicionalmente associado à defesa dos valores democráticos, da cidadania e da justiça, carrega a responsabilidade de formar profissionais capazes de promover e proteger os direitos fundamentais. No entanto, a realidade cotidiana da vida acadêmica revela que, para além da técnica jurídica, persistem dinâmicas conservadoras que reproduzem, muitas vezes, tensões e exclusões da sociedade mais ampla, como desigualdades sociais e hierarquias informais entre os estudantes.

O *bullying* pode ser compreendido como um conjunto de atitudes agressivas, de cunho intencional e repetitivo, adotadas por um ou mais estudantes contra outros, sem motivo aparente, causando dor, angústia e sendo praticadas dentro de uma relação desigual de poder, frequentemente associado a preconceitos de idade, raça e origem social.

Este artigo propõe analisar como práticas de exclusão e reprodução de estigmas dentro do curso de Direito que comprometem a formação cidadã e ética dos futuros operadores do Direito. Partimos da hipótese de que, mesmo em um espaço onde se discute a justiça como valor universal, predomina uma reserva moral conservadora que privilegia interesses particulares e dificulta a construção de um ambiente verdadeiramente democrático e inclusivo.

877

Com base nas contribuições teóricas de Émile Durkheim e Pierre Bourdieu, entre outros autores, examinaram como a solidariedade mecânica e a violência simbólica operam nas relações estudantis, reforçando dinâmicas excludentes. A relevância deste estudo está em evidenciar que a prática da justiça começa na formação acadêmica e que, sem enfrentar essas contradições internas, corre-se o risco de perpetuar, na prática jurídica futura, as mesmas estruturas de exclusão presentes na sociedade.

O primeiro tópico analisa o ambiente acadêmico como um espaço onde, apesar da expectativa de promoção da justiça e da igualdade, práticas conservadoras se manifestam de maneira explícita em relação aos alunos afrodescendentes. Atitudes discriminatórias revelam como o preconceito e a exclusão estão presentes no cotidiano universitário, comprometendo a construção de um espaço democrático.

No segundo tópico, discutimos como o conservadorismo moral atinge estudantes considerados de meia idade - 45 a 59 anos, conforme classificação da Organização Mundial da Saúde (OMS) - vistos muitas vezes com desconfiança e preconceito. A percepção negativa

em relação a esses alunos, revela a reprodução de estereótipos sociais que persistem mesmo em um ambiente que deveria valorizar a diversidade.

O terceiro tópico reflete sobre a contradição entre o ensino jurídico tradicional, que prioriza o domínio técnico da lei, e a negligência da formação ética e cidadã. Observa-se que, enquanto direitos e liberdades individuais são proclamados teoricamente, na prática prevalece a defesa apenas dos interesses próprios, evidenciando uma reserva conservadora que estrutura o microcosmo acadêmico.

Nesse cenário, surge uma indagação central do tópico: estariam os estudantes de Direito tão alicerçados em concepções morais subjetivas que os princípios jurídicos, éticos, sociológicos e filosóficos, embora aprendidos, deixariam de ser aplicados em sua prática cotidiana? Esta reflexão orienta a análise crítica que propomos ao longo deste tópico.

### **Bullying racial e acadêmico no curso de direito**

Embora o fenômeno do *bullying* — entendido como intimidação sistemática — seja antigo, ele continua a provocar graves impactos na sociedade, especialmente em salas de aula de cursos de Direito. Suas consequências vão além do sofrimento psicológico, atingindo também a violação de bens jurídicos fundamentais, como a dignidade, a igualdade e a liberdade individual.

878

A prática do *bullying* racial e acadêmico em ambientes de formação jurídica expõe a cisão histórica entre Direito e Moral, tema amplamente debatido pelos pensadores jurídicos como Émile Durkheim (1858 - 1917), Max Weber (1864 - 1920), Norberto Bobbio (1909 - 2004), entre outros que contribuíram para o debate sobre a relação entre Direito e Moral, com posições que vão da separação completa à defesa da interdependência entre ambos.

Émile Durkheim (1858 - 1917), em seu livro *Educação e Sociologia* (2007) enfatiza que a moral é uma expressão da consciência coletiva, ou seja, do conjunto de crenças e sentimentos comuns a uma comunidade, que exerce uma autoridade coercitiva sobre seus membros. Cada sociedade, portanto, constrói sua própria moralidade conforme suas condições históricas, culturais, religiosas e econômicas.

Por sua vez, em *Economia e Sociedade* (1991), Max Weber (1864 - 1920), amplia essa análise ao afirmar que a moral é profundamente influenciada pelas estruturas de poder e pelas dinâmicas econômicas, levando à formação de éticas distintas conforme a posição dos

indivíduos no tecido social. Dessa maneira, a moral não é estática nem universal, mas plural e mutável, refletindo a diversidade das experiências humanas.

Para Norberto Bobbio (1909 – 2004), na obra *A era dos direitos* (2004), o direito enquanto ordenamento jurídico visa garantir a coexistência pacífica entre indivíduos, mas só atinge sua plena eficácia quando se encontra alinhado a princípios éticos de justiça. Assim, embora existam normas formais que proíbam a discriminação racial, a persistência do preconceito dentro do ambiente universitário revela um distanciamento entre o direito positivo, o dever ser, e a moralidade que deveria orientar o comportamento social, o ser.

Nesse contexto, a relação entre Direito e Moral se torna complexa. O Direito, enquanto sistema de normas positivadas busca garantir uma ordem jurídica objetiva, enquanto a moral, mais fluida e subjetiva, orienta o comportamento a partir de valores internalizados.

A prática do *bullying* no curso de Direito evidencia essa tensão: embora o Direito devesse assegurar a igualdade e o respeito, práticas discriminatórias — muitas vezes naturalizadas no ambiente acadêmico — revelam uma dissociação entre o que se ensina nas normas jurídicas e o que se vivencia nas relações interpessoais. Tal disparidade compromete não apenas a formação ética dos futuros juristas, mas também a credibilidade das instituições que formam os operadores do Direito.

879

Nesse cenário, a indagação central do tópico se torna importante, pois essa disparidade compromete não apenas a formação ética dos futuros juristas, mas também a efetiva aplicação dos princípios que fundamentam o Direito na prática cotidiana. Em muitos casos, observa-se que os acadêmicos de Direito, apesar de estudarem princípios fundamentais como dignidade, igualdade e justiça, não possuem uma concepção moral suficientemente estruturada para internalizar esses valores de forma a influenciar suas atitudes dentro e fora da sala de aula.

Esse fenômeno, como evidenciam os comportamentos de *bullying*, preconceito racial contra afrodescendentes, como observado no ambiente acadêmico, mostra como a prática do Direito ainda está distante de uma verdadeira aplicação dos princípios de justiça que deveriam orientar a vida de um profissional da área.

O preconceito racial se manifesta de maneira velada, mas persistente, nos ambientes acadêmicos. Estudantes afrodescendentes relatam olhares de desconfiança, isolamento em grupos de trabalho e, em casos mais graves, atitudes discriminatórias como o ato de guardar materiais pessoais com medo de possíveis roubos, apenas pela cor da pele de um colega.

O que demonstra que estes comportamentos estão, de certo modo, reproduzindo um conservadorismo social que vai além do simples senso comum. Trata-se de uma manutenção de hierarquias e práticas tradicionais de exclusão que são vistas como naturais ou aceitáveis dentro daquele microcosmo acadêmico. Ou seja, eles preservam um modelo cultural baseado na autoridade arbitrária, na obediência cega a padrões antigos e na naturalização da desigualdade — sem necessariamente questionar suas origens ou efeitos.

Esse conservadorismo não é, aqui, no sentido político-partidário imediato, mas como uma disposição mental e social de manter a ordem existente, baseada em exclusão e distinção simbólica. O que Pierre Bourdieu (1930 – 2002) denomina de reprodução social, onde o *habitus* (Bourdieu, 1979), neste caso dos estudantes, já carrega certas práticas de dominação, reforçando-as sem necessidade de mandatos explícitos. Portanto eles replicam conscientemente formas arcaicas de controle social — um conservadorismo prático que rejeita mudanças e ignora princípios de solidariedade acadêmica e reforça desigualdades.

Uma questão de capital importância nesse debate, referentes aos alunos afrodescendentes, é a existência de um racismo estrutural que associa, de forma implícita, a imagem deles à criminalidade, ao perigo ou à inferioridade. Quando colegas brancos (ou mesmo outros colegas) olham com suspeita para estes estudantes, preocupando-se injustificadamente com seus pertences, reproduzem estereótipos racistas históricos, impregnados de conservadorismo social, que naturaliza a exclusão e a marginalização.

880

Acreditar numa ordem moral duradoura é o mesmo que crer que, assim como a natureza humana é constante, as verdades da moral são permanentes. No entanto, em ambientes acadêmicos que se propõem a formar profissionais do Direito, essa crença em uma moral imutável pode ganhar contornos conservadores que, longe de promover a justiça, acabam cristalizando uma tradição de preconceitos e exclusões.

Essa visão conservadora, muitas vezes arraigada na estrutura curricular, reflete-se na formação jurídica tradicional, que tende a priorizar o conhecimento técnico (normas, códigos, jurisprudência), deixando em segundo plano a construção de uma ética crítica e humanista.

O resultado é que o estudante assimila os princípios apenas como conteúdos a serem memorizados para provas, concursos ou para a prática profissional, e não como compromissos éticos pessoais e transformadores. No entanto, é justamente a ética interna do sujeito — enquanto reflexão crítica sobre o comportamento moral — que pode exercer influência profunda sobre suas escolhas, muitas vezes se sobrepondo aos preceitos do Direito formal.

Embora o ordenamento jurídico estabeleça normas para a convivência social justa e equilibrada, ele não garante, por si só, a adesão ética/moral dos indivíduos a esses princípios. Como destacado em *Teoria do Ordenamento Jurídico* (1997), para Norberto Bobbio, o Direito é essencialmente um instrumento de regulação externa da conduta, mas a efetividade da justiça depende da adesão interna dos sujeitos aos valores éticos que o inspiram.

A prática em sala de aula, em específico do Curso de direito, demonstra que, quando a ética pessoal — entendida como o conjunto de valores e convicções íntimas — está desalinhada com os ideais de justiça, igualdade e respeito, o Direito torna-se meramente um sistema de regras exteriores, obedecido formalmente, mas não incorporado verdadeiramente ao agir cotidiano. Esse pensamento encontra eco na obra *Fundamentação da metafísica dos costumes* (2003), de Immanuel Kant (1724 – 1804), para quem a moralidade verdadeira só existe quando a ação é guiada pelo dever interno e não apenas pela obediência externa a normas impostas.

O que torna o *bullying* racial e acadêmico no curso de Direito uma prática aparentemente “normal” para alguns de seus alunos, justamente pela fragilidade da formação moral, que deveria sustentar a vivência dos princípios estudados. Em vez de incorporarem valores como a dignidade da pessoa humana, a igualdade e o respeito à diversidade — fundamentos centrais do Direito —, muitos estudantes relativizam esses princípios segundo suas conveniências pessoais.

881

Assim, prevalece uma lógica em que as normas coletivas, que deveriam orientar a convivência social, são esvaziadas de seu conteúdo ético e transformadas em meros instrumentos de aparência. Essa dinâmica fragiliza a prática do Direito como instrumento de transformação social e de promoção da justiça.

Essa realidade revela que a formação jurídica, embora imprescindível para o desenvolvimento técnico do profissional, não é suficiente para assegurar comportamentos éticos se o estudante não realizar um trabalho interior de construção moral. Carlos Santiago Nino, em *Ética e direitos humanos* (1993), reforça essa visão ao afirmar que a construção de uma sociedade justa depende da internalização dos princípios jurídicos como convicções morais, e não apenas como deveres impostos.

Assim, prevalece uma lógica em que as normas coletivas são relativizadas segundo conveniências pessoais, o que fragiliza a prática do Direito como instrumento de transformação social. É nesse ponto que se compreende a raiz dos comportamentos

inadequados observados em sala de aula: o *bullying*, o preconceito racial, o desrespeito à diversidade e à dignidade alheia não são apenas falhas individuais, mas sintomas de uma formação moral deficiente, que compromete o próprio sentido da função jurídica na sociedade.

Como destacou Norberto Bobbio (1997), o Direito é essencialmente um instrumento de regulação externa da conduta, mas a efetiva transformação social exige a adesão espontânea dos indivíduos a valores éticos internalizados. Sem essa integração entre Direito e Moral, o aprendizado jurídico se reduz a um formalismo vazio, incapaz de promover a justiça que teoricamente sustenta.

Até que ponto a ausência de uma formação moral sólida durante o curso de Direito contribui para que práticas como o *bullying* e o etarismo — o preconceito contra estudantes de meia-idade — sejam naturalizadas no ambiente acadêmico, em contradição com os princípios jurídicos estudados? Está será a pergunta que norteará o próximo tópico.

### **Bullying e etarismo: o preconceito contra estudantes de meia-idade**

De acordo com o Censo da Educação Superior de 2022, realizado anualmente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep), a quantidade de novos alunos com 40 anos ou mais em instituições de ensino superior no Brasil cresceu 171,1% entre 2012 e 2021. Trata-se de uma massa estudantil que as faculdades — tanto públicas quanto privadas — não podem desprezar, mas para a qual ainda não estão devidamente preparadas.

Assim, as faculdades e universidades, para milhões de alunos, tornam-se oportunidades para todos aqueles que, em uma faixa etária diferenciada, vêm lapidar habilidades necessárias rumo às tão sonhadas profissões. Para muitos desses alunos, no entanto, há um desafio adicional: o preconceito ao etarismo que amplia as dificuldades enfrentadas no ambiente acadêmico.

Portanto, alunos que estão fora no perfil típico da juventude universitária, muitas vezes, enfrentam olhares de desconfiança, comentários depreciativos e exclusão em atividades coletivas, sendo alvos de uma forma sutil — mas persistente — de discriminação. Essa forma específica de discriminação é denominada etarismo.

Essa realidade compromete não apenas a experiência universitária desses alunos, mas também expõe a fragilidade da instituição de ensino de recebê-los e manter um espírito recíproco de respeito mútuo, bem como, a deficiência da formação ética de seus alunos mais

jovens, que deveria, desde o princípio, valorizar a diversidade, a alteridade, o respeito e a dignidade humana.

Estudantes de meia-idade, após diversas experiências de vida, ao ingressarem na faculdade tardiamente, no curso de Direito, ao não se enquadrarem na faixa etária predominante — formada majoritariamente por jovens adultos — e apresentarem perspectivas distintas da maioria da turma, muitas vezes enfrentam rejeição por parte desses alunos. A situação se agrava quando esses estudantes são oriundos de favelas ou de outros estados, o que intensifica os estigmas sociais e o preconceito que enfrentam.

O etarismo refere-se aos estereótipos, preconceitos e práticas discriminatórias baseadas na idade, manifestando-se, neste caso, em espaços tradicionalmente associados à renovação e à diversidade, como o ambiente universitário. Essa discriminação atinge especialmente estudantes que não se enquadram na faixa etária considerada padrão para jovens adultos acadêmicos, reforçando sua exclusão e invisibilidade dentro da vida universitária.

Essa exclusão revela, na prática, a permanência de um conservadorismo estrutural que ultrapassa o senso comum e se enraíza nas dinâmicas institucionais acadêmicas. A forma como alunos mais meia-idade são percebidos e tratados na universidade evidencia esse traço conservador: vistos muitas vezes com desconfiança ou desdém, são considerados fora de lugar, como se não pertencessem àquele espaço. Esse preconceito etário não apenas marginaliza indivíduos, mas também sustenta uma hierarquia social baseada em padrões excludentes sobre quem deve ocupar o espaço acadêmico.

883

Essas representações revelam atitudes que reforçam barreiras simbólicas dentro do espaço acadêmico, fragilizando a ideia de que a universidade é um ambiente plural e verdadeiramente democrático. No fundo, trata-se de uma tentativa de preservar a "pureza" de um espaço social tradicional, excluindo justamente aqueles que, historicamente, foram impedidos de acessar a educação superior.

Como observa Roger Chartier (1945 - ...), as representações sociais — compreendidas como construções históricas que moldam a percepção dos indivíduos — influenciam diretamente a maneira como diferentes grupos são vistos e tratados. Assim, a representação social que associa a universidade à juventude contribui para a marginalização de estudantes que não correspondem a esse ideal etário, reforçando práticas de discriminação e exclusão no espaço acadêmico.



A formação dos alunos no curso de Direito vai além do domínio técnico e jurídico; ela deve também promover a construção de uma base ética sólida. No entanto, a ausência de uma educação ética consistente, tanto no ambiente familiar quanto escolar, pode se refletir na graduação, contribuindo para a reprodução de comportamentos discriminatórios, como o *bullying* etarista, dentro da universidade.

Muitos estudantes, ao ingressarem na faculdade, ainda não possuem uma visão crítica sobre as questões de respeito à diversidade e igualdade, o que torna mais fácil a aceitação de práticas excludentes como normais. Sem uma reflexão aprofundada sobre a importância dos direitos humanos, da igualdade e da dignidade, esses estudantes acabam reproduzindo estereótipos sociais sem questioná-los, reforçando a exclusão dos colegas de meia-idade e marginalizados.

Esse quadro evidencia a falha na formação moral desses alunos, que, ao não desenvolverem uma consciência ética adequada, acabam tratando o ambiente universitário como um espaço de competição e hierarquia, e não como um ambiente de aprendizado inclusivo e respeitoso.

A instituição de ensino superior tem um papel central na formação ética de seus alunos. Contudo, muitas vezes, as universidades falham em integrar uma formação moral coerente com os princípios de igualdade e respeito que são fundamentais para a construção de uma sociedade justa.

As práticas de *bullying* etarista, ao se manifestarem nas universidades, indicam uma falha sistêmica na abordagem ética das instituições. O fato de essas práticas passarem despercebidas ou, em muitos casos, serem minimizadas, demonstra uma ausência de ações concretas para combater a discriminação.

Além disso, a estrutura acadêmica de muitas instituições de ensino superior, especialmente em cursos como o de Direito, não oferece uma reflexão constante sobre as questões éticas e sociais relacionadas à diversidade. As universidades, ao não integrarem esses valores em suas práticas pedagógicas e administrativas, acabam por permitir a perpetuação de práticas discriminatórias que contradizem os próprios princípios de igualdade e justiça que o curso de Direito deveria fomentar.

Diante dessa exclusão reforçada por representações sociais cristalizadas, é pertinente recorrer à teoria da justiça de John Rawls (1921 – 2002) para analisar se o ambiente universitário, especialmente no curso de Direito, tem promovido a equidade e a inclusão.

Como princípio de liberdade, exposto na *Teoria da Justiça* (2002), John Rawls afirma que cada indivíduo — seja jovem ou mais velho — tem direito a um conjunto igual de direitos e liberdades fundamentais, desde que essas liberdades sejam compatíveis com um sistema equivalente de liberdades para todos.

A partir do princípio da liberdade pode ser aplicado, segundo o autor, para questionar como a exclusão de certo grupo de alunos, com base na idade, vai contra o direito fundamental à igualdade de tratamento e acesso à educação. A exclusão etária, ao desconsiderar o direito desses alunos a uma educação equitativa, viola esse princípio.

Segundo o princípio da diferença, de John Rawls (2002) afirma que, embora existam desigualdades sociais e econômicas, estas só são justificáveis se resultarem em benefícios para os membros mais desfavorecidos da sociedade — neste caso, para os estudantes em situação de maior vulnerabilidade no ambiente universitário.

Ao considerarmos os estudantes de meia-idade como parte de um grupo social que, devido a circunstâncias históricas ou sociais, tem menos acesso a oportunidades educacionais ou sofre discriminação, podemos argumentar que as instituições de ensino jurídico deveriam tomar medidas para garantir que esses alunos sejam igualmente beneficiados, promovendo políticas inclusivas que combatam essa exclusão. O autor sugere que, quando há desigualdade, ela deve ser corrigida de maneira que beneficie os mais vulneráveis ou desfavorecidos.

885

Ao aplicar esses princípios ao contexto do curso de Direito, podemos questionar se as instituições estão tratando de forma equitativa todos os alunos, independentemente de sua idade, origem social ou classe. A exclusão dos alunos mais velhos, baseando-se em estereótipos etários, não se alinha aos princípios de justiça de John Rawls (2002), que exigem que as diferenças entre os indivíduos sejam estruturadas de forma que não prejudiquem aqueles que já estão em desvantagem.

Pierre Bourdieu, em sua obra *A Reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino* (1998) oferece uma análise crítica sobre como o sistema educacional contribui para a perpetuação das desigualdades sociais, muitas vezes de maneira invisível. Ele argumenta que a escola — e, por extensão, o ensino superior —, em vez de ser um local neutro de desenvolvimento intelectual, acaba sendo um mecanismo que reproduz as estruturas de poder e dominância presentes na sociedade reproduzindo as desigualdades sociais preexistentes, legitimando simbolicamente as hierarquias de classe, raça e idade.

Do mesmo modo, em *Capital Cultural* (1979), Pierre Bourdieu explica que como as habilidades, conhecimentos e comportamentos valorizados nas instituições de ensino refletem os padrões de classe social dos alunos. Ele sugere que o capital cultural — transmitido pela família e pela comunidade — é fundamental para o sucesso acadêmico. Isso porque as escolas tendem a favorecer estudantes que já possuem uma formação cultural compatível com os valores e expectativas do sistema educacional dominante. Esse fenômeno reforça as disparidades entre os alunos que possuem diferentes formas de capital cultural.

Ao aplicar essa análise ao contexto do curso de Direito, pode-se compreender como as faculdades de Direito, muitas vezes, favorecem estudantes oriundos de classes sociais mais altas, que tem maior acesso a bens culturais, como livros, viagens, cursos preparatórios, e uma rede de contatos mais ampla.

Para os estudantes provenientes de classes mais baixas, como aqueles que chegam de periferias, de outras realidades sociais, enfrentam dificuldades adicionais. Esses alunos, ao ingressarem no curso de Direito, não apenas lidam com os desafios intelectuais da disciplina, mas também com a necessidade de superar estigmas sociais que podem ser associados à sua origem, como o preconceito de classe ou racial, que Bourdieu (1930 – 2002) descreve como um reflexo do campo educacional.

886

Dessa forma, estudantes que fogem do perfil considerado "ideal" para o ambiente universitário (jovens, de classe média urbana, com trajetória escolar contínua) são frequentemente marginalizados, sofrendo *bullying* etarismo (preconceito contra estudantes de meia-idade).

Em *O poder simbólico* (1998) Bourdieu também nos oferece ferramentas analíticas referentes ao “campo”, conceito central em sua teoria, oferecendo uma abordagem poderosa para entender as dinâmicas de poder que permeiam diversos espaços sociais, incluindo o acadêmico. Para o autor, este conceito pode ser entendido como um espaço social estruturado onde se travam disputas por posições e recursos, como prestígio, reconhecimento e autoridade.

No cenário em estudo, o campo acadêmico é entendido como um espaço onde diferentes grupos sociais e indivíduos competem por recursos e posições que conferem prestígio, status e aprovação. Esse campo é estruturado por normas, expectativas e hierarquias próprias de cada instituição de ensino, sendo determinado por fatores como o desempenho

acadêmico, o cumprimento das normas institucionais e a capacidade de se inserir nas redes sociais e de poder dentro da universidade.

A dinâmica de competição dentro desse campo, a sociedade e, muitas vezes, as próprias instituições de ensino superior, têm uma expectativa de que a trajetória acadêmica seja marcada por uma linearidade, ou seja, que os estudantes ingressem na faculdade logo após o ensino médio e sigam uma sequência direta de progressão até a formação.

Essa expectativa de juventude, associada a uma visão estereotipada da experiência universitária como algo exclusivamente jovem, exclui aqueles que, por questões pessoais, profissionais ou econômicas, decidiram retomar os estudos em uma fase mais avançada da vida.

A presença de estudantes que não se enquadram no perfil típico da juventude universitária frequentemente leva à desvalorização de suas vivências e saberes práticos, contribuindo para um ambiente discriminatório, por vezes marcado por manifestações sutis ou explícitas de bullying.

Esses tipos de alunos são frequentemente vistos como "deslocados" ou "inferiores", como se a trajetória de vida dificultasse sua capacidade intelectual. Essa interseção de preconceito de classe, raça, origem e idade criam barreiras invisíveis, mas potentes, à inclusão acadêmica e ao respeito mútuo.

887

Isto posto, o *bullying* etarismo ou discriminação etária no contexto do curso de Direito é uma realidade que, embora muitas vezes velada, reflete a imposição de um modelo acadêmico e social que privilegia os estudantes mais jovens e marginaliza aqueles que decidem iniciar ou retomar os estudos em uma fase mais avançada da vida.

Os estereótipos de idade, ou o estigma da juventude, constroem um arquétipo segundo o qual, ao concluir o ensino médio, o estudante busca uma carreira, sendo esperado que o curso de Direito seja uma vivência predominantemente jovem e dinâmica. Esse estigma acaba por reforçar a exclusão dos alunos mais velhos, que muitas vezes são vistos como desatualizados, com valores distintos dos demais ou até mesmo como desajustados à realidade acadêmica vigente.

Esse estigma se associa à ideia de que os estudantes de meia-idade podem não ter o ritmo adequado para acompanhar a carga de estudos intensa e o ambiente competitivo das faculdades de Direito, o que não leva em conta suas experiências de vida que, muitas vezes,

enriquecem e ampliam suas perspectivas jurídicas, reforçando um conservadorismo para além do senso comum.

Portanto, essa discriminação etária, presente no curso de Direito, não afeta apenas a vivência acadêmica dos estudantes, mas também a formação ética dos futuros profissionais do Direito. A instituição tem a responsabilidade de preparar seus alunos para a prática da profissão, o que inclui a formação de profissionais que respeitam os direitos humanos, a igualdade e a dignidade da pessoa humana.

No entanto, ao permitir que o etarismo se manifeste livremente no ambiente acadêmico, as universidades podem estar contribuindo para a perpetuação de uma cultura de exclusão e desrespeito à diversidade, o que prejudica a formação de advogados e juristas comprometidos com a promoção da justiça social.

Por fim, como as rivalidades entre diferentes períodos acadêmicos contribuem para a formação de hierarquias estudantis e dinâmicas disfuncionais em sala de aula? Tema do próximo bloco em estudo.

### **Rivalidade entre períodos: hierarquias estudantis e dinâmicas disfuncional em sala de aula**

A coesão social, dentro de um universo acadêmico de direito, é fundamental, a formação de um grau de integração e unidade, dentro dos diversos graus – os alunos, professores e funcionários – constituem um coletivo, e todos estão, a certo modo, unidos por um objetivo comum, como a aprendizagem, o desenvolvimento de habilidades jurídicas e o cumprimento das normas acadêmicas.

No entanto, vale destacar que essa coesão pode ser complexa e muitas vezes não homogênea, pois as dinâmicas internas da faculdade podem gerar subgrupos com hierarquias informais, como ocorre em salas de aulas e em relação com os períodos (1º, 2º, 3º ano, etc.), onde podem existir práticas de exclusão ou rivalidade.

Embora seja possível falar em hierarquia acadêmica com base no mérito de cada aluno em suas disciplinas, observa-se que existem dois tipos de hierarquia: a oficial, que se fundamenta no desempenho acadêmico, e a não oficial, estabelecida pelos próprios alunos dentro de seus grupos e dinâmicas sociais.

As estruturas hierárquicas estudantis e as dinâmicas disfuncionais em sala de aula representam formas de injustiça social em uma sociedade estudantil, onde indivíduos pouco sensíveis aos princípios democráticos perpetuam essas desigualdades. Isso implica em uma

educação escolar que, ao invés de combater a violência, acaba por favorecer a reprodução dos mecanismos que a geram.

A hierarquia suposta entre períodos cria um ciclo de humilhação e rivalidade, alimentando práticas como trotes abusivos e a exclusão de calouros de atividades coletivas. Essa cultura hostil compromete a criação de um ambiente colaborativo, essencial para o pleno exercício do Direito, onde a convivência respeitosa e a cooperação entre alunos são fundamentais para a formação de profissionais comprometidos com os princípios éticos e democráticos da profissão.

A teoria de Émile Durkheim (1858 - 1917), em que ele fala sobre *solidariedade mecânica* (presente em sociedades mais simples, onde a coesão social é mais forte devido à semelhança de seus membros) e *solidariedade orgânica* (presente em sociedades mais complexas, onde a coesão é baseada na interdependência dos membros, que têm funções diferenciadas), pode ser útil para entender essas dinâmicas.

Os alunos de uma faculdade de Direito poderiam formar uma solidariedade orgânica mais forte à medida que se especializam e trabalham em conjunto para alcançar objetivos comuns. No entanto, também podem surgir elementos de solidariedade mecânica, como as práticas de integração entre períodos, que podem ser percebidas de maneira mais rígida e excludente.

889

Portanto, embora todos façam parte de uma coesão social, a qualidade e as formas dessa coesão podem variar. A coesão do corpo discente de uma faculdade de direito pode ser positiva quando fomenta a colaboração e a ajuda mútua entre os alunos, mas pode ser negativa quando é utilizada para reforçar hierarquias e práticas de exclusão.

Por certo que, os alunos inseridos em um campo educacional específico, segundo Bourdieu (1930 – 2002), não constituem um campo neutro nem isento de desigualdades. Pelo Contrário, ele é permeado por lógicas de poder e competitividade.

Esse tipo de dinâmica, é evidenciada quanto calouros ou estudantes iniciantes são desmerecidos ou ridicularizados por suas dificuldades iniciais, é um claro exemplo de violência simbólica e exclusão social no contexto acadêmico. Quando esses estudantes são rotulados de maneira pejorativa, como “boquinha falante” ou “boquinha nervosa”, estão sendo alvos de um processo que não só desacredita suas capacidades, mas também reforça estigmas que dificultam sua integração no ambiente de aprendizado.

Essas práticas geram um ambiente de intimidação no qual os estudantes se sentem constrangidos a participar ativamente ou a expressar suas dúvidas e dificuldades, por medo de serem ridicularizados ou marginalizados. Esse tipo de comportamento não apenas desestabiliza a confiança e a autoestima dos alunos, mas também cria um ciclo de exclusão em que o estudante, em vez de ser encorajado a melhorar e aprender, é desencorajado e forçado a se silenciar, temendo a reatividade dos colegas.

Além disso, ao serem rotulados com apelidos constrangedores, os calouros são tratados de maneira desumanizada e estigmatizada. Essa forma de violência simbólica, conforme proposta por Pierre Bourdieu (1930–2002) reforça a ideia de que esses estudantes pertencem a uma camada inferior dentro da hierarquia acadêmica, sem direito de questionar ou expor suas dificuldades. Eles se tornam vítimas de uma hierarquia informal que não é baseada no mérito acadêmico ou no esforço, mas sim em uma cultura de poder e exclusão que marginaliza aqueles que não se encaixam nos padrões estabelecidos.

Essa cultura de desvalorização e exclusão também se manifesta em práticas cotidianas que fragilizam o compromisso com o conhecimento. A prática de "shelfar" o conteúdo das aulas, ou seja, tirar fotos do quadro sem real interesse em compreender a matéria, é um exemplo claro de uma dinâmica disfuncional presente em muitos contextos acadêmicos, especialmente em cursos de graduação. Essa atitude reflete uma falta de engajamento genuíno com o processo de aprendizado e compromete tanto o desenvolvimento intelectual dos estudantes quanto a qualidade do ambiente universitário.

890

Quando os alunos apenas registram o conteúdo das aulas sem se preocupar em compreender ou refletir sobre o que está sendo discutido, isso pode ser um sinal de que a motivação para aprender está ausente. Esses estudantes podem estar apenas cumprindo uma obrigação, sem buscar adquirir conhecimento ou habilidades que os preparem para sua futura atuação profissional.

O fato de muitos estudantes estarem mais preocupados em registrar presença e tirar fotos do quadro do que em participar ativamente das discussões, pode prejudicar o andamento das aulas e dificultar o aprendizado coletivo. Conversas paralelas, distrações e desatenção são práticas que não só comprometem a concentração dos próprios estudantes, mas também afetam os colegas e o docente, criando um ambiente acadêmico desorganizado e não propício à troca de ideias e ao aprendizado profundo.

Essas dinâmicas disfuncionais referem-se a padrões de comportamento ou relações que, embora possam ser comuns em certos contextos, fora do ambiente acadêmico, prejudicam o funcionamento saudável e eficiente de um grupo ou instituição. No contexto acadêmico, essas dinâmicas envolvem práticas, atitudes ou estruturas que contribuem para um ambiente de aprendizado tóxico, dificultando o desenvolvimento e a colaboração entre estudantes e professores, além de reforçar desigualdades e exclusões.

Esse comportamento está relacionado à passividade, na qual os alunos se limitam a receber informações de forma superficial, sem estabelecer uma relação crítica com o conteúdo. A educação perde sua função de transformação e empoderamento, tornando-se um simples processo de acúmulo de dados sem reflexão.

A dinâmica descrita afeta diretamente não só o aprendizado dos estudantes, mas também a postura dos professores diante do processo educacional. Quando o ambiente acadêmico se caracteriza pela informalidade e pela manutenção de práticas disfuncionais, muitos docentes acabam se adaptando a esse contexto, assumindo uma postura de resignação, em que sua função se limita a transmitir conteúdo sem questionamento ou engajamento profundo com os alunos.

Essa postura de "passar conhecimento" sem provocar uma reflexão crítica nos estudantes remete à crítica de Paulo Freire sobre a educação bancária. Nesse modelo, o professor se coloca como o detentor do saber e o aluno como um receptor passivo, sem espaço para questionamento ou produção ativa de conhecimento. O aluno como alguém que recebe informações e as "guarda" sem interação crítica ou sem tomar parte no processo de construção do conhecimento, por escolha, age por meio da prática de "*shelfar*" o conteúdo das aulas.

Este modelo de educação bancária, como descrito por Paulo Freire em seu livro *Pedagogia da Autonomia* (1996), onde a transmissão de conteúdo é impessoal e os alunos não têm espaço para questionar ou produzir conhecimento, enfraquece a colaboração e o engajamento dos alunos, tornando o processo educacional menos eficiente e estimulante. A falta de diálogo - entre professor, alunos e alunos de outros períodos - pode criar um ambiente fragmentado, onde a solidariedade e o trabalho em equipe são pouco desenvolvidos.

Em um ambiente multifacetado e violento, essas práticas e atitudes prejudicam o ambiente acadêmico porque criam um ciclo de isolamento, desigualdade e ineficiência, impedindo que a universidade funcione como um espaço inclusivo e democrático. Quando as dinâmicas disfuncionais prevalecem, o ambiente de aprendizado se torna mais hostil e menos



colaborativo, e as relações de poder informais substituem a meritocracia e o diálogo saudável, tornando a educação menos acessível e mais excludente.

Reforçando um ambiente de práticas de violência simbólica e física, como o *bullying*, assédio moral e trotes violentos. Essas práticas têm um efeito destrutivo no bem-estar emocional dos alunos e comprometem o ambiente de aprendizado. Essa violência simbólica ocorre quando certos grupos são desvalorizados ou marginalizados pela forma como seus saberes ou experiências são tratados, reforçando a desigualdade e criando um clima de hostilidade que pode afetar negativamente o desempenho acadêmico e a autoestima dos estudantes.

## CONCLUSÃO

É inaceitável que práticas de exclusão, preconceito e desrespeito ao próximo sejam absorvidas no ambiente acadêmico, em especial, em um curso de Direito. Um espaço destinado à formação de futuros defensores da justiça não pode conviver com bullying racial, etarismo, rivalidade destrutiva, desinteresse acadêmico e informalidade desrespeitosa.

Este artigo discutiu as complexas dinâmicas hierárquicas presentes no ambiente acadêmico de cursos de Direito, focando em como essas relações informais entre os períodos, bem como as práticas de exclusão e rivalidade, afetam tanto o ambiente de aprendizado quanto o desenvolvimento pessoal dos estudantes.

Ao longo da análise, foi destacado que essas dinâmicas não se limitam a aspectos formais da instituição, mas se estendem a uma cultura de violência simbólica, na qual estudantes iniciantes, como calouros, são frequentemente marginalizados e desvalorizados.

A presença do racismo estrutural no ensino jurídico perpetua práticas de exclusão e inferiorização de estudantes afro-brasileiros. Muitas vezes, essas práticas não se expressam de maneira explícita, mas através de microagressões, comentários depreciativos e isolamento social. A falta de representatividade racial entre estudantes e professores acentua o sentimento de não pertencimento.

Essa realidade torna-se ainda mais crítica quando a origem dos estudantes de meia-idade passa a ser julgada não por sua capacidade intelectual, mas por uma desconfiança de ordem social, econômica e cultural — como se sua trajetória de vida e origem humilde fossem incompatíveis com o curso de Direito, tradicionalmente associado às elites e a contextos socioeconômicos mais privilegiados. Esse cenário evidencia não apenas um preconceito

etário, mas também uma exclusão simbólica baseada em classe e território, desafiando diretamente os ideais de inclusão e igualdade que deveriam nortear o ambiente universitário.

Esse preconceito interseccional — de idade, classe e origem — cria barreiras invisíveis que dificultam a integração plena desses estudantes e perpetua uma cultura de exclusão dentro do ambiente acadêmico.

A divisão hierárquica entre calouros e veteranos, frequentemente naturalizada, alimenta práticas de *bullying* que prejudicam o ambiente acadêmico. Trotes abusivos, humilhações públicas e exclusões em grupos de estudo são expressões de uma cultura universitária que valoriza a submissão e o poder, em contradição com os princípios de igualdade e respeito que deveriam nortear a formação jurídica.

Além disso, observa-se uma dinâmica disfuncional em que alguns estudantes frequentam as aulas apenas para registrar presença, sem real compromisso com o aprendizado. Não participam das discussões, não fazem anotações, e limitam-se a tirar fotografias "*shelfar*" do quadro e a uma discussão sem valor entre seus pares, durante o horário de aula. Essa atitude não só compromete seu próprio desempenho, mas também perturba o andamento das aulas, desmotivando professores e alunos interessados.

Através da abordagem das teorias de Durkheim e Bourdieu, vimos que essas práticas estão profundamente enraizadas em estruturas sociais mais amplas, refletindo lógicas de poder e exclusão que comprometem a coesão social esperada em uma comunidade acadêmica. Em particular, a prática de "*shelfar*" o conteúdo das aulas é um exemplo claro de uma desconexão do processo de aprendizagem e de uma cultura que favorece a passividade, em detrimento do engajamento real com o conhecimento.

Por fim, é importante destacar que este artigo não esgota a questão das hierarquias estudantis e suas dinâmicas disfuncionais no ambiente acadêmico. Trata-se de um tema complexo e multifacetado que requer um aprofundamento contínuo, especialmente no que diz respeito à implementação de políticas e práticas educacionais que favoreçam um ambiente mais inclusivo, respeitoso e colaborativo.

O desafio permanece em transformar a cultura acadêmica, rompendo com essas práticas excludentes e criando um espaço onde todos os alunos, independentemente de seu período de ingresso, possam contribuir de forma igualitária para o processo de aprendizado e crescimento coletivo.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, Silvio Luiz de. Racismo estrutural. São Paulo: Pólen, 2019.
- BOBBIO, Norberto. A era dos direitos. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.
- BOBBIO, Norberto. Teoria do Ordenamento Jurídico. Brasília: UnB, 1997.
- BOURDIEU, Pierre. A distinção: crítica social do julgamento. São Paulo: Editora 34, 1979.
- BOURDIEU, Pierre. A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Petrópolis: Vozes, 1998.
- BOURDIEU, P. Les trois états du capital culturel. Actes de la recherche en sciences sociales, Paris, v. 30, p. 3-6, nov. 1979. DOI: <https://doi.org/10.3406/arss.1979.2654>
- BOURDIEU, Pierre. O Poder simbólico. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.
- CHARTIER, Roger. A história cultural: entre práticas e representações. Tradução de Maria Manuela Galhardo. Lisboa: Difel, 1990.
- DURKHEIM, Émile. Educação e sociologia. São Paulo: Nacional, 2007.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- KANT, Immanuel. Fundamentação da metafísica dos costumes. São Paulo: Martin Claret, 2003.
- NINO, Carlos Santiago. Ética e direitos humanos. São Paulo: Martins Fontes, 1993.
- RAWLS, John. Teoria da justiça. São Paulo: Martins Fontes, 2002.
- WEBER, Max. Economia e Sociedade. Brasília: UnB, 199