

## **VIOLÊNCIA, ATO INFRACIONAL E ESCOLA PÚBLICA: REFLEXÕES A PARTIR DA COMPREENSÃO DE PROFESSORES E GESTORES DO ENSINO MÉDIO**

**Violence, infractions and the public school: reflecting upon understanding teachers and high school management**

**Violencia, acto infraccional y escuela pública: reflexiones desde la comprensión de profesores y directivos de enseñanza media**

Carmo, D. S. do, et al. (2021). Violência, ato infracional e escola pública: reflexões a partir da compreensão de professores e gestores do ensino médio. *Rev. Interinst. Bras. Ter. Ocup.* 3(5), 369-386. DOI: 10.47222/2526-3544.rbto42577

### **Resumo**

**Introdução:** A escola pública é (deveria ser) um elo importante da rede social dos jovens de classes populares, mas são grandes as lacunas quanto à equidade e qualidade do acesso a ela, que muitas vezes também têm sido espaço de expressão e reprodução das múltiplas formas de violência. **Objetivo:** Analisar como professores e gestores de uma escola pública percebem e lidam com as questões do conflito, da violência e do ato infracional no contexto escolar. **Métodos:** Trata-se de um estudo qualitativo, cujos dados foram produzidos a partir de entrevistas com nove membros da equipe de uma escola pública de Maceió-AL, e analisados por meio da análise temática. **Resultados e discussão:** Os dados revelaram que, para os entrevistados, dificuldades dos estudantes em seguir regras é frequentemente associada a situações de conflito, que podem culminar em violência, e que o bullying é a forma mais comum de violência na escola. Boa parte dos professores desconhecem o que seria o ato infracional, apesar da presença de jovens em cumprimento de medida socioeducativa na escola. Os professores e gestores possuem uma visão emancipadora de educação, mas afirmam que poucas atividades têm sido feitas sobre a questão da violência e do ato infracional na escola, além de pontuarem desafios para atingir a função emancipadora da escola. **Conclusões:** O estudo permitiu levantar dados da realidade sobre a vivência de professores e gestores de uma escola sobre as temáticas da violência e do ato infracional.

**Palavras-chave:** Exposição à Violência. Adolescente. Terapia Ocupacional. Educação.

### **Abstract**

**Introduction:** Public school is (or at least it should be) an important link from lower social and economical class young people's social network, however, there are huge gaps when it comes to equality and quality of access to schools, which, many times, have also been a space for the expression and reproduction of multiple kinds of violence. **Objectives:** To analyze and how teachers and managers from a public school perceive and cope with the matters of conflict, violence and infraction within the school context. **Methodology:** The following is a qualitative study with data produced through interviews with nine active members of a public school in Maceió - AL and then analyzes through theme analysis **Results and discussion:** The data revealed that, according to those who were interviewed, student's difficulty in following rules is frequently associated with conflict situations, which can lead to violence, and, the most common kind of violence in schools is bullying. A big portion of the teachers do not know what is infraction, despite the presence of young people ongoing social educative measures in school. The teachers and managers have an emancipating view upon education, however, they say that few activities have been made about infractions and violence in schools, they have also pointed out the challenges in reaching the school's emancipating function. **Conclusion:** This study made it possible to collect data about the reality and livelihood of teachers and school managers of a school regarding the violence and infraction subject.

**Keywords:** Exposure to violence. Teenager. Occupational Therapy. Education.

**Danilo Santos do Carmo** 

Universidade Estadual de Ciências da Saúde de Alagoas. Curso de Terapia Ocupacional. Maceió, Alagoas, Brasil.

**Daiana da Rocha Silva** 

Universidade Estadual de Ciências da Saúde de Alagoas. Curso de Terapia Ocupacional. Maceió, Alagoas, Brasil.

**Janssen Macdowell Cavalcante**

**da Silva** 

Universidade Estadual de Ciências da Saúde de Alagoas. Curso de Terapia Ocupacional. Maceió, Alagoas, Brasil.

**Júlia Vieira Muniz de Albuquerque** 

Universidade Estadual de Ciências da Saúde de Alagoas. Curso de Terapia Ocupacional. Maceió, Alagoas, Brasil.

**Laiane Araújo da Silva** 

Universidade Estadual de Ciências da Saúde de Alagoas. Curso de Terapia Ocupacional. Maceió, Alagoas, Brasil.

**Waldez Cavalcante Bezerra** 

Universidade Estadual de Ciências da Saúde de Alagoas. Curso de Terapia Ocupacional. Maceió, Alagoas, Brasil.

**Resumen**

**Introducción:** La escuela pública es (debe ser) un eslabón importante en la red social de los jóvenes de clases bajas, pero existen grandes brechas en cuanto a equidad y calidad de acceso a la misma, que muchas veces también han sido un espacio de expresión y reproducción de formas de violencia. **Objetivo:** Analizar cómo los docentes y directivos de una escuela pública perciben y abordan los problemas de conflicto, de la violencia y el acto infraccional en el contexto escolar. **Metodología:** Se trata de un estudio cualitativo, cuyos datos se elaboraron a partir de entrevistas a nueve miembros del personal de una escuela pública de Maceió-AL, y se analizaron mediante análisis temático. **Resultados y discusión:** Los datos revelaron que, para los entrevistados, las dificultades de los estudiantes para seguir las reglas a menudo se asocian con situaciones de conflicto, que pueden culminar en violencia, y que el bullying es la forma más común de violencia en la escuela. La mayoría de los docentes desconocen cuál sería la infracción, a pesar de la presencia de jóvenes en cumplimiento de una medida socioeducativa en la escuela. Los docentes y directivos tienen una visión emancipadora de la educación, pero afirman que se han realizado pocas actividades sobre el tema de la violencia y el acto infraccional en la escuela, además de puntuar los desafíos para lograr la función emancipadora de la escuela. **Conclusión:** El estudio permitió obtener datos sobre la realidad de la experiencia de docentes y administradores escolares sobre los temas de violencia y acto infraccional.

**Palabras clave:** Exposición a la violencia. Adolescente. Terapia Ocupacional. Educación.

## 1. Introdução

Entende-se a juventude como parte de um processo mais amplo de constituição de sujeitos, com especificidades que marcam a vida de cada indivíduo (Dayrell, 2003). Para Pereira & Lopes (2016) é preciso entender e refletir sobre a sociedade em que os jovens estão inseridos e na qual eles experimentam, circulam e compartilham afetos, pois as juventudes é um tempo social cujas especificidades se constituem em função do momento histórico-social.

Quando se abordam as juventudes pobres, o somatório de distintas vulnerabilidades fragiliza a construção e/ou dificulta o fortalecimento de redes sociais, contribuindo para o aumento da desproteção social desses jovens e suas famílias (Souza et al., 2015). Compreende-se estas redes como um “conjunto de atores sociais ligados entre si por relações interpessoais que permitem a transmissão de recursos, extrapolando os limites formais, com a densidade de tais redes dependendo da relação e da quantidade de ligações de cada ator com os demais componentes” (Avelar & Malfitano, 2020, p. 6).

Visto que as juventudes são alvo histórico de violações diversas, o trabalho em rede intersetorial pode ser uma estratégia para a garantia de direitos (Avelar & Malfitano, 2020). Nessas redes, além da família, dos amigos e da comunidade, também fazem parte os aparatos institucionais (serviços de educação, saúde, assistência social etc.), ou seja, inúmeros atores que podem auxiliar os jovens a lidarem com as adversidades e os conflitos cotidianos sem que estes evoluam para situações de violência.

Nesse sentido, o setor educação e, particularmente a escola, se constitui como um elo importante da rede social para os jovens, pois é no âmbito dessa instituição que a maior parte deles toma consciência de oportunidades e possibilidades existentes, tendo acesso a um espaço de troca e de experiências formadoras enquanto cidadãos (Pereira & Lopes, 2016).

Contudo, ainda são grandes as lacunas quanto à equidade e qualidade do acesso à escola e, contraditoriamente, é também nela onde os jovens percebem que lhes são negadas as condições reais para aproveitá-la. As experiências escolares dos jovens, muitas vezes, evidenciam que a escola se coloca distante de seus interesses e necessidades, não conseguindo entender e nem responder suas reais demandas, pouco contribuindo em suas construções como sujeitos (Pereira & Lopes 2016).

As escolas são espaços, como qualquer outro da vida em sociedade, onde conflitos estão presentes e quando não são trabalhados de maneira adequada podem culminar em atos de violência (Vicentin & Gramkow, 2018; Martins et al., 2016). Estudos revelam que a violência escolar é reconhecida pelos estudantes como multifacetada, sendo identificada em ações físicas contra si e contra o outro e agressão física e verbal entre professor-aluno (Souza, 2012; Melo et al., 2011).

Segundo Spósito (2001) a relação entre escola e violência tornou-se alvo de preocupações dos pesquisadores no Brasil a partir da década de 1980, inicialmente com foco nas ações de depredação contra o patrimônio escolar, como uma demanda de segurança pública por parte de moradores das periferias urbanas. Posteriormente, o debate foi incorporando a dimensão das relações interpessoais, abordando as violências sofridas e praticadas pelos diversos atores da escola, incluindo a concepção da própria escola como instituição que também violenta.

Dadas as dificuldades para conceituar violência e estabelecer seus limites com as situações de indisciplina e de conflitos no âmbito escolar, entende-se neste artigo o ato de violência como aquele:

[...] caracterizado pela imposição de força física que envolve dominação entre indivíduos e/ou grupos, configurando as situações mais evidentes – assaltos, roubos, agressões físicas e sexuais [...]. Entretanto, a violência também pode ser simbólica e psicológica, assumindo diferentes roupagens por meio de práticas de poder que induzem os outros a se sentirem marginalizados e menosprezados em situações privadas ou públicas (Martins et al., 2016, p. 573).

Enfatiza-se que na violência um poder prepondera, rompendo possibilidades de diálogo e de adoção de medidas de equilíbrio. Já o conflito encerra uma relação entre diferentes opiniões ou posturas, sendo possível haver negociações, de forma aberta e sem manipulação, e constituir-se como uma situação potencial de aprendizagem quando bem dialogado (Martins et al., 2016).

Para não generalizar todo tipo de mal-estar na escola como violência e considerando a complexidade do tema, este estudo incorpora também a diferenciação tipológica realizada por Charlot (2006) sobre as formas e expressões da violência escolar: violência na escola, violência à escola e violência da escola.

A violência na escola se caracteriza por diversas situações que acontecem no interior da instituição, mas relacionada a eventos externos, já que algumas violências se relacionam diretamente à sociedade e ao território onde a escola está inserida. É a violência que vem de fora para dentro da escola. A violência à

escola envolve questões institucionais e ocorre contra a instituição, podendo ser representada por atos de depredação escolar ou atos contra aqueles que representam a escola (professores, gestores, funcionários em geral). Esta forma de violência precisa ser analisada na relação com o último tipo, a violência da escola, também tipificada como violência institucional. Esta última pode ser entendida como medidas tomadas pela instituição para controle e imposição disciplinar (Charlot, 2006).

Priotto & Boneti (2009) também incluem neste último tipo as práticas utilizadas pela instituição escolar que prejudicam seus membros e que se expressam, por exemplo, por meio dos fracassos escolares, da falta de interesse em permanecer na escola, do conteúdo alheio aos interesses dos estudantes, os preconceitos, a desvalorização e os abusos de poder.

Na relação entre as violências à e da escola, pondera-se que certos comportamentos violentos ou ditos inadequados dos estudantes podem estar diretamente relacionados às suas insatisfações com a escola. Para Charlot (2006, p. 435), "se a escola é largamente (mas não totalmente) impotente face à violência na escola, ela dispõe (ainda) de margens de ação face à violência à escola e da escola".

Partindo da noção de que os conflitos fazem parte do cotidiano escolar, é necessário dialogar constantemente para a resolução deles antes que se transformem em atos de violência, investindo em práticas democráticas que promovam respeito e a responsabilidade dos jovens sem recorrer a medidas moralizantes e autoritárias. O reconhecimento dos conflitos e a disposição para compreender seus sentidos são condições necessárias para romper com a ideia que identifica conflito e violência (Vicentin & Gramkow, 2018).

Ante as situações de violência escolar, as formas do seu enfrentamento podem caminhar a partir de duas perspectivas: somente em torno da adoção de medidas de segurança ou na problematização sobre a necessidade de mudanças estruturais na organização e concepção da instituição escolar (Spósito, 2001).

O enfrentamento da violência escolar, além de considerar dados sobre sua magnitude, também perpassa pela compreensão do contexto social que a produziu, considerando os fatos e a representação que ela adquire para as pessoas e comunidades que interagem neste contexto (Kappel et al., 2014).

A partir dessas questões e ressaltando a possibilidade de a escola promover acolhimento e sociabilidade juvenil, esta pesquisa teve como objetivo analisar como professores e gestores de uma escola pública da cidade de Maceió-AL percebem e lidam com as questões do conflito, da violência e do ato infracional no contexto escolar.

A problemática de pesquisa emergiu da relação de proximidade dos pesquisadores com o campo de pesquisa, possibilitada pelo projeto de extensão universitária "Juventudes, redes de suporte e cidadania: ações da terapia ocupacional social em contextos de vulnerabilidade", vinculado ao Núcleo UFPB/Uncisal

da Rede Metuia – Terapia Ocupacional Social<sup>1</sup>, em andamento na escola desde agosto de 2019, cujas ações se voltam para os estudantes do Ensino Médio.

Por meio desse projeto, foi possível observar os conflitos e as violências na, à e da escola no cotidiano das relações escolares, bem como a presença de estudantes em cumprimento de medida socioeducativa.

## **2. Métodos**

O estudo foi desenvolvido sob os pressupostos da pesquisa qualitativa, abordagem que se aplica ao estudo da história, das relações, das representações, das crenças, das percepções, das opiniões, das interpretações que os humanos fazem a respeito de como vivem, constroem seus artefatos e a si mesmos (Minayo, 2018). Permite desvelar processos sociais sob a ótica dos sujeitos envolvidos na pesquisa, potencializando a participação deles no que se refere à espontaneidade e à diversidade de respostas.

Participaram 9 sujeitos, entre eles 7 professores, 1 diretor e 1 coordenador de uma escola pública da rede estadual de educação, localizada em um bairro periférico da cidade de Maceió-AL. Foram incluídos todos os gestores e professores da escola que atuavam no Ensino Médio.

O convite para participar do estudo foi realizado coletivamente em uma reunião com todos os professores e gestores que se encaixavam nos critérios de inclusão. Todos concordaram em participar e foi agendado um encontro individual para assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e realização da entrevista, em local que garantisse a privacidade, na própria escola.

As entrevistas foram realizadas no período de 14 de novembro a 17 de dezembro de 2019. Foram guiadas por um roteiro semiestruturado, elaborado pelos pesquisadores, investigando aspectos sobre as situações de conflito, de manifestação da violência no ambiente escolar, sobre ato infracional e sobre como os entrevistados e a escola lidavam com tais questões, além de perguntas sobre o papel da escola na vida dos jovens.

As entrevistas foram gravadas em áudio, tendo duração de 10 a 30 minutos cada, posteriormente transcritas na íntegra e analisadas por meio da técnica de análise temática (Bardin, 2011), que consistiu em: leitura exaustiva do material para identificação das ideias centrais, interpretação dos sentidos de tais ideias, agrupamento delas em categorias, comparação entre os diferentes núcleos de sentido encontrados, classificação dos núcleos de sentido em eixos mais abrangentes em torno dos quais giram as discussões e redação das sínteses interpretativas de cada tema.

O estudo orientou-se pela Resolução CNE Nº 510/2016, que norteia pesquisas com seres humanos nas ciências humanas e sociais e contou com a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da Uncisal.

<sup>1</sup>A Rede Metuia – Terapia Ocupacional Social é composta por diferentes Núcleos que agregam docentes/pesquisadores, profissionais e estudantes de graduação e pós-graduação em torno do desenvolvimento de ações nos âmbitos do ensino, da pesquisa e da extensão em terapia ocupacional social. Atualmente, seis Núcleos estão em atividade: USP; UFSCar; UnB; UNIFESP; UFES; UFPB-Uncisal, este último, criado em 2019 por meio de um acordo de cooperação técnica entre as duas universidades, é o único da região Nordeste.

### 3. Resultados e discussão

O processo de análise dos dados resultou em três grandes temas, a partir dos quais os resultados serão apresentados e discutidos, sendo eles: Conflito e violência no contexto escolar: motivações, manifestações e manejo; O ambiente escolar e os estudantes que cumprem medida socioeducativa; A escola como ambiente emancipador: possibilidades e desafios.

#### 3.1. Conflito e violência no contexto escolar: motivações, manifestações e manejo

Este tema foi elaborado a partir das informações sobre a percepção dos entrevistados em relação às situações conflitivas e/ou de violência, demarcando, na visão deles, quais os principais envolvidos, locais e formas de manifestação dos conflitos e da violência escolar. Além disso, apresenta elementos que denotam como os professores, a coordenação e a direção lidam com tais situações.

Antes de tudo, destaca-se que não foi percebida uma diferenciação no discurso dos entrevistados entre conflito e violência. Para eles, as situações de conflito e/ou violência tendem a ocorrer, principalmente, pela dificuldade de alguns estudantes aceitarem as regras e normas institucionais.

Na escola eu percebo um enfrentamento dos alunos, as vezes acontece em sala de aula, a gente dá alguma ordem, algum comando e ele não respeita, e aí ele acaba não acatando nosso pedido para sentar, para copiar, para fazer uma atividade e isso acaba se desdobrando para situações mais complicadas.  
(Colaborador 01 - professor)

Eu já passei por violência na escola, não fisicamente, mas tive três pneus do meu carro esvaziados e arranhões em cima do carro [emocionada], foi logo no início, eu não sabia como era aqui e coloquei exatamente a nota que a pessoa recebeu e depois fiquei sabendo que essa pessoa tinha um vínculo com os "mandachuvas" da região. Na época, mandaram avisar que não haviam rasgado os três pneus, mas que só tinham esvaziado e que era para servir como um alerta [emocionada].  
(Colaborador 06 - professor)

A partir destes discursos, nota-se que as motivações para o desencadeamento de situações conflitivas ou de violência parecem ter sido reduzidas à indisciplina dos estudantes para seguir determinadas normas institucionais. Além de unilateral, essa visão tende a culpabilizar os estudantes, individualmente, pela presença da violência escolar, não questionando o fato de, frequentemente, as normas disciplinares serem construídas e estabelecidas institucionalmente sem considerar a participação deles nesse processo. Estas normas, geralmente postas como inquestionáveis e de forma hierárquica, quando não fazem sentido para todos os envolvidos na comunidade escolar podem representar, por si só, expressões de violência da escola contra seus membros e, dialeticamente, suscitar conflitos que, se não resolvidos de maneira adequada, podem incorrer em atos de violência à escola.

Assim, a indisciplina, o conflito ou mesmo a violência seriam apenas a conduta mais visível de recusa ao conjunto de valores e normas transmitidos pelo mundo, representados simbólica e materialmente na instituição escolar, que não mais respondem ao seu universo de responsabilidades. Outras modalidades

de resposta, talvez as mais constantes, se exprimem no retraimento e na indiferença: os estudantes estão na escola, mas pouco permeáveis a sua ação. Para Araújo Filho et al. (2020), os fenômenos do conflito e da violência escolar podem significar um desejo social frente aos desequilíbrios e inadequações instituídos e impostos através das normas institucionais.

Importa ressaltar que a falta de condições propícias e adequadas para o exercício da docência, na maioria das escolas públicas brasileiras, também pode ser considerada uma forma de violência da escola para com os professores, os quais percebem um distanciamento grande entre o discurso que enaltece o valor da educação na construção de uma sociedade melhor e a desvalorização no interior das práticas (Souza, 2011).

Os entrevistados também fizeram referência aos atores e locais específicos da violência escolar, sendo a sala de aula o ambiente mais citado.

Sempre tem um líder, e o líder puxa os outros. [...] A violência acontece mais na sala, porque no corredor sempre as meninas [diretora e coordenadora] estão olhando. (Colaborador 08 - professor)

Com professor não é frequente, mas já teve situações de aluno com professor também, foram poucas as situações, mas entre alunos acontece com frequência. É o que traz esse aluno sempre a coordenação, na maioria das vezes é o mesmo ator, ou são os mesmos atores, aí vem família, termina que tem todo um histórico, tem todo um contexto e até meio que justifica o comportamento desse aluno aqui na escola, não deveria justificar, mas como eles também não têm outro suporte, aí termina que aqui na escola ele vai refletir toda aquela bagagem que ele traz. (Colaborador 09 - coordenação)

Percebe-se que a coordenação compreende que a violência perpassa inúmeras questões, dentre elas as desigualdades sociais que permeiam o contexto da vida dos estudantes e que limitam o acesso a bens e serviços que poderiam fornecer suportes para eles lidarem com as dificuldades cotidianas. Tal percepção, nem sempre presente em outros discursos, pode estar relacionada a maior proximidade que os gestores da escola possuem com os estudantes e suas famílias, visto que nas situações de conflito ou violência, quase sempre, eles são acionados para mediar as relações.

Martins et al., (2016) afirmam que as situações de conflito que degeneram em violência apresentam relações com processos internos e externos à escola. Dentre estes processos externos estão as condições socioeconômicas e culturais, como famílias expostas à violência nas comunidades, a pressão dos grupos de referência, os preconceitos de diferentes tipos etc.

Contudo, o reconhecimento de que a violência escolar está associada a fatores sociais mais amplos não pode subsumir os processos internos da escola que são propiciadores de atos de violência. Nesse sentido, Priotto (2008) alerta para o fato de que apenas uma minoria de professores reconhece que a escola produz violência, predominando a visão de que a produção desta está somente relacionada ao aluno e ao que ele traz de casa. Isto, além de reduzir a complexidade do problema, exime a escola e seus outros membros de qualquer responsabilidade sobre a produção de violência.

Dentre os atos de violência, a prática do bullying, nos termos dos entrevistados, é o fenômeno mais comum na escola.

Aqui na escola eu visualizo da seguinte maneira: existe a prática de *bullying* entre eles muito forte e existe sentimento de rejeição. (Colaborador 05 - professor).

Teve só um que veio com *bullying* pela opção sexual<sup>2</sup> de outro aluno, mas a gente conversou e conseguiu resolver. (Colaborador 02 - professor).

Onde os alunos estão sempre acontece alguma coisa, ou violência verbal ou um gesto obsceno, entendeu? E às vezes chegam as vias de fato que a gente até vai separar e termina se machucando. (Colaborador 07 - direção)

O bullying, termo popularizado para explicar certas situações problemáticas que acontecem na escola, deve ser relativizado como categoria analítica para entender os conflitos escolares. Como expressão fenomênica mais imediata assumida pelo conflito entre pares, o uso indiscriminado desta categoria tende a enquadrar certas situações escolares como violência e limitar as formas de resolvê-las, anulando os agenciamentos coletivos que constituem o viver e promovendo a judicialização e medicalização dos conflitos relacionais (Marafon et al., 2014).

O uso do termo pode, ainda, representar uma simplificação de fenômenos sociais complexos reproduzidos no interior da escola, tais como o racismo, a homofobia, a intolerância religiosa etc., despolitizando-os e desconectando-os dos processos mais estruturantes da própria sociedade.

Segundo Salles et al. (2014) os tipos de violência assinalados como mais presentes no dia a dia da escola são as ameaças e agressões verbais entre estudantes, e entre os estudantes e a equipe escolar. Para os autores, embora menos frequentes, as agressões físicas e a violência dos estudantes contra o patrimônio escolar também estão presentes. Essa diversidade de expressões ilustra a dimensão cotidiana do fenômeno.

Diante desse contexto, os entrevistados relataram sobre como lidam com as situações de conflito e/ou violência escolar. As respostas foram diversas. Além de prezar pelo diálogo, chamar a coordenação foi fala recorrente entre eles.

Eu tento não retribuir com violência, eu tento gerar uma brincadeira, uma amizade. (Colaborador 02 - professor)

Eu geralmente chamo a coordenação [risos]. Porque geralmente quem lida com isso é a coordenação, articuladora, a própria direção mesmo. A gente só repassa o caso, o ocorrido. (Colaborador 04 - professor)

Olha, eu tento apaziguar. E tem muitas coisas assim que eu não deixo nunca chegar ao extremo, eu tento acabar ali. Talvez eu nem tenha preparo para isso, mas eu não deixo tomar grande proporção. (Colaborador 05 - professor)

<sup>2</sup> Optou-se por manter o termo utilizado pelo entrevistado para se referir ao conceito de orientação sexual, que seria o termo correto

Eu prefiro o diálogo, conversar com eles [...], mostrar que não é desse jeito e trago imediatamente para o setor da coordenação para que elas resolvam. (Colaborador 06 - professor)

Nota-se a dificuldade de alguns em lidar com a problemática, adotando medidas que nem sempre resolvem o problema. Entender a violência escolar como um problema que compete à coordenação solucionar, isenta o professor da sua responsabilidade de educador, no sentido mais amplo do termo. Para Priotto & Boneti (2009) é preciso a presença e a participação efetiva de todos os membros da escola no enfrentamento da violência escolar. Tal enfrentamento se caracteriza como um processo complexo que envolve dimensões individuais, relacionais, comunitárias e sociais.

As falas acima revelam que, diante da falta de preparo para lidar com os conflitos próprios do cotidiano escolar, os professores agem no sentido de eliminar o conflito sem buscar apreender qual o sentido dele, sem problematizar o que o jovem quer expressar por meio do seu comportamento. O conflito passa a ser visto sempre pela ótica da negatividade.

Embora comumente encarado como negativo e destruidor, o conflito é necessário à vida, inerente e constitutivo, tanto da vida psíquica, como da dinâmica social. Sua ausência indica apatia, total submissão e, no limite, remete à morte. Sua não explicitação pode levar à violência. Mesmo que possa se confundir com ela, conflito não é sinônimo de violência. Violentos podem ser os meios de resolução ou os atos que tentam expressar um conflito que não pôde ser formulado, explicitado (Galvão, 2004, p. 15).

Segundo Martins et al., (2016) não é tarefa fácil compreender e distinguir comportamentos de indisciplina, conflito e violência. Para as autoras o agir coerentemente em cada uma dessas situações requer o reconhecimento dos processos sociais de construção de identidade, de preconceito e de estigma, sobretudo quando se trata de jovens e adolescentes. É necessário, ainda, superar a visão negativa sobre os conflitos e estabelecer práticas dialógicas sobre as ocorrências, diminuindo as possibilidades dessas situações evoluírem para violência.

Os resultados e discussão apresentados neste tema revelam que o conflito e a violência escolar na realidade pesquisada se manifestam, na maioria das vezes, como uma resposta dos estudantes ao ideal normativo da instituição e dos professores. Como consequência, observa-se uma não responsabilização por parte da escola e dos entrevistados na produção desses fenômenos, individualizando-os, despolitizando-os e esvaziando-os de significado ao reduzi-los à noção de atos disciplinares.

Estes achados podem estar relacionados ao fato de que as lógicas manifestas pelos jovens no espaço escolar nem sempre se conjugam com as lógicas secularmente expressas nas escolas. Os jovens manifestam, de vários modos, resistência às condutas dos profissionais e das práticas pedagógicas, se contrapondo à autoridade atribuída socialmente aos professores e ao prestígio da escolaridade (Martins et al., 2016).

### 3.2. O ambiente escolar e os estudantes que cumprem medida socioeducativa

Neste tema serão discutidas informações decorrentes da proximidade que a escola possui com jovens em cumprimento de medida socioeducativa em meio aberto. Ressalta-se que a prática do ato infracional aqui discutida não se deu no espaço escolar, os jovens em questão estão inseridos no sistema de atendimento socioeducativo em um Centro de Referência Especializado da Assistência Social (CREAS) e foram encaminhados por este à escola para dar seguimento à escolarização, como parte do processo socioeducativo.

Segundo o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE, a escolha da escola onde o jovem em cumprimento de medida socioeducativa vai ser inserido ocorre de acordo com o território onde ele reside (Brasil, 2012). A presença constante de jovens em conflito com a lei estudando nesta escola, em particular, revela uma outra característica dela: sua localização em um bairro periférico, dividido por facções criminosas, onde a violência atravessa o cotidiano da comunidade. Desse modo, buscou-se explorar os conhecimentos mobilizados pelos professores e gestores da escola para lidar com a prática infracional.

Mesmo lecionando para estudantes que já praticaram ato infracional e estão em cumprimento de medida socioeducativa, ao serem questionados sobre este tipo de prática muitos dos entrevistados, inicialmente, afirmaram não possuir conhecimentos sobre.

Não, não. (Colaborador 02 - professor)

Não... (Colaborador 06 - professor)

Não, não tenho conhecimento. (Colaborador 05 - professor)

É quando o indivíduo comete algo que para lei vai de encontro com o que ela rege.  
(Colaborador 08 - professor)

Parece que a discussão sobre ato infracional não tem chegado até a escola, ou se chega, não tem sido suficiente para os entrevistados reconhecerem o que seria este tipo de prática. Segundo o Estatuto da Criança e Adolescência (ECA), o ato infracional é a conduta praticada por crianças e adolescentes e tipificada como crime ou contravenção pelo Código Penal Brasileiro (Brasil, 1990). Todo adolescente que, comprovadamente, realizar essa prática será responsabilizado pelas medidas socioeducativas, que visam reparar os direitos violados e socioeducar o adolescente, tentando evitar que ele volte a cometer novos atos infracionais (Brasil, 1990).

Para além da compreensão do ato infracional como um conflito com a lei, com a norma, Vicentin & Gramkow (2018) colocam que esta prática precisa ser pensada como um conflito do jovem com a própria sociedade, seja como uma recusa recíproca de integração ou como indiscernibilidade entre protesto/revolta/luta por novos direitos. Visto dessa perspectiva é possível recolocar a violência, a

periculosidade e o risco que recai sobre os jovens numa perspectiva política, ao contrário da criminalização ou da pacificação dessas dissidências.

O contato da escola com jovens em conflito com a lei é algo comum, sendo explicitada uma divergência entre os discursos dos professores e da coordenação, quando esta última afirma haver um preparo deles para receber estudantes em cumprimento de medida socioeducativa.

Sim, vários, bastante! Inclusive é um problema que eu acho que a gente não é informado, então a gente não sabe muitas vezes com que aluno a gente está lidando e que risco a gente está correndo. (Colaborador 01 - professor)

No caso que tem algum problema com a justiça? Sim, inclusive tem alguns que todo mês o pessoal manda relatório para justiça dizendo que eles estão de acompanhamento. (Colaborador 03 - professor)

Eu sei que tem alunos, mas não sei quem são. (Colaborador 04 - professor)

Já... Acho que há uns 3 anos, de 3 há 4 anos, a gente vem recebendo esses alunos que vem cumprir essa medida aqui na escola. E aqui tem um acompanhamento bem rigoroso, mensalmente, a gente tem que passar esses relatórios do aluno sobre frequência, comportamento com o professor, com os colegas e assim, é bem rigoroso mesmo. [...] A gente sempre faz também o preparo desse professor, de informar que aquele aluno está aqui, mas que ele não deve ser excluído ou visto de outra forma porque aqui é aluno, independente do que ele tenha cometido. (Colaborador 09 - coordenação)

Essa divergência revela uma possível falta ou falha na comunicação entre esses atores sobre a questão em foco, podendo dificultar que a escola cumpra o que se supõe ser seu papel no processo socioeducativo: aquela que deve acolher e apresentar outras formas de relações e de possibilidades de vida para esse jovem. Sem o preparo da comunidade escolar para acolher esse tipo de estudante e suas demandas, a escola pode produzir novas violências e violações, reforçando preconceitos já existentes.

Aqueles que já tiveram experiência de ter estudantes nessa condição, falaram sobre as percepções e relações estabelecidas com eles.

Eu dou aula para um aluno da liberdade assistida, mas nunca tive problemas com ele. Até agora tem sido uma experiência positiva. (Colaborador 04 - professor)

Já! Como eu disse, alguns são extremamente inteligentes; isso que eu fico abismada, mas acabaram usando sua inteligência para o lado errado. (Colaborador 05 - professor)

Apesar de ele ser muito inteligente, percebe-se que ele é muito inquieto em sala de aula, ele perturba demais, só quer falar alto, tira a atenção dos outros, quer aparecer, fala palavras de baixo calão. E ele age mesmo para chamar atenção, porque quer, para intimidar, [...] aí isso complica muito o andamento da aula. (Colaborador 06 - professor)

Observa-se, em algumas falas, um contraponto entre a inteligência desses estudantes e a presença de comportamentos tidos como inadequados. Isto pode estar relacionado aos preconceitos que jovens em

cumprimento de medida socioeducativa sofrem, jovens que, em sua maioria, são negros, periféricos e do sexo masculino. Parece sempre haver uma expectativa negativa em torno deles, que por vezes, tendem a ser culpabilizados pela desordem escolar.

Tais preconceitos se revelam na fala de um professor, ao demonstrar certa preocupação e cuidado na relação com esse público, informando que a presença de estudantes nesta condição na escola é um problema e que não ser informado sobre quem são exatamente esses estudantes o coloca em situação de risco, por não saber com quem está lidando. Longe de ser uma questão individual ou de caráter do professor, esse discurso é a expressão da representação social construída historicamente acerca do jovem que pratica ato infracional, imagem essa reforçada pela mídia e reproduzida em espaços institucionais.

Rocha (2014) afirma que há uma generalização acerca do jovem que praticou ato infracional como um estudante com baixo rendimento escolar e que não cumpre regras institucionais, estabelecendo-se relações que o condicionam a possuir comportamentos que a sociedade considera “civilizados” para que ele possa ser visto como “normal” e “bom”, já que a disciplina hierarquiza os “bons” e os “maus” indivíduos. Além disso, a autora pontua que esses estudantes são vistos na escola como aqueles que poderão tumultuar e desestruturar o ambiente escolar, ameaçando a ordem institucional que é entendida como ausência de conflitos. Vistos dessa forma, fragiliza-se a percepção desses estudantes como cidadãos possuidores do direito de ser inserido e permanecer na escola.

Em suma, nota-se que as temáticas do ato infracional e da medida socioeducativa precisam ser melhor exploradas pelos membros da escola, uma vez que os resultados aqui apresentados revelam além de uma falha de comunicação entre a gestão e os professores, um despreparo destes últimos para reconhecer e responder as necessidades desses estudantes, o que favorece a reprodução de preconceitos e de violências da escola contra esses jovens. É preciso, então, discutir o que a escola tem feito sobre essas temáticas, considerando que na legislação brasileira a educação visa o preparo para o exercício da cidadania.

### **3.3. A escola como ambiente emancipador: possibilidades e desafios.**

Neste último tema abordam-se as atividades realizadas pela escola sobre as temáticas da violência e do ato infracional – ou sobre outras que apresentam relação com estas –, as percepções da equipe sobre o papel da escola e das contribuições dela na rede de proteção e garantia de direito dos jovens.

Quando questionados acerca da realização de atividades na escola sobre as temáticas em tela, houve um dissenso nas respostas, no sentido da presença ou ausência dessas ações.

Não, pelo menos nesse ano que eu estou aqui, eu nunca vi nenhum tipo de ação, palestra... Nada relacionado. (Colaborador 01 - professor)

Não. Eu percebo muito a falta disso aqui, é importante a gente sempre trazer pessoas para fazer palestras. (Colaborador 06 - professor)

Tem sempre palestras aqui na escola, às vezes alguns policiais aparecem também para observar como é que está a segurança. (Colaborador 04 - professor)

O máximo que temos feito são ações de palestras, mas não desenvolvemos projetos assim permanentes na escola, que é até uma deficiência quanto escola, porque a palestra é algo que é tão... é muito passageira. (Colaborador 09 - coordenação)

Fica evidente que poucas são as ações realizadas e, quando ocorrem, se dão no formato de palestras, que a própria coordenação reconhece como uma estratégia limitada para o enfrentamento do problema. Contudo, os gestores e professores não questionam a estrutura e o modelo educacional, o projeto pedagógico da escola, as normas institucionais e seu modo de construção, a participação dos estudantes na construção desses documentos e da dinâmica da escola.

Parece que os conflitos e o problema da violência escolar emanam unicamente de fora da escola, não possuindo explicações no seu próprio interior, o que negligencia o significado do conflito e a existência de múltiplas violências produzidas pela escola. Além disso, mesmo entendendo que a violência escolar apresenta forte relação com o contexto externo, é preciso discutir o papel da escola como mediadora da relação dos jovens com esse contexto.

Desse modo, o enfrentamento da violência escolar deve considerar essas múltiplas dimensões. Segundo Lobato & Placco (2007), diante das situações de conflito ou violência, a escola tende a adotar medidas repressivas que não solucionam o problema substancialmente ao invés de adotar medidas que deem continuidade as ações colocadas em prática.

Os estudos que abordam o tema do enfrentamento da violência escolar incentivam o estabelecimento de relações democráticas na escola, favorecendo a convivência entre seus integrantes e o respeito às diferenças (Silva & Assis, 2017). É necessária a vivência de discussões horizontais e democráticas entre os diversos atores que compõem este cenário, objetivando a construção coletiva dos procedimentos e sua divulgação, promovendo ações que desenvolvam um sentimento de corresponsabilidade e cooperação (Kappel et al., 2014). Contudo, enfatiza-se que relações democráticas e horizontalizadas não significa a eliminação das diferenças e nem ausência de conflito, uma vez que estes são inerentes às relações sociais.

Foi unânime o entendimento de que a escola tem uma responsabilidade para além do ensino de conteúdos, porém desafios se apresentam para que esse papel se concretize.

Eu acredito que o papel da escola é uma formação integrada, que promova autonomia, o interesse ao mercado de trabalho, emancipação. Não tem o papel só de transmitir conhecimento, tem o papel de fazer o aluno crítico, reflexivo. Mas muito difícil na nossa realidade. (Colaborador 01 - professor)

A escola tem esse papel de complementar, porque assim, isso aí tem que vir de casa. Mas a escola tem a responsabilidade de preencher essas lacunas, ela tem que chegar junto e mostrar ao aluno o que é certo e o que é errado. (Colaborador 02 - professor)

A escola pode sim contribuir, mas tem que ter estrutura, estrutura que eu digo de pessoal preparado. (Colaborador 05 - professor)

Hoje eu sou sincera em falar que a escola não caminha assim ainda. [...] a escola tem que preparar o sujeito para além das paredes e garantir que esses alunos sejam protagonistas, que despertem um senso crítico, um poder de reflexão. (Colaborador 09 - coordenação)

Mesmo com a noção de que a escola deve educar para uma vida cidadã e estimular a reflexão crítica dos estudantes, os entrevistados reconhecem que esta é uma realidade difícil de atingir. Sem dúvidas, essa não é uma tarefa somente dos professores, ainda mais quando se considera a realidade da precarização da educação pública no Brasil. Porém, é importante que os professores e gestores mantenham esse horizonte ético da educação emancipadora e busquem encontrar espaços de mobilização no interior da escola para efetivar ações nessa direção, considerando os limites estruturais existentes.

Destaca-se que o lidar com os conflitos e o enfrentamento da violência escolar passam também pela mudança no modo como os professores e gestores percebem a si e ao outro nesse espaço institucional. É preciso analisar o conflito, a indisciplina e o descumprimento de regras escolares como formas de comunicação dos estudantes para com a escola, questionar-se como instituição, e a partir disso pensar estratégias conjuntas para solucionar os problemas.

Segundo Martins et al., (2016, p. 574) é necessário, sobretudo, que gestores, professores e funcionários busquem compreender “a dimensão dos problemas trazidos pelos estudantes, construindo um ambiente coletivo de apoio para evitar/superar sentimentos de marginalização e insegurança no espaço escolar”.

A educação na concepção emancipadora visa uma ordem social diferente e, por isso, se constitui como uma alternativa revolucionária. Se o objetivo da educação, nessa concepção, é a emancipação humana, então ela deve estar associada com a tarefa de transformação social (Freire, 1970). A escola, por sua função social, tem grande responsabilidade no desenvolvimento das relações, concepções, práticas e valores intrínsecos de cada ser, levando em consideração que estas podem ser formadas, reformadas ou desconstruídas (Romanowski, 2015).

Faz-se necessário entender os processos escolares e quais possibilidades a escola oferece, como um local de socialidade que pode proporcionar trocas e experiências formadoras coletivas. Trata-se de um dispositivo que compõe uma rede de serviços essencial para jovens de grupos populares, devendo buscar ampliar o sentido da educação para o jovem. Uma escola que tenha como proposição a formação humana plena, que facilite as situações educacionais práticas pela transmissão de saberes e conhecimentos úteis ao cotidiano dos jovens, uma escola que construa a articulação da educação com vivências para a atuação na sociedade visando aflorar as potencialidades juvenis (Pereira & Lopes, 2016).

O desenvolvimento de atividades pedagógicas nessa concepção pode contribuir significativamente para o enfrentamento da violência escolar, proporcionando nos estudantes a reflexão crítica sobre a sua realidade e a construção de relações horizontais e respeitadas dentro da escola, mas que podem extrapolar os muros dela.

#### **4. Conclusões**

O estudo permitiu analisar como professores e gestores de uma escola pública da cidade de Maceió-AL percebem e lidam com os conflitos e as questões da violência e do ato infracional no contexto escolar. Sendo a escola um espaço onde há conflitos, estes podem evoluir para situações de violência, as quais se manifestam de diferentes formas, sendo as mais comuns, na percepção dos entrevistados, aquelas entre os próprios estudantes. Os dados revelaram que os professores e gestores não abordam as violências que a escola, como instituição, exerce sobre os jovens, e tendem a analisar o fenômeno de modo unilateral, buscando explicá-lo somente a partir dos estudantes e seus contextos.

Apesar de a equipe escolar possuir uma visão emancipadora de educação e entender que o papel da escola é a formação cidadã, pouco tem sido feito sobre temas que se relacionem com a violência e o ato infracional, apesar destes permearem o cotidiano das relações escolares. Dificuldades para realizar atividades voltadas a essas questões foram relatadas e evidenciaram que os professores se sentem despreparados para lidar com essas situações.

Visto que este trabalho foi motivado a partir das ações de extensão de um projeto vinculado ao Núcleo Metuia UFPB/Uncisal, destaca-se a pertinência de sua temática para a terapia ocupacional, em especial para a terapia ocupacional social. Esta subárea tem buscado estabelecer relações com a escola pública, compreendendo esta como uma mediação para acessar os jovens das periferias urbanas e desenvolver ações que possam fomentar a transformação e ressignificação do espaço escolar, pensando formas mais democráticas de construção das relações e contribuir com o enfrentamento das várias expressões da violência escolar.

Segundo Pan (2019) a construção de espaços democráticos, como possibilidade e o desejo do convívio com/na diversidade, pressupõe a existência de conflitos. Portanto, se é objetivo da terapia ocupacional social o fomento destes espaços e da participação, o conflito se torna intrínseco aos processos de intervenção, requerendo uma mediação intencional em que a escuta e o diálogo são utilizados como recursos da ação técnica, por meio dos quais se busca compreender os pontos de vistas de cada um dos envolvidos e as origens dos por quês dos conflitos, buscando negociações conjuntas.

Como tecnologia de intervenção, o terapeuta ocupacional pode lançar mão das Oficinas de Atividades, Dinâmicas e Projetos, pois estas favorecem a criação de espaços coletivos de convivência entre as diversidades, a construção de redes de suporte social entre os participantes e a idealização de projetos individuais e coletivos, além de se constituírem espaços para reflexão crítica sobre temas do cotidiano na ou fora da escola (PAN, 2019).

Por fim, recomenda-se que outras investigações sejam realizadas sobre a problemática de pesquisa a partir da escuta de outros atores da escola, como os próprios estudantes, possibilitando obter uma visão mais completa sobre o fenômeno estudado.

## Referências

Araújo Filho, I. K. S. et al. (2020). Violência escolar frente à judicialização: um estudo em escolas de Cascavel - PR. *HOLOS*, 36(1), 1-12. <http://doi.org/10.15628/holos.2020.6936>

Avelar, M. R., & Malfitano, A. P. S. (2020). A proposição de articulação em rede para atenção pública a crianças e adolescentes. *Pesquisas e Práticas Psicossociais*, 15(2), 1-15.

Bardin, L. (2011). *Análise de Conteúdo*. São Paulo: Edições 70.

Brasil. (1990). *Lei Federal n. 8069, de 13 de julho de 1990*. ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente. Brasília.

Brasil. (2012). Presidência da República. *Lei nº. 12.594, de 18 de janeiro de 2012*. Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo. Brasília.

Charlot, B. (2006). *Cotidiano das escolas: entre violências*. Prefácio. Brasília, UNESCO.

Dayrell, J. (2003). O jovem como sujeito social. *Revista Brasileira de Educação*, 24, 40-52. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782003000300004>

Freire, P. (1970). *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e terra.

Galvão, I. (2004). *Cenas do cotidiano escolar: conflitos sim, violência não*. Petrópolis: Vozes, 2004.

Kappel, V. B. et al. (2014). Enfrentamento da violência no ambiente escolar na perspectiva dos diferentes atores. *Interface - Comunicação, Saúde, Educação*, 18(51), 723-735. <https://doi.org/10.1590/1807-57622013.0882>

Lobato, V. S., & Placco, V. M. N. S. (2007). Concepções de professores sobre questões relacionadas à violência na escola. *Psicologia da Educação*, 24, 73-90.

Marafon, G. et al. (2014). Conflitos enquadrados como bullying: categoria que aumenta tensões e impossibilita análises. *Psic. Clin.*, 26(2), 87-104.

Martins, A. M. et al. (2016). Mediações de conflitos em escolas: entre normas e percepções docentes. *Cadernos de Pesquisa*, 46(161), 566-592. <https://doi.org/10.1590/198053143798>

- Melo, M. C. et al. (2011). A representação da violência em adolescentes de escolas da rede pública de ensino do Município do Jaboatão dos Guararapes. *Ciência & Saúde Coletiva*, 16(10), 4211-4220. <https://doi.org/10.1590/S1413-81232011001100026>
- Minayo, M. C. S. (org.) (2018). *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*. Rio de Janeiro: Vozes.
- Pan, L. C. (2019). *Entrelaçando pontos – de fora para dentro, de dentro para fora: ação e formação da terapia ocupacional social na escola pública*. [Tese de Doutorado. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos].
- Pereira, B. P., & Lopes, R. E. (2016). Por que ir à Escola? Os sentidos atribuídos pelos jovens do ensino médio. *Educação & Realidade*, 41(1), 193-216. <https://doi.org/10.1590/2175-623655950>
- Priotto, E. P., & Boneti, L. W. (2009). Violência escolar: na escola, da escola e contra a escola. *Rev. Diálogo Educ.*, 9(26), 161-179. <http://dx.doi.org/10.7213/rde.v9i26.3700>
- Priotto, E. P. (2008). *Violência escolar: políticas públicas e práticas educativas*. [Dissertação Mestrado. Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba].
- Rocha, M. F. J. (2014). *Conflito, diálogo e permanência: o professor mediador, o adolescente que cometeu ato infracional e a escola*. [Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos].
- Romanowski, D. (2015). Eca na Escola: Orientações frente à doutrina da proteção integral na prática de atos de indisciplina e atos infracionais. *Revista de Educação do Ideau*, 10(21), 1-12.
- Salles, L. M. F. et al. (2014). Um estudo sobre jovens e violência no espaço escolar. *Psicologia & Sociedade*, 26(1), 148-157. <https://doi.org/10.1590/S0102-71822014000100016>
- Silva, F. R., & Assis, S. G. (2018). Prevenção da violência escolar: uma revisão da literatura. *Educação e Pesquisa*, 44, 1-13. <https://doi.org/10.1590/S1517-9702201703157305>
- Souza, L. A. A. (2011). *Desvalorização social da profissão docente no cotidiano da escola pública no discurso do professor*. In: X Congresso Nacional de Educação, (pp. 4812-4823). Curitiba: EDUCERE.
- Souza, T. Y.; Oliveira, M. C. S. L., & Rodrigues, D. S. (2015). *Adolescência e juventude: questões contemporâneas*. Módulo 1 do Núcleo Básico em Socioeducação. Escola Nacional de Socioeducação. Universidade de Brasília. Brasília, DF.
- Souza, K. O. J. (2012). Violência em escolas públicas e a promoção da saúde: relatos e diálogos com alunos e professores. *Revista Brasileira em Promoção da Saúde*, 25(1), 71-79. <https://doi.org/10.5020/2213>

Spósito, M. P. (2001). Um breve balanço da pesquisa sobre violência escolar no Brasil. *Educação e Pesquisa*, 27(1), 87-103. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022001000100007>

Vicentin, M. C. G., & Gramkow, G. (2018). Pistas para pensar um agir criançaável nas experiências de conflito. *ETD - Educação Temática Digital*, 20(2), 368-390. <https://doi.org/10.20396/etd.v20i2.8650659>

**Contribuição dos autores:** D. S. do C. foi responsável pela redação do texto, coleta, sistematização e análise dos dados; D. da R. S., J. M. C. da S., J. V. M. de A. e L. A. da S. foram responsáveis pela análise e discussão dos dados; W. C. B. foi responsável pela orientação, análise e discussão dos dados e revisão de texto.

**Recebido em:** 22/03/2021

**Aceito em:** 04/07/2021

**Publicado em:** 02/08/2021

**Editor(a):** Andrea Donatti Gallassi