



Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)

As Metas Preconizadas para a Educação e a Pesquisa Integrada às Práticas Atuais 4



Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)

As Metas Preconizadas para a Educação e a Pesquisa Integrada às Práticas Atuais 4

2020 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2020 Os autores

Copyright da Edição © 2020 Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação: Natália Sandrini de Azevedo

Edição de Arte: Lorena Prestes

Revisão: Os Autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso

Profª Drª Angeli Rose do Nascimento – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais

Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília

Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense

Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa

Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará

Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia

Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá

Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima

Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões

Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie di Maria Ausiliatrice

Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense

Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso

Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins

Prof. Dr. Luis Ricardo Fernando da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte

Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Universidade Federal do Maranhão

Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará

Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa

Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa

Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste

Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia

Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador

Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Fágner Cavalcante Patrocínio dos Santos – Universidade Federal do Ceará
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Lina Raquel Santos Araújo – Universidade Estadual do Ceará
Prof. Dr. Pedro Manuel Villa – Universidade Federal de Viçosa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Profª Drª Talita de Santos Matos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Tiago da Silva Teófilo – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. André Ribeiro da Silva – Universidade de Brasília
Profª Drª Anelise Levay Murari – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Profª Drª Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Ferlando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Fernando José Guedes da Silva Júnior – Universidade Federal do Piauí
Profª Drª Gabriela Vieira do Amaral – Universidade de Vassouras
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Profª Drª Iara Lúcia Tescarollo – Universidade São Francisco
Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Luís Paulo Souza e Souza – Universidade Federal do Amazonas
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federaci do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá
Profª Drª Renata Mendes de Freitas – Universidade Federal de Juiz de Fora
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Eduardo Sanches de Andrade – Universidade Federal de Goiás
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Luciana do Nascimento Mendes – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte

Prof. Dr. Marcelo Marques – Universidade Estadual de Maringá
Prof^a Dr^a Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Me. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Me. Adalberto Zorzo – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
Prof. Me. Adalto Moreira Braz – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Me. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof^a Dr^a Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof^a Dr^a Andrezza Miguel da Silva – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
Prof. Dr. Antonio Hot Pereira de Faria – Polícia Militar de Minas Gerais
Prof^a Ma. Bianca Camargo Martins – UniCesumar
Prof^a Ma. Carolina Shimomura Nanya – Universidade Federal de São Carlos
Prof. Me. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Ma. Cláudia de Araújo Marques – Faculdade de Música do Espírito Santo
Prof^a Dr^a Cláudia Taís Siqueira Cagliari – Centro Universitário Dinâmica das Cataratas
Prof. Me. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Prof^a Ma. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco
Prof. Me. Douglas Santos Mezacas – Universidade Estadual de Goiás
Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil
Prof. Me. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita
Prof. Me. Euvaldo de Sousa Costa Junior – Prefeitura Municipal de São João do Piauí
Prof^a Ma. Fabiana Coelho Couto Rocha Corrêa – Centro Universitário Estácio Juiz de Fora
Prof. Dr. Fabiano Lemos Pereira – Prefeitura Municipal de Macaé
Prof. Me. Felipe da Costa Negrão – Universidade Federal do Amazonas
Prof^a Dr^a Germana Ponce de Leon Ramírez – Centro Universitário Adventista de São Paulo
Prof. Me. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária
Prof. Dr. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná
Prof. Me. Gustavo Krahl – Universidade do Oeste de Santa Catarina
Prof. Me. Helton Rangel Coutinho Junior – Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro
Prof. Me. Heriberto Silva Nunes Bezerra – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^a Ma. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Me. Javier Antonio Albornoz – University of Miami and Miami Dade College
Prof^a Ma. Jéssica Verger Nardeli – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
Prof. Me. Jhonatan da Silva Lima – Universidade Federal do Pará
Prof. Me. José Luiz Leonardo de Araujo Pimenta – Instituto Nacional de Investigación Agropecuaria Uruguay
Prof. Me. José Messias Ribeiro Júnior – Instituto Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco
Prof^a Ma. Juliana Thaisa Rodrigues Pacheco – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Me. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Ma. Lilian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará
Prof^a Ma. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ
Prof^a Dr^a Lívia do Carmo Silva – Universidade Federal de Goiás
Prof. Me. Lucio Marques Vieira Souza – Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura de Sergipe
Prof. Me. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados
Prof. Dr. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual do Paraná
Prof. Dr. Marcelo Máximo Purificação – Fundação Integrada Municipal de Ensino Superior
Prof. Me. Marcos Aurelio Alves e Silva – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo

Profª Ma. Marileila Marques Toledo – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Prof. Me. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados
Profª Ma. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Profª Ma. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo
Prof. Me. Tallys Newton Fernandes de Matos – Faculdade Regional Jaguaribana
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
M587	<p>As metas preconizadas para a educação e a pesquisa integrada às práticas atuais 4 [recurso eletrônico] / Organizadora Solange Aparecida de Souza Monteiro. – Ponta Grossa, PR: Atena, 2020.</p> <p>Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-65-86002-92-8 DOI 10.22533/at.ed.928201304</p> <p>1. Educação – Pesquisa – Brasil. 2. Professores – Formação – Brasil. I. Monteiro, Solange Aparecida de Souza.</p> <p style="text-align: right;">CDD 370.71</p>
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

Toda cultura científica deve começar por uma catarse intelectual e afetiva. Resta, então, a tarefa mais difícil: colocar a cultura científica em estado de mobilização permanente, substituir o saber fechado e estático por um conhecimento aberto e dinâmico, dialetizar todas as variáveis experimentais, oferecer enfim à razão razões para evoluir. (Gaston Bachelard).

A pesquisa integrada às práticas atuais é um fenômeno que, inegavelmente, converge para a necessidade de mudança nos programas formativos voltados para modelos meramente instrucionistas e burocratizados, uma vez que na atualidade a competência do profissional docente deve ir muito além das fronteiras disciplinares e dos procedimentos de transmissão do conhecimento. O formalismo que tem contornado a pesquisa de muitas de nossas universidades coloca o ensino em uma posição ambígua, pois, de um lado, ele é supervalorizado, muito embora de forma equivocada, já que a instrução tem sido o seu maior motivo de existência; de outro, ele é menosprezado, porquanto a pesquisa, para muitos, é atividade inegavelmente mais nobre que ensino, essa querela atravessa diariamente as portas da universidade e invade o cotidiano das escolas, tendo como porta-voz um professor programado para 'dar' aulas, aplicar provas, atribuir notas, aprovar ou reprovar os alunos. Estas vítimas de um sistema de ensino ultrapassado e reprodutor de ideologias dominantes, prosseguem toda a sua vida escolar na posição de receptáculos de conteúdo, ouvintes acomodados e repetidores de exercícios vazios de sentido e significado. Esse é um fato por nós conhecido, o qual requer ordenamentos políticos, econômicos e pedagógicos para assegurar o desenvolvimento de uma nova cultura docente. Cultura esta que demanda a presença da pesquisa como princípio científico e educativo, tal como formulado

A pesquisa vem sendo, cada vez mais, foco de discussões em diversos contextos educativos, em diferentes campos do conhecimento. Na área da educação, apresentam-se argumentos que discutem a pesquisa enquanto dispositivo para um desenvolvimento imaginativo que incentiva e possibilita reflexões, tomadas de decisões, resoluções de problemas e julgamentos que valorizam o aluno enquanto protagonista de seu próprio processo de aprendizagem. Pensar sobre a pesquisa na educação implica considerar diferentes aspectos, envolvendo questões sociais, culturais, psicológicas, antropológicas, históricas e políticas nas mais diversas dimensões da vida. A pesquisa vem sendo compreendida como uma demanda social, principalmente no que se refere aos processos de aprendizagem. É importante perceber como a pesquisa é relevante para todos os aspectos da aprendizagem. Esses argumentos repercutem no âmbito educacional, à medida que se compreende a importância de que os estudantes tenham a oportunidade de se posicionar diante de situações com autonomia, tomando decisões e construindo

suas identidades, incertezas, complexidades, progressos e mudanças e isto vêm gerando desafios e problemáticas imprevisíveis, requerendo soluções criativas. Nesse sentido, a educação, de modo geral, deveria acompanhar essas mudanças e desafios da atualidade. Os trabalhos destacam a relevância das pesquisas a importância das práticas criativas nos processos de ensino e aprendizagem, o incremento dessas práticas em diferentes contextos educacionais. É importante destacar que, as pesquisas são utilizadas de forma distinta para definir os campos teórico-conceituais e da prática educativa. Desse modo, a pesquisa se refere ao estudo das teorias, conceitos e definições. É evidente que a importância da pesquisa, a problematização nos tempos atuais, enfatizando a essência do diálogo, que consiste na ação e na reflexão do conhecimento do homem frente à realidade do mundo, interpretando-o, tendo em vista a possibilidade de se vislumbrar um mundo bem.

Por fim não apenas recomendo a leitura dos textos do e-book “As Metas Preconizadas para a Educação e a Pesquisa Integrada às Práticas Atuais” e dos 97 artigos divididos em 04 volumes, mais do que isso, sugiro o estudo efetivo a fim de mobilizar nossas mentes a promover o debate ainda mais acirrado diante da conjuntura política dos tempos atuais, a fim de fortalecer o movimento cotidiano.

Boa leitura!!!

Solange Aparecida de Souza Monteiro

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
SEMENTÁRIO E EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA, QUAL A RELAÇÃO?	
Silvia Naiane Jappe	
Beatriz Helena Gomes Rocha	
Vera Lucia Bobrowski	
Thais Monteiro Miranda	
Julio Cesar Paes Jácome de Araujo Filho	
Aldo Girardi Pozzebon	
DOI 10.22533/at.ed.9282013041	
CAPÍTULO 2	9
UMA ANÁLISE MULTICRITÉRIO PARA USO DE METODOLOGIAS ATIVAS NO EAD	
Fabiano de Paula Soldati	
Eduardo Gomes de Oliveira	
Gustavo Oliveira Rodrigues	
Paôla Pinto Cazetta	
Matheus Licazali Novais	
Alessandro dos Santos Rodrigues	
Arthur Webster Moreira	
Joel Peixoto Filho	
DOI 10.22533/at.ed.9282013042	
CAPÍTULO 3	21
VIOLÊNCIA ESCOLAR E A PRÁTICA DO <i>BULLYING</i> ENTRE OS ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL II DA ESCOLA DE APLICAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ	
Luciano Tadeu Corrêa Medeiros	
Elianay Wilkerson da Silva Pereira	
DOI 10.22533/at.ed.9282013043	
CAPÍTULO 4	43
VIOLÊNCIA, INDISCIPLINA NA ESCOLA E SÍNDROME DE <i>BURNOUT</i> EM DOCENTES: ALGUMAS APROXIMAÇÕES	
Ana Paula dos Santos Silva	
Fernando César Bezerra de Andrade	
DOI 10.22533/at.ed.9282013044	
CAPÍTULO 5	56
GÊNERO E ENSINO SUPERIOR: A INSERÇÃO DE MULHERES NO CURSO DE ELETROTÉCNICA INDUSTRIAL DO INSTITUTO FEDERAL DE MATO GROSSO – CAMPUS PONTES E LACERDA	
Maria Eduarda Araujo de Aquino	
Joyce Brito Silva	
Jessica Aparecida Cássia dos Santos	
Bruna Garcia Fonseca	
Aline Pereira Dutton	
DOI 10.22533/at.ed.9282013045	
CAPÍTULO 6	65
O LUGAR DA AFETIVIDADE RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO: REFLEXÕES A PARTIR DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL	
Rafaella Almeida Aragão	
Alexsandra Maria Sousa Silva	

CAPÍTULO 7	73
A INTERSEÇÃO DA CULTURA ASPECTOS INDIVIDUAIS NA POPULAÇÃO TRANSGÊNERO	
Solange Aparecida de Souza Monteiro	
Yubis Pereira Martins	
Monique Delgado	
Melissa Camilo	
Débora Cristina Machado Cornélio	
Dayana Almeida Silva	
Valquiria Nicola Bandeira	
Marilurdes Cruz Borges	
DOI 10.22533/at.ed.9282013047	
CAPÍTULO 8	86
ENSINO DE ASTRONOMIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ANÁLISE DE TRABALHOS DOS ENPEC'S DE 2009 ATÉ 2017	
Érika de Sousa Azevedo	
Evonir Albrecht	
DOI 10.22533/at.ed.9282013048	
CAPÍTULO 9	94
INCENTIVO À LEITURA POR MEIO DE POESIA NA ESCOLA COMO ATIVIDADE LÚDICO INTERPRETATIVA	
Vinícius Melo de Freitas	
Luân Felipe Valente Souza	
DOI 10.22533/at.ed.9282013049	
CAPÍTULO 10	104
DESAFIO DOCENTE FRENTE AO DIÁRIO ONLINE NA EEM JOSEFA BRAGA BARROSO NO MUNICÍPIO DE MIRAÍMA-CE	
Maria Darliane Araújo de Souza	
Antônia Evangelina Custódio Gonçalves	
Roberta Bussons Rodrigues Valério	
DOI 10.22533/at.ed.92820130410	
CAPÍTULO 11	113
INTELIGÊNCIA EMOCIONAL NO CONTEXTO ESCOLAR: RELATO DE EXPERIÊNCIA	
Amanda Nunes Gomes Meira	
Paula Maria Nunes da Silva	
Niedja de Freitas Pereira	
Bruna Toso Tavares	
DOI 10.22533/at.ed.92820130411	
CAPÍTULO 12	125
LITERATURA SURDA: A CONSTRUÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO A PARTIR DO CONCEITO DE IDENTIDADES SURDAS DE PERLIN, UM ESTUDO DE CASO NA UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DA AMAZÔNIA (UFRA)	
Wanúbya do Nascimento Moraes Campelo	
Liliane Afonso de Oliveira	
Alessandra de Sousa Gonçalves	
DOI 10.22533/at.ed.92820130412	

CAPÍTULO 13	135
NARRATIVA E TRAJETÓRIA: ANSEIOS E MEMÓRIAS DE UMA PROFESSORA DE EDUCAÇÃO FÍSICA	
Paula Bárbara Miranda Camilo Anderson da Cunha Baía	
DOI 10.22533/at.ed.92820130413	
CAPÍTULO 14	142
MÉTODO ALTERNATIVO PARA <i>SCREENING</i> DE POTENCIAIS NOVOS AGENTES ANTITUMORAIS	
Jordana Casemiro Pinto Monteiro Rodrigo Casemiro Pinto Monteiro Mariana Pinheiro Guimarães Pinto Regina Mara Silva Pereira Susana Nogueira Diniz	
DOI 10.22533/at.ed.92820130414	
CAPÍTULO 15	149
NÚMEROS E GRANDEZAS E MEDIDAS (QUESTÕES): O QUE DIZEM OS RESULTADOS DA AVALIAÇÃO DE MATEMÁTICA DO 6º ANO?	
Sivonaldo de Melo Sales Albaneide Silva Celestino	
DOI 10.22533/at.ed.92820130415	
CAPÍTULO 16	162
O DESPERTAR DA LIBERDADE, O USO DE <i>FACEBOOK</i> PARA A PROMOÇÃO DAS PRÁTICAS LEITORAS E ESCRITORAS: OLHARES E REPRESENTAÇÕES DE UMA ESCOLA PÚBLICA EM FEIRA DE SANTANA - BAHIA	
Patrícia Trindade Nunes Tavares	
DOI 10.22533/at.ed.92820130416	
CAPÍTULO 17	173
O ENSINO DO FRANCÊS ATRAVÉS DA MÚSICA – RELATOS DE EXPERIÊNCIA SOBRE O PROJETO INTITULADO “LÍNGUA E CULTURA FRANCESA ATRAVÉS DA MÚSICA PARA ALUNOS E SERVIDORES DA UFPB E COMUNIDADE EXTERNA” – UFPB 2019	
Cynthia Silva Teixeira Lima Thayaná Carla Linhares César	
DOI 10.22533/at.ed.92820130417	
CAPÍTULO 18	179
O ENSINO DA LIBRAS COMO L2 PARA IDOSOS COMO AÇÃO DE MEDIAÇÃO DE APRENDIZAGEM NO ÂMBITO DA SAÚDE	
Ana Cristina de Sousa Costa Ana Rebeca Medeiros Nunes de Oliveira Andrea Maria Araújo Ferreira de Lima Antonio Daley Marques do Nascimento Marilene Calderaro Munguba	
DOI 10.22533/at.ed.92820130418	
CAPÍTULO 19	187
O EXAME DE PROFICIÊNCIA EM LÍNGUA PORTUGUESA DA PUCPR: UMA PRÁTICA DE LETRAMENTO ACADÊMICO NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO	
Cristina Yukie Miyaki	

DOI 10.22533/at.ed.92820130419

CAPÍTULO 20 201

O LETRAMENTO DIGITAL NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UM DIÁLOGO
INDISPENSÁVEL NAS FORMAÇÕES CONTINUADAS

[Rhafaela Rico Bertolino Beriula](#)

DOI 10.22533/at.ed.92820130420

CAPÍTULO 21 212

ATUAÇÃO DO PEDAGOGO NA GESTÃO EDUCACIONAL: IMPLICAÇÕES A PARTIR DA
PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA E TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL

[Dalva Helena de Medeiros](#)

DOI 10.22533/at.ed.92820130421

SOBRE A ORGANIZADORA..... 225

ÍNDICE REMISSIVO 226

VIOLÊNCIA ESCOLAR E A PRÁTICA DO *BULLYING* ENTRE OS ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL II DA ESCOLA DE APLICAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ

Data de aceite: 27/03/2020

Data de Submissão: 30/12/2019

Luciano Tadeu Corrêa Medeiros

Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação
Belém - Pará

<http://lattes.cnpq.br/1840780705200819>

Elianay Wilkerson da Silva Pereira

Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação
Belém - Pará

<http://lattes.cnpq.br/3691887246983208>

RESUMO: Este artigo traz a análise teórica de dados de uma pesquisa que trata da violência escolar e sua forma de expressão por meio do *bullying*, desenvolvida entre os alunos do sexto ano da Escola de Aplicação da Universidade Federal do Pará. O objetivo é verificar se há incidência da prática do *bullying* e como ele se estabelece no contexto dos alunos. Através da pesquisa, buscamos identificar de que forma esse fenômeno tem sido abordado, com que frequência acontece e quais as estratégias propostas no Projeto Político Pedagógico dessa instituição escolar visando combatê-lo. Para a elaboração do artigo, foi utilizado o método

quanti-qualitativo, por meio de uma pesquisa semiestruturada, uma pesquisa documental e uma pesquisa bibliográfica realizada durante a disciplina História da Educação Brasileira da Amazônia, no 4º semestre do curso de Pedagogia, entre os meses de maio e junho de 2019. Os instrumentos foram: entrevistas semiestruturadas com Coordenadoras Pedagógicas, Professores e o Vice-diretor; um questionário para os alunos; observações em sala de aula e durante o intervalo de recreio. O embasamento teórico foi desenvolvido a partir dos pressupostos de Booth e Ainscow (2002), Adorno (1995), Freire (1996) e Crochik (2016). Os resultados indicam dificuldades por parte dos professores em conceituar as diversas expressões da violência, o que compromete o diagnóstico do *bullying*. Aponta-se também a ausência de uma política pedagógica e educacional voltada para orientar de forma objetiva os alunos, **não apenas ao que** está relacionado às questões que envolvem o *bullying*, como também a outras formas de violência estabelecidas na escola.

PALAVRAS-CHAVE: Violência escolar. *Bullying*. Aprendizagem. Política pedagógica. Diversidade.

SCHOOL VIOLENCE AND BULLYING PRACTICE BETWEEN JUNIOR'S SCHOOL STUDENTS OF THE FEDERAL'S UNIVERSITY OF PARÁ APPLICATION SCHOOL

ABSTRACT: This article presents the theoretical analysis of data from a research that deals with school violence and its form of expression through bullying, developed among students of the sixth year of the School of Application of the Federal University of Pará. bullying practice and how it is established in the context of the students. Through the research, we seek to identify how this phenomenon has been approached, how often it happens and which strategies are proposed in the Pedagogical Political Project of this school institution aiming to combat it. For the elaboration of the article, the quantitative and qualitative method was used, through a semi-structured research, documentary research and bibliographic research carried out during the History of Brazilian Education of the Amazon discipline, in the 4th semester of the Pedagogy course, between the months May and June 2019. The instruments were: semi-structured interviews with Pedagogical Coordinators, Teachers, and the Deputy Director; a questionnaire for students; observations in the classroom and during recess. The theoretical basis was developed from the assumptions of Booth and Ainscow (2002), Adorno (1995), Freire (1996) and Crochik (2016). The results indicate difficulties on the part of teachers to conceptualize the various expressions of violence, which compromises the diagnosis of bullying. It also points out the absence of a pedagogical and educational policy aimed at objectively guiding students, not only to what is related to issues involving bullying, but also to other forms of violence established in the school.

KEYWORDS: School violence. Bullying. Apprenticeship. Pedagogical policy. Diversity.

1 | INTRODUÇÃO

A violência apresenta diversas formas de expressão no contexto escolar. Dentre suas múltiplas ocorrências, algumas se encontram com aspectos de normalidade dentro da escola. Uma dessas formas de violência que passou a fazer parte do interior desses ambientes, há algum tempo, tem chamado a atenção de pesquisadores, educadores e toda a comunidade escolar. Trata-se do *bullying*, que tem sido muito investigado e discutido, por se tratar de uma forma de violência normalizada, que está presente dentro desses espaços educativos.

Durante nossa permanência no interior da *Escola de Aplicação da UFPA (EA-UFPA)*, como estagiários de *Gestão e Coordenação Pedagógica em Ambientes Escolares*, atividade que iniciou no dia 16 de abril de 2019 e encerrou no dia 7 de junho de 2019, pudemos observar que o comportamento de certos alunos do sexto ano do Ensino Fundamental II traziam algumas dessas práticas de violência como característica e, em muitos momentos, percebemos que, para os mesmos, tais comportamentos não seriam nada além de uma brincadeira, pois eles agiam

como se a presença de algumas diferenças entre eles se tratasse de anormalidades passíveis de discriminações, por isso, para eles, as anormalidades justificavam suas ações de violência em relação ao outro. A não compreensão do diferente resultava em ofensas e insultos, ações essas que são atribuídas ao que se havia aprendido previamente fora do ambiente escolar, adquiridas como a base de um comportamento que lhe fora incorporado, a partir de suas vivências cotidianas.

Nesse sentido, chamou-nos a atenção a importância de investigarmos se, dentro dessas expressões de violência na escola, o *bullying* estava presente entre esses alunos do sexto ano, pois, se o *bullying* é uma realidade presente entre eles, o caminho que essa prática percorre até se estabelecer no contexto escolar dos mesmos e a frequência com que essas ações de violência acontecem também é um ponto que deve ser investigado, assim como se o assunto é tratado pela escola objetivando especificamente trabalhar a educação desses sujeitos em relação a essa questão. Essas investigações, para nós, teriam uma grande relevância, pois se trata de uma questão que está ligada à educação e à nossa formação como pedagogos, visto que a escola será o mais importante espaço educativo de nossa atuação profissional.

A importância de se compreender as situações e os fatores que envolvem práticas de violência no ambiente educativo contribui de forma expressiva para um fazer docente que se proponha a ensinar os alunos a lidar com o respeito e a aceitação do diferente, fazendo com que esses sejam envolvidos em um ensino que proporcione garantias de que, nessa fase de escolarização, os mesmos irão intensificar sua compreensão sobre as diversidades existentes, tanto no contexto escolar como no contexto social. Dessa forma, desenvolve-se, na formação desses alunos, a identidade de sujeitos voltados a promover o respeito à diversidade e aos diferentes, na tentativa de erradicar, tanto da realidade escolar, quanto da realidade social, fatores com aspectos dos mais variados tipos de violência. E, a partir de pesquisas com esta, a escola passa a ter subsídios para propor um processo educativo que possibilite a reconfiguração do seu contexto, agindo de forma preventiva, já que a mesma deve ser a proponente de uma educação formadora de sujeitos críticos e capazes de compreender a todos e a si mesmos como parte integrante do meio social do qual fazem parte, cuja composição é o resultado de uma diversidade.

É importante destacar que pesquisas relacionadas ao tema *bullying* ampliam o acervo da produção de trabalhos acadêmicos da *Universidade Federal do Pará* (UFPA), possibilitando uma reflexão a partir de perspectivas variadas em relação a esse fenômeno, que, como uma realidade presente na escola, requer estudos mais intensificados para que os profissionais da educação que estão sendo formados pela referida universidade sejam preparados para atuarem frente a essas

demandas. Essas pesquisas colocam também em destaque o *Instituto de Ciências da Educação* da instituição, onde os temas investigados refletem a preocupação com as questões relacionadas a problemas existentes nas escolas, que envolvem diretamente a formação do pedagogo e seu futuro fazer docente na busca de tratativas das problemáticas ligadas à educação.

Compreendemos que, para a *Faculdade de Educação* desse instituto, as iniciativas de desenvolver pesquisas relacionadas ao diagnóstico da violência nas escolas, principalmente às públicas, corroboram para que essa faculdade se faça presente junto às instituições de ensino, pois, estando mais próximo da educação básica, sendo essa a que dá início à formação dos sujeitos, tem-se, nessas investigações feitas pelo corpo tanto discente, como docente, expectativas de diagnósticos que podem nortear as propostas da escola na solução de problemas ligados ao tema dessas pesquisas, principalmente os que envolvem a violência no sistema educacional, por contribuírem, muitas vezes, para direcionar a comunidade escolar acerca de ações preventivas, no que se refere a essas situações de violência presente nas escolas.

A iniciativa de desenvolver investigações nas escolas da rede pública relacionadas às manifestações de violência nesses espaços faz com que o curso de Pedagogia reafirme o compromisso de proporcionar o envolvimento do aluno com a pesquisa e coloca o mesmo em contato direto com a dinâmica, não apenas do curso, como também do seu principal espaço de atuação profissional após sua formação. Dessa forma, se compreende a importância de inserir os graduandos nos espaços educativos, frente às situações escolares cotidianas, para que esses desenvolvam pesquisas ligadas a questões educacionais ainda em seu momento de formação acadêmica.

Mesmo sabendo que não são em todas as disciplinas do curso de pedagogia que se desenvolvem pesquisas, em alguns de seus componentes curriculares, neste caso, na disciplina *História da Educação Brasileira da Amazônia*, os alunos são estimulados a desenvolverem suas produções acadêmicas e científicas por meio da análise dos resultados de pesquisas realizadas, contribuindo com questões de grande relevância ligadas à educação e possibilitando, aos discentes, publicações de diagnósticos e apresentação dos resultados de suas pesquisas, que irão auxiliar na tratativa de problemas educacionais. Dessa forma, é promovido não só o ensino, mas a pesquisa e a extensão, atividades essenciais na formação dos graduandos do curso de pedagogia. Assim, garante-se o tripé formativo, que é a base da Universidade.

A violência escolar tem sido um tema bastante abordado por autores que desenvolvem suas pesquisas nessas perspectivas – destacando a questão do *bullying* –, pois situações como essas, as vezes, se tornam um obstáculo para

que muitos permaneçam presentes na escola, sendo, portanto, impedidos de dar continuidade ao seu aprendizado e potencializar seu desenvolvimento dentro de um ambiente que se constitui democrático. Booth e Ainscow (2002), Adorno (1995), Freire (1996) e Crochik (2016) são autores que deram sua contribuição dentro dessa temática e, por isso, subsidiam a análise teórica deste trabalho.

Para atendermos os objetivos de nossas investigações acerca da violência que se expressa através do *bullying*, formulamos três problemas de pesquisa a serem investigados: Há prática de *bullying* entre os alunos do sexto ano da Escola de Aplicação da UFPA? Esses alunos têm compreensão do que, na verdade, significa o *bullying* e são orientados pelos professores sobre questões relacionadas à causa e consequência dessa prática? A instituição desenvolve projetos pedagógicos para que se estimule o combate à prática do *bullying* entre os alunos nessa fase escolar?

O objetivo geral deste trabalho é entender o que vem a ser o *bullying* e se ele constitui uma prática de violência presente entre os alunos da escola pública. Os objetivos específicos são: verificar o entendimento que os alunos formam sobre o significado da prática do *bullying*; identificar se os alunos realmente estão envolvidos em práticas que configuram *bullying* e; analisar se os alunos recebem orientações na escola para que compreendam a importância do respeito pelos colegas e por suas diferenças.

Utilizou-se o método quanti-qualitativo na elaboração deste trabalho, que contou com a realização de consulta e análise bibliográfica, uma pesquisa documental e a aplicação de um roteiro de entrevista semiestruturada durante os meses de maio e junho do ano de 2019, onde foram utilizados os seguintes instrumentos: no primeiro momento, foram feitas entrevistas com os professores das turmas pesquisadas, com o vice-diretor da instituição e com as coordenadoras pedagógicas do Ensino Fundamental II, no segundo momento, foram feitas observações dos alunos em sala de aula e no horário do recreio e, no terceiro momento, foi aplicado um questionário para os alunos do 6º ano.

As fontes de pesquisa documental consistiram na avaliação das Fichas de Ocorrência, que são documentos formais nos quais os alunos fazem suas declarações acerca de fatos ocorridos entre eles que caracterizem algum ato de infração no interior da escola. Esses documentos são, na verdade, reclamações feitas junto à Coordenação de Ensino, para que a mesma tome providências sobre qualquer evento irregular que envolva um ou mais alunos. Dentre os acontecimentos descritos, encontram-se todos os tipos de violência que esses alunos vivenciam. Esse levantamento selecionou as Fichas de Ocorrência dos alunos que foram protocoladas na *Coordenação de Ensino*, a partir do dia 11 de março (dia do início das aulas do ano letivo de 2019) até o dia 25 de maio de 2019, momento em que foram recolhidas para serem analisadas. O trabalho teve início no dia 25 do mês de

maio do ano de 2019 e sua conclusão se deu no dia 04 do mês de julho, no mesmo ano.

A partir de uma composição conjunta das observações dos autores da pesquisa, embora com um olhar diferenciado para algumas questões, foi possível extrair uma definição unificada dos resultados, pois ambos compreendem que, apesar das diferentes formas de análise e seus variados olhares como pesquisadores, os resultados não permitem tomar direcionamento oposto, mas esclarecem exatamente o que os mesmos buscam com suas investigações, tornando possível uma unidade na elaboração dos resultados apresentados neste artigo.

2 | EDUCAÇÃO, VIOLÊNCIA E PRÁTICA DO *BULLYING* NA ESCOLA DE APLICAÇÃO DA UFPA

Considerando que, na Educação, existe um potencial para o desenvolvimento de ações contra a violência (ADORNO, 2004), ressaltamos a importância do uso de práticas educativas como recursos de combate a essa violência. Essas práticas devem estar comprometidas com a formação de sujeitos voltados para a compreensão das diferenças, do respeito ao individual e dos interesses do coletivo (FREIRE, 1996). Partindo desse pressuposto, é preciso que os educadores estejam atentos e sensíveis para perceber como esses sujeitos se constituem. Segundo Booth e Ainscow (2010, p. 9), “as diferenças entre os alunos no que diz respeito aos seus interesses, conhecimentos, capacidades, meios de origem, língua materna, competências ou deficiências, podem constituir recursos de apoio à aprendizagem”.

A violência é um fenômeno social muito presente em nosso cotidiano e esta ligada diretamente a fatores políticos e econômicos (ADORNO, 2004). Percebemos, por meio dos veículos de mídia, que o grande crescimento desse fenômeno – que também acaba se tornando um dos maiores problemas sociais, enfrentados na atualidade – acaba atingindo instituições como família, escola e igreja, principalmente dentro dos grandes centros urbanos.

Ao pesquisarmos sobre violência urbana é interessante que tenhamos em mente a situação social, impactada pela política econômica globalizada, a qual afeta instituições como a família, a escola e a Igreja. Devemos, ainda, apreender e compreender a influência dessa política econômica sobre cada uma dessas instituições. (SANTOS, 2009, p. 238).

Ao passar a fazer parte do interior dessas instituições, a violência reverbera problemas ainda maiores. No caso do ambiente escolar, o reflexo da violência é percebido de várias formas, pois pode se manifestar através de inúmeras expressões, sendo uma delas o *bullying*. Segundo Crochik (2008, p. 10):

[...] o *bullying* é a ação que submete a vítima ao domínio do autor da agressão
[...] refere-se a uma ação constante em defesa de diversos alvos de agressão,

manifestada de diferentes formas; não há especificidade em relação a esse alvo que não necessariamente está associado a uma minoria.

Percebemos que as interações entre os sujeitos envolvidos nas relações que configuram *bullying* são de subjugação por parte do opressor e de sujeição por parte da vítima, sendo que o que, na verdade, ocorre é uma relação de força e de poder, simultaneamente, pois, sob esse *status* de violência, a vítima sempre é a que se encontra sem potencial de ação, não havendo outra opção a não ser a aceitação e o silêncio (SANTOS, 2009; CROCHIK, 2016). Torna-se evidente, então, que “neste jogo das interações da vida cotidiana, os dominados nas relações de forças simbólicas entram na luta em estado isolado, não restando outra escolha a não ser a da aceitação” (SANTOS, 2009, p. 240).

Conforme já afirmado, quando falamos de violência escolar reconhecemos que a mesma está presente no interior da escola e pode ser percebida a partir de variadas manifestações (CROCHIK, 2016), e o *bullying* se configura como uma das formas de violência presentes nesses ambientes. Logo, a proposta educativa desses espaços deve se determinar exatamente contrária a essas práticas (ADORNO, 1995), mas elas ainda são nitidamente percebidas entre os alunos dentro desses espaços educativos.

Sobre o significado do *bullying*, os autores Campos e Jorge (2010, p. 109) nos afirmam que:

O termo *bullying* é de origem inglesa e ainda não há correspondente na língua portuguesa que possibilite uma tradução literal. Vem do vocábulo inglês *do bully*, que significa agredir, intimidar, atacar. Nessa perspectiva, *bullying* constitui o ato de ser um agressor, intimidador, juntamente com todas as condutas usadas por esses agressores contra outras pessoas.

Uma das práticas mais constantes de violência no ambiente escolar, o *bullying*, apresenta algumas semelhanças com outras formas de externalização e materialização da violência nas escolas, mas, entre os fatores nos quais se assemelham, deve ser considerado que há peculiaridades referentes à cada uma dessas ações, para que não sejam confundidas no momento de identificação e diagnóstico de cada uma delas. A mais presente manifestação de violência que se assemelha ao *bullying* é o preconceito, que leva a ações discriminatórias (CROCHICK, 2016). Na maioria das vezes, essas duas formas de violência são confundidas, até mesmo pelos professores, que procuram estar atentos às suas diferenças e, na maioria das vezes, não conseguem desassemelhar essas ações. A partir disso, percebemos que se estabelece, entre os mesmos, uma confusão de conceitos que, muitas vezes, não estão definidos para quem lida com a violência escolar, dificultando seus diagnósticos, conforme podemos observar:

Prosseguimos a discussão acima, poder-se-ia diferenciar dois fenômenos associados à violência: preconceito e *bullying*. O preconceito, conforme afirmado,

é uma atitude, uma tendência para ação; o *bullying* é uma ação; o preconceito se destina a um alvo fixo, com motivos justificados específicos ou não, como mostra o caso da projeção seletiva e da projeção não-seletiva, e o *bullying* tem como base sobretudo o desejo de submissão do outro à vontade do autor da agressão. A ação correspondente ao preconceito é a discriminação [...]. (CROCHIK, 2016, p. 8-7).

Se o *bullying* acabou por se tornar uma das expressões da violência presente no cotidiano de muitas escolas da rede pública de ensino e se essa expressão da violência se encontra estabelecida dentro do contexto escolar, o que dizer dos alunos do sexto ano do Ensino Fundamental II? Alunos que, em um momento de transição entre infância e adolescência, estão, ao mesmo tempo, no término de uma fase e início de outra e, como sujeitos em desenvolvimento, buscam suas afirmações no mundo e como integrantes deste e do seu meio através de ações desenvolvidas em suas relações, que os caracterizem sujeitos partícipes desse novo momento, envoltos nesse novo tempo. Esse momento “[...] se configura, então, como um período de experimentação de valores, de papéis sociais e de identidades e pela ambiguidade entre ser criança e ser adulto” (SALLES, 2005, p. 36-37).

Os alunos do sexto ano que se encontram nessa fase um tanto complexa da vida são os sujeitos de nossa pesquisa, pois, se existem fatores que interferem na sua formação e afirmação de identidade, torna-se necessário a investigação, para compreendermos se, nesse momento da vida, durante o processo de escolarização desses sujeitos, em meio a essas experimentações, encontra-se a violência. Logo, objetiva-se investigar se essa é externada por eles através da prática do *bullying* e se essas ações estão presentes em seu comportamento, como uma dessas tentativas de autoafirmação ou mesmo como reflexo de uma falta de estrutura pedagógica da escola que esteja fundamentada na construção dos valores desses sujeitos.

Conforme expressa a Constituição Federal, a Educação é um direito social de todos e um dever do Estado (BRASIL, 1988). Partindo desse princípio, elegemos a Educação como parte integrante da vida social dos sujeitos e que deve ser desenvolvida em conjunto com a família e a sociedade. Dessa forma, buscando combater fatores que venham a incorporar, nesses sujeitos, um comportamento baseado em atitudes que reflitam a violência, para, então, desenvolver valores que venham a combater essa postura. Levando em consideração esses princípios, buscamos avaliar qual o tipo de Educação que está sendo disponibilizada na Escola Pública para a formação dos alunos nesse sentido, haja vista a mesma ser um direito garantido pela Constituição Federal?

A Escola de Aplicação da UFPA (EA/UFPA) está localizada na Av. Perimetral, 1000, no bairro da Terra Firme, em Belém (PA), na periferia da cidade, que corresponde a uma das áreas com o maior índice de violência e carência de políticas públicas para investimentos em áreas como Educação, Saúde, saneamento básico, dentre

outras de essencial importância para o bem-estar e o desenvolvimento humano. Foi o local que escolhemos para realização de nossa pesquisa, pois, durante o nosso *Estágio de Coordenação e Gestão Pedagógica em Ambientes Escolares*, pudemos estar presentes no interior da escola e ter um contato mais próximo com os alunos, com os quais passamos a conviver e cujo comportamento dentro da escola nos chamou a atenção pela constante agressividade com que muitos alunos se tratavam durante os intervalos, em meio ao espaço escolar.

Observamos que, comumente, eram trocadas palavras de insultos e ofensas entre os alunos menores, que constatamos serem os do sexto ano, cujas atitudes pareciam um comportamento normal para os mesmos. Optamos, então, por investigar se, dentro dessas expressões de violência, esses alunos também se utilizavam do *bullying* como uma das formas de materializar esse comportamento entre eles.

Um fato interessante – e que deve ser lembrado – é que a Escola de Aplicação está sempre aberta à pesquisa. Há, inclusive, um departamento específico para esse fim, a Coordenação de Pesquisa e Extensão (CoPEX), que auxilia nesse processo, haja vista a Escola ser um Campo de Estágio para a formação de profissionais da Educação e um grande espaço para o desenvolvimento de pesquisas relacionadas a ela.

Os dados iniciais coletados na pesquisa estão relacionados a todos que foram sujeitos da mesma, conforme podemos identificar nas informações contidas no quadro 1:

Turmas	Alunos	Professores	Coordenadoras Pedagógicas	Diretor e/ou Vice-diretor
6001	25	03	02	01
6002	24			
6003	30			
6004	30			
Total	109	03	02	01

Quadro 1: Sujeitos da Pesquisa

Fonte: Elaborado pelos autores.

Os professores, as coordenadoras Pedagógicas e o Vice-diretor contribuíram, através das entrevistas, com declarações sobre as questões que envolvem o *bullying* no interior da sala de aula e da Escola. Ainda, pudemos contar com a Coordenação de Ensino Fundamental II, através do setor administrativo, para a análise dos documentos que se relacionam com a pesquisa.

Embora já tivéssemos tido um contato não muito próximo com os alunos, é bom

considerar que foi durante o desenvolvimento da pesquisa que tivemos nosso primeiro contato direto com os mesmos, isso aconteceu no momento das observações em sala. Fomos apresentados como pesquisadores, que iríamos participar de uma das aulas para fazermos algumas observações, sem que os alunos tivessem recebido mais detalhes do que realmente se tratava a nossa presença. Também observamos os alunos e suas interações durante o intervalo do recreio para colher dados acerca de seus comportamentos.

A primeira impressão que tivemos foi a de uma forma amistosa de convívio entre os alunos na sala de aula. Ajudavam uns aos outros nas tarefas demandadas pela professora e eram solidários no compartilhamento de materiais. Durante o intervalo recreativo, os alunos brincavam e se divertiam uns com os outros, de forma aparentemente saudável. Isso ocorreu durante todos os dias de nossas observações, as únicas exceções foram que, em alguns momentos, durante o recreio, flagramos algumas agressões verbais e xingamentos entre eles, mas logo em seguida voltavam às suas atividades normalmente, confirmando o que já tem sido registrado pelos autores da literatura relacionada ao assunto:

[...] a escola, de modo concomitante e paradoxal, além de se instituir como instância de aprendizagem de conhecimento e de valores, bem como de exercício da ética e da razão, tem-se configurado como um espaço de proliferação de violências, incluindo, brigas, invasões, depredações e até mortes. É um espaço em que os alunos, em plena fase de desenvolvimento, se deparam, constroem e elaboram experiências de violência. (ASSIS; AVANCI; OLIVEIRA, 2006, p. 36).

Percebemos que, embora os alunos do sexto ano do Ensino Fundamental II estejam em uma fase de transição entre o ser criança e a adolescência, não podemos ignorar que a escola deve trazer, em seus processos educativos, mecanismos que auxiliem nesse desenvolvimento – tanto cognitivo quanto biológico. Por esse motivo, esses fatores também não devem ser compreendidos de forma isolada no que diz respeito ao desenvolvimento desses sujeitos, visto não ser possível desassociar seu comportamento das ações biológicas, pois o humano é um conjunto de potenciais que se estabelecem de forma harmônica (FREITAS, 2006), sendo visíveis, nessa fase, as mudanças tanto de segmentos biológicos, quanto de ordem cognitiva, que impactam na compreensão da violência praticada por esses alunos.

Notamos que os alunos do sexto ano do Ensino Fundamental II da EA/UFGA tem sido, de certa forma, informados sobre violência, especificamente no que se refere à prática do *bullying*, pois esses alunos conseguem compreender que o *bullying* é algo nocivo e sua prática deve ser evitada. Compreendem também que não é um comportamento adequado e é moralmente reprovável, ainda que, em outras situações da pesquisa, tenhamos percebido que esses alunos não conseguem expressar o significado do mesmo.

Os dados apontam que, entre os alunos, a maioria sugere ter noção do que o

bullying significa e como ele se caracteriza dentre tantos outros tipos de violência. Identificar essa prática é algo que os mesmos têm dificuldade, pois toda ação de agressão e até mesmo outros tipos de violência são considerados *bullying* por alguns deles. Isso se identifica a partir da comparação das respostas dadas no questionário e da análise das Fichas de Ocorrência, pois as declarações feitas nessas ocorrências contradizem as respostas dos questionários, visto que, nas ocorrências que declaravam ações de violência por parte de alunos, em apenas em uma delas o aluno denunciava o *bullying*, mas a mesma não se caracterizava realmente como sendo essa prática de violência (Quadro 4). Isso aponta a necessidade de Projetos Pedagógicos que viabilizem o esclarecimento dessas questões entre os alunos. No quadro 2, é possível identificar essas observações.

Turma	Qual o significado do bullying pra você?			Quais os objetivos do bullying pra você?			Quais as consequências do bullying pra você?		
	Brincadeira de mal gosto.	Agressões internacionais, verbais ou físicas, feitas de maneira repetitiva.	Não sei	Intimidar ou agredir outra pessoa sem ter a possibilidade ou capacidade de se defender	Brincar com o colega por ele apresentar alguma diferença dos demais	Não sei	Nenhuma, pois o <i>bullying</i> não traz grandes consequências	A causa da dor e do sofrimento das vítimas	Não sei
6001	08	21	00	13	01	01	01	22	02
6002	12	16	00	16	00	03	03	19	05
6003	12	19	01	21	01	04	04	30	00
6004	04	26	00	24	01	05	05	29	00
Total	36	82	01	74	03	13	13	100	07

Quadro 2: Compreensão do *bullying* pelos alunos

Fonte: Elaborado pelos autores.

É importante o combate a todo e qualquer tipo de violência (ADORNO, 1995), mas, quando as modalidades dessa violência são diagnosticadas de forma correta, a prevenção e o tratamento podem – e devem – se tornar um enfrentamento mais efetivo (CROCHIK, 2016). Se a escola tem se tornado palco de todas essas situações de violência, a EA/UFPa não está isenta de que esses fatos estejam presentes em sala de aula ou em todo seu contexto. Embora com inúmeras formas de violência presentes entre os alunos do sexto ano, o *bullying* não foi identificado entre eles no espaço da sala de aula, nem no espaço que compreende a escola, ainda que os mesmos informem o contrário (quadro 3). Verificamos, então, que dos 109 alunos, 11 declararam ter praticado *bullying*, 49 disseram ter sido vítimas de *bullying* e 58 afirmaram ter presenciado outros terem sido vítima de *bullying*.

TURMA	Praticaram <i>Bullying</i> na turma			Foram vítimas de <i>bullying</i> na turma			Presenciaram <i>bullying</i> entre os colegas de turma		
	Sim	Não	N.R	Sim	Não	N.R	Sim	Não	N.R
6001	04	20	01	10	14	01	13	10	02
6002	00	24	00	11	13	00	09	14	01
6003	04	26	00	16	13	01	18	12	00
6004	03	27	00	12	18	00	16	11	03
Total	11	97	01	49	58	02	56	47	06

Quadro 3: Relação dos alunos com o *bullying* na sala de aula

Fonte: elaborado pelos autores.

Esse quantitativo seria algo visível pela escola, caso o diagnóstico fosse verdadeiro. Não haveria possibilidade de a comunidade escolar não se mobilizar em meio à proliferação de uma prática de violência tão corriqueira.

Segundo informações coletadas durante a pesquisa, há uma preocupação preventiva em relação não apenas a esses alunos por parte da Escola, mas no que se refere aos professores. Segundo os mesmos, essa fase deve ser cuidada de forma mais objetiva. Isso não quer dizer que, efetivamente, o *bullying* não seja possível entre eles, mas a imaturidade e a proximidade à infância ainda os fazem carregar determinada dificuldade de compreender que, em que algumas brigas, discussões e até mesmo agressões verbais ou físicas, estão presentes outras formas de violência, mas não de forma constante, continuada e opressora, descaracterizando a presença do *bullying*. Dessa forma, o conceito de *bullying*, para eles, ainda não é algo que não está claro.

3 | PERSPECTIVA DOCENTE NA PREVENÇÃO E DESCONSTRUÇÃO DO BULLYING

O papel docente na prevenção e no enfrentamento do *bullying* nas escolas exerce um caráter fundamental no processo de desconstrução e combate desse fenômeno, pois o professor, em muitos casos, é o que está mais próximo de identificar a incidência dos mesmos e acompanhar seus desdobramentos e consolidação, tanto em sala de aula, como em outros espaços da escola. Por esse fato, muitos docentes têm buscado agregar diferentes metodologias às suas técnicas de ensino, pois eles não devem estar preocupados apenas com a transmissão do conhecimento, reconhecendo, assim, uma série de fatores que envolvem e influenciam diretamente a questão do aprendizado e do relacionamento dos alunos na sala de aula, instigando neles o desenvolvimento do senso crítico, da tolerância e do respeito. Dessa forma, o aluno é tido como sujeito partícipe do meio

e responsável pelas ações de construção do mesmo, conforme argumenta Freire (1996, p. 12):

É neste sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos nem *forrar* é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender.

Por intermédio das entrevistas aplicadas aos professores das turmas do 6º ano do Ensino Fundamental II da EA/UFPA, foi possível perceber a considerável preocupação deles, no que diz respeito ao enfrentamento do *bullying* nas turmas, haja vista que todos os entrevistados, de alguma forma, trazem essa discussão para dentro das salas de aula, procurando conscientizá-los da necessidade desse enfrentamento e das consequências de seus desdobramentos.

Percebe-se, porém, que tais discussões necessitam ser trabalhadas de forma mais articulada, envolvendo não somente a escola, mas, principalmente, a família, conforme argumenta a professora B:

[...] então os pais eles não precisam concordar em tudo, são indivíduos, tem pensamentos diferentes, mas alguns valores, algumas concepções, você precisa conversar antes porque senão a gente vai ter essas encrencas, porque eles não aprendem com sermão, eles aprendem com exemplos, se ele precisa desse exemplo em casa e ele não tem esse exemplo em casa se ele chega na escola o professor "A" age de um jeito, o professor "B" age de outro, o coordenador faz isso, o diretor diz aquilo, o menino também fica nesse dilema, isso sem enveredar por redes sociais que aí a coisa fica maior do que se pode pensar [...] é teria que ter uma ação articulada, se a gente pensa na família já é complicado, um núcleo pequeno, imagine uma instituição de ensino?

De fato, a família é a instituição imediata que, junto ao Estado, é a grande responsável pela educação e formação dos sujeitos no preparo para a cidadania. Esse é, por sinal, um dos princípios e fins da Educação Nacional, segundo as Leis de Diretrizes e Bases (LDB), em seu Artigo 2º (BRASIL, 1996).

O grande vulto de informações, obrigações e atribuições vivenciadas pela criança e pelo adolescente pode resultar na inércia dos mesmos frente aos conflitos, reiterando, assim, a importância de uma ação conjunta e planejada dos responsáveis por essa construção (FREIRE, 1996). Entretanto, não é novidade a real fragilidade e vulnerabilidade social e econômica de muitas famílias, o que reforça a importância do papel da escola nesse enfrentamento (SANTOS, 2009), tornando a relação aluno-professor essencial nessas articulações, que desenvolvem sujeitos igualmente responsáveis a partir do processo de execução de uma verdadeira educação, conforme afirma Freire (1996, p. 12):

[...] nas condições de verdadeira aprendizagem os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo. Só assim podemos

falar realmente de saber ensinado, em que o objeto ensinado é apreendido na sua razão de ser e, portanto, aprendido pelos educandos.

Outro ponto que ficou bastante evidente no posicionamento dos professores entrevistados foi a questão da diferença no comportamento dos alunos durante a presença e a ausência deles (professores) em sala de aula, ou seja, a prática – ou não – de *bullying*, ou qualquer outro tipo de violência, fica condicionada à presença ou não da figura do professor em sala, conforme relata o professor A:

[...] quando eu estou presente, aí isso não ocorre, mas eu percebo que quando eu me ausento aí volta a acontecer, quando eu saio de cena aí volta a ocorrer, de um indivíduo para outro ou de um indivíduo para o grupo ou de um grupo para o indivíduo, então assim, é... Então não é praticado ação porque tem um controle e a disciplina do professor, eu saí, aí volta ao normal, percebendo a isso aí a gente faz um trabalho, não adianta você fazer, uma ação ter uma atitude diante de um professor e o fato de ter uma outra quando ele não está, então há a necessidade disso.

Tal relato coaduna com o posicionamento da professora B:

[...] determinados comportamentos que a gente enxerga de forma pontual na nossa turma que a gente resolve nesta aula e nas outras aulas nossas não acontece mais, porque na nossa presença nós fizemos uma intervenção, não significa dizer que a coisa não prossiga em outras disciplinas com outro professor que talvez não esteja enxergando, mas o aluno continua passando lá pela problemática.

Fica esclarecido, então, que a presença dos professores inibe determinadas ações dos alunos, mas esses professores não esclarecem se o *bullying* está presente e sua prática também é inibida a partir de sua presença em sala de aula. Ela pode estar inibindo outros tipos de violência que não seja o *bullying*, mas a própria percepção sobre essa questão não permite um diagnóstico preciso, pois, se o *bullying* existe entre os alunos, não seria isso facilmente denunciado pelos próprios alunos, vítimas dessa violência, através de uma ocorrência junto à coordenação? Ou seja, é completamente claro que a prática do *bullying* entre os alunos seria uma ação que não está vinculada a uma questão essencialmente de respeito, mas sim, em muitas situações, de pura conveniência, que não são praticadas de forma explícita, principalmente na presença de alguém que seja o “controlador” do ambiente. Essa reflexão finda por corroborar com a importância de ensinar os princípios e valores sociais que serão incorporados na construção moral desses sujeitos.

Dos cento e nove alunos que estavam presentes, foi possível extrair dados importantes relacionados a questões que envolvem a prática do *bullying* entre eles, proporcionando que pudéssemos identificar, de início, se esses alunos tinham compreensão do que estamos tratando quando falamos de *bullying*.

Durante a aplicação do questionário, fizemos uma fala inicial de apresentação, mesmo que tivéssemos sido apresentados anteriormente, nos momentos de observação em sala de aula. Desenvolvemos uma conversa para estabelecer um diálogo mais próximo, quando perguntamos informalmente sobre questões ligadas

à violência e ao próprio *bullying*. Nesse momento, os alunos demonstram estar bem à vontade para falar sobre o tema, dando informações prévias sobre o assunto e sobre tudo o que já haviam de informações sobre ele.

Esse comportamento demonstrado por eles foi, posteriormente, confirmado através do questionário aplicado com esse objetivo, pois, de todos esses, cento e oito declararam ter conhecimento sobre o *bullying*. As respostas das perguntas objetivas sugerem que esses alunos realmente conheçam sobre a existência do *bullying* e de como o mesmo está relacionado com eles, não apenas de forma indireta, como também diretamente, sendo que os mesmos até sugerem o significado do *bullying*. Observa-se, no quadro 4:

Turma	Já ouviram falar sobre <i>bullying</i>	Sugerem o que significa <i>bullying</i>	Sugerem o objetivo do <i>bullying</i>	Sugerem a consequência do <i>bullying</i>
6001	25	25	24	22
6002	23	24	21	19
6003	30	29	27	30
6004	30	30	25	30
Total	108	108	97	101

Quadro 4: Relação pessoal dos alunos com o *bullying*

Fonte: Elaborado pelos autores.

Outro fator importante da pesquisa foi a análise documental feita na escola. Das ocorrências analisadas, 50% (cinquenta por cento) haviam sido feitas pelos alunos do sexto ano, sendo que apenas uma havia sido identificada como sendo relacionada ao *bullying*, mas, ao verificarmos o teor da mesma, percebemos que a aluna havia conceituado o *bullying* de forma equivocada, pois, de posse da ocorrência, constatamos que a mesma havia sido vítima de agressão verbal, pois o aluno havia deferido verbalmente alguns palavrões e insultos em uma discussão, causando um constrangimento na mesma.

Esses equívocos conceituais são cometidos não apenas pelos alunos, mas também por uma boa parte dos próprios professores e educadores. Na maioria das vezes, os professores tendem a generalizar as práticas de violência como práticas de *bullying*, por existirem semelhanças em algumas delas (CROCHIK, 2016). Podemos identificar fatos como este a partir dos dados do quadro 5:

Registro de ocorrências no primeiro bimestre de 2019				
Número de documentos (Ocorrências)	Relacionados aos alunos do 6º ano	Relacionados a outras turmas	Relacionados ao <i>bullying</i>	Relacionados ao <i>bullying</i> entre os alunos do 6º ano
18	09	09	01	01

Quadro 5: Documentos analisados

Fonte: elaborado pelos autores

O mesmo acontece quando analisamos as questões sobre a relação que os alunos têm com o *bullying*, pois eles acreditam ter sido vítima e até mesmo praticado *bullying* com os colegas, mas o que percebemos é que o conceito do que é realmente o *bullying* não está claro, ainda, para esses alunos e, por terem praticado qualquer outro ato de violência, agressão ou até mesmo xingamentos, os alunos compreendem que esses comportamentos se tratam de *bullying*, como podemos confirmar a partir da leitura do quadro 6:

Turma	Presenciaram <i>bullying</i> na escola	Praticaram <i>bullying</i> na escola	Foram vítimas de <i>bullying</i> na escola	Não praticaram, presenciaram, nem foram vítimas
6001	06	02	06	12
6002	07	00	09	09
6003	09	03	13	11
6004	15	01	10	06
Total	37	06	38	38

Quadro 6: Relação dos alunos com o *bullying* na escola

Fonte: Elaborado pelos autores.

A proximidade entre as formas de violência é um dos maiores obstáculos no diagnóstico do *bullying*. Para Crochik (2016), o *bullying* não deve ser confundido com discriminação, pois esta é uma ação que tem seus desdobramentos a partir do desenvolvimento do preconceito nos sujeitos. Se conseguirmos conceituar de forma correta essas ações de violência, podemos identificar facilmente o *bullying* entre os alunos, mas, frente a essa generalização, é necessário que se tenha cuidado ao deferirmos um diagnóstico que venha trazer prejuízos, tanto de ordem investigativa, como de ordem estatística. Isso ocasionaria uma dificuldade em trabalhar de forma precisa as diferentes manifestações de violência que se estabelecem entre os alunos.

4 | INSTITUIÇÃO E PROJETOS: PROPOSTAS E AÇÕES ANTIVIOLÊNCIA

A escola passou por processos de mudanças significativas ao longo do tempo. Questões contemporâneas integram seu cotidiano e a mesma, como o grande espaço de democratização do saber, deve se adequar a essas novas demandas. O papel do gestor é fundamental para que sejam efetivados novos valores contemporâneos em seu contexto. Segundo Alberici e Parizotto (2015, p. 218):

Embora a democratização siga a passos largos para ser efetivada, ainda se depara com gestores negligentes perante fatos violentos na escola, os quais preferem transferir o problema ao invés de solucioná-lo. O perfil dos estudantes mudou ao longo do tempo, e a escola manteve-se reproduzindo valores tradicionais. Hoje, a escola não pode mais pregar conceitos como que é função da família educar seus filhos, cabendo à escola somente a função de instruir. Nada mais disso pode acontecer nas escolas, sendo elas privadas ou públicas. Essas duas regras devem andar juntas: educar diz respeito a um processo de desenvolvimento, e este perpassa também pela escola. [...]

Para que se atinjam os objetivos contemporâneos em relação à Educação, fazem-se necessárias adequações, tanto pedagógicas e gestoras, quanto administrativas e estruturais, que impulsionem a escola para a criação de uma identidade que corresponda a novos tempos, onde as questões que a envolvem passem a construir um espaço que suporte todos de forma democrática e compreendendo que a escola na atualidade é composta por uma diversidade. Ainda de acordo com Alberici e Parizotto (2015, p. 218), evidencia-se que:

[...] A escola, nessa perspectiva, deve criar uma nova identidade, com dinâmicas curriculares significativas que enfatizem valores e emoções, preconizando a vida familiar de cada aluno, ter em mente o diálogo e a compreensão antes do julgamento. A dificuldade que as escolas têm com a violência está relacionada à forma que enxergam, procuram acabar com a violência nelas, mas não entendem porque ela acontece. A diversidade se faz presente; não é possível “fechar os olhos” e pensar que transferir o problema ou a punição é um meio de criar uma sociedade mais crítica, pois se estará contribuindo com o descaso com a educação pública brasileira.

Partindo desse princípio, combater a violência na escola não é uma tarefa que se resolva isoladamente. Isso demanda ações que envolvam toda a instituição escolar e até mesmo pais, alunos e comunidade, mas a gestão é um dos elementos centrais na busca desses objetivos, pois:

Em vista dessa realidade, como forma de enfrentar o fenômeno da violência, vê-se emergir diferentes estratégias no campo da gestão escolar, cada qual buscando formas que, vezes mais, vezes menos, incluem medidas de controle e de conscientização. Nesses processos, o papel do gestor é fundamental, assim como é a preservação de valores e procedimentos democráticos com o envolvimento da participação da comunidade escolar com o tema. (ALBERICI; PARIZOTTO, 2015, p. 130).

No que diz respeito ao *bullying*, que também configura uma forma de violência presente na escola, isso não se diferencia. A EA/UFPA tem se mobilizado, junto

aos professores e toda sua comunidade escolar, na tentativa de buscar soluções na tratativa do problema e isso não acontece apenas com uma ou outra turma, mas com todos os alunos e profissionais envolvidos nas atividades educacionais da instituição. Segundo o Vice-diretor da escola:

[...] a gente tem feito nos últimos anos esses encontros com um especialista da área, pra fazer a discussão da formação continuada para que os professores tenham um mínimo de habilidade para lidar com a situação. Com os estudantes é o encontro pedagógico, que o é programa da agenda e vai a cada bimestre trabalhando, porque também nós temos que compreender que uma escola do nosso porte, a equipe técnica [...] é muito pequena e as demandas são muito grande [...] mas por exemplo, cada coordenação tem sua equipe pedagógica e tem um demanda muito grande. O *Bullying* é apenas uma delas, tem outras demandas muito emergentes [...] a depressão é o fenômeno da modernidade entre jovens e adolescentes.

O *bullying* também é incluído como pauta dessas discussões. Esses programas que têm a intenção de proporcionar a compreensão sobre problemas relacionados a ele também são identificados na pesquisa, pois a maioria dos alunos indica que esse é um assunto que tem sido constantemente tratado pela escola e pela família, mas também é um assunto conhecido por outros meios, não sendo identificada a forma como o assunto é tratado e como os desdobramentos da questão do *bullying* é compreendido e transmitido a esses alunos, conforme identificamos no quadro 7:

Turma	Onde ouviu falar de bullying?																			
	Em casa					Na escola					Em outros lugares					Por outros meios				
	Pais	Irmãos	Família	Nunca	Não recordeo	Professores	Colegas	Coordenação	Nunca	Não recordeo	Amigos	Informativo	Palestras	Nunca	Não recordeo	TV	Internet	Redes sociais	Nunca	Não recordeo
6001	10	01	09	05	02	13	08	06	00	02	08	06	07	03	03	12	12	04	02	02
6002	10	02	06	04	04	12	08	06	01	02	08	00	01	04	11	07	09	04	02	06
6003	13	05	12	01	02	24	09	06	00	00	12	08	07	04	02	15	06	10	05	00
6004	17	03	08	00	05	23	08	08	00	03	08	08	10	02	07	10	10	07	00	07
Total	50	11	35	10	13	72	33	26	01	07	36	22	25	13	23	44	37	25	09	15

Quadro 7: Informações sobre o *bullying* a partir das relações sociais dos alunos

Fonte: Elaborado pelos autores.

Os programas criados pela gestão para tratar todos os tipos de demandas que envolvam os alunos de toda a escola é amplamente apoiado pela comunidade e pelos pais dos alunos, que também são convidados pela escola para participarem de palestras e oficinas que esclareçam questões da ordem cotidiana, onde ações de cidadania possibilitem uma reflexão. Além disso, podemos perceber, através das colocações feitas pelo Vice-diretor da instituição, uma preocupação com as

temáticas que envolvem essas questões, pois, segundo ele:

[...] muita coisa que quando eles eram jovens e adolescentes não era *Bullying* era uma coisa muito corriqueira [...] a gente vive outro momento eles precisam compreender o momento atual que é outro os filhos deles estão vivendo outra realidade não é deles nem a minha então a gente precisa acompanhar essa modernidade [...] essa globalização ela colocou os jovens e adolescentes e muitos adultos sem direção. (Vice-Diretor da EA/UFPA).

Para a gestão, saber lidar com essas questões sobre cidadania tem, como consequência, a ampliação da percepção crítica de suas ações, possibilitando mudanças de relacionamento e convívio social, como podemos perceber na fala do Vice-Diretor:

[...] Umas oficinas pros pais e pros jovens saber como [...] Procurar seus direitos com o abuso sexual na infância, veio um advogado do Ministério público, fez uma dissertação sobre esse tema e como é que cada um deve caminhar, quais são os órgãos que eu devo procurar pra resolver o problema porque eu penso assim, muitas vezes a criança é abusada e a família nem sabe onde recorrer. Neste segundo semestre agora vai [...] ter uma oficina para os jovens sobre direito constitucional que eu sempre digo isso assim: “Olha gente nós só sabemos dos nossos deveres os nossos direitos nós desconhecemos” onde que eu devo ir para reclamar. Então é bom fazer essa formação de cidadania [...] falar de direito, de ética, de cidadania’. (Vice-diretor da EA/UFPA).

As ações da gestão são importantes, mas não significa dizer que somente isso resolveria a desconstrução das práticas de violência entre os alunos, pois fatores diversos como econômicos, sociais, familiares, psicológicos, dentre outros, estão diretamente ligados a esses sujeitos, acentuando o enraizamento da violência na vida cotidiana dos mesmos (SANTOS, 2009).

O Plano Nacional de Educação (PNE), dentro de suas metas, prevê ações estratégicas para que a educação básica seja eficaz não apenas na permanência dos alunos do Ensino Fundamental na escola, mas para que os mesmos possam ter, nesse momento de escolarização, uma educação voltada ao combate a situações de discriminação, preconceito e violência na escola (BRASIL, 2007).

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Escola tem sido definida por alguns autores como o espaço democrático de ensino e aprendizagem para a formação do sujeito crítico e comprometido com a ética. Nesse sentido, torna-se necessário pensar a construção de projetos pedagógicos escolares que tomem, nesse posicionamento, o direcionamento para que esses venham a ser seus objetivos e se tornem possíveis, ainda que não o sejam em sua totalidade. Nos processos educativos que buscam essa finalidade, o educador torna-se um importante agente, principalmente na formulação de um projeto educativo que elimine, da realidade dos sujeitos, ações que reverberem a violência, sendo essa a promotora da desigualdade e da injustiça entre os sujeitos.

Historicamente, a violência tem sido uma ação presente nos ambientes de interação social e a escola tem sido palco de inúmeras manifestações desses fenômenos. Essas relações entre a violência e a escola têm sido um tema bastante discutido e o autor Theodor W. Adorno já nos informava sobre a questão da possível existência de uma educação que remetesse aos horrores de Auschwitz, nos fazendo refletir que a educação deve seguir no sentido contrário a toda e qualquer forma possível de expressão da violência e da opressão que a mesma proporciona.

Durante nossa pesquisa na Escola de Aplicação da UFPA (EA/UFPA), não percebemos, nos comportamentos dos alunos do sexto ano, a presença do *bullying* como prática de violência. Foram percebidas algumas ações de violência em muitos momentos, mas o que acontecia, na verdade, eram fatos isolados de agressão verbal, moral e, às vezes, físicas, em momentos ímpares entre os alunos.

Não é possível afirmar, com 100% (cem por cento) de precisão, que não existam, dentre os alunos, qualquer um que esteja em situação de autor ou vítima de *bullying*, embora os mesmos tenham relatado em algum momento ter presenciado ou mesmo serem os autores da prática. Percebemos, conforme nos afirmou o autor José Leon Crochick (2016), que a dificuldade em conceituar o *bullying* entre outras práticas de violência na escola faz com que os alunos fiquem por generalizar toda e qualquer ação que indique um ato que, em alguns casos, remetem a outros tipos de expressão da violência, como, por exemplo, a discriminação, a agressão verbal, moral ou física, que não necessariamente expressam o *bullying*, como também não se caracterizam como tal. Esses alunos ainda não conseguem ter noções desses conceitos por ainda ser algo muito complexo para sua compreensão, mas, em nenhum momento, foram diagnosticadas ações continuadas, cotidianas e constantes de subjugação e opressão a nenhum dos alunos do sexto ano que foram observados.

Vale ressaltar que o corpo docente também possui dificuldade para conceituar as ações de violência percebidas na escola, mas de uma forma bem menos acentuada, fato esse que pode estar ligado à confusão que os próprios alunos fazem, em termos de conceitos, sobre as práticas de violência. Esses profissionais são determinados na busca de soluções que combatam não só o *bullying*, mas outros tipos de violência e, através de suas práticas, conseguem desenvolver, ainda que a passos lentos e não percebidos de forma clara pelos alunos, a desconstrução da manifestação de qualquer prática de violência entre eles, assumindo, assim, o papel de agentes mediadores responsáveis pela formação dos sujeitos críticos e reflexivos, dentro da proposta estabelecida pela escola.

As agressões verbais e até mesmo a violência física, na maioria das vezes, se desenvolvem por algum tipo de preconceito ou de forma impulsiva em momentos de adrenalina, desencadeadas pelas ações de brincadeiras, que demandam esforço

físico e mental. Essas expressões de violência, sim, estão normalizadas entre esses alunos, mas não configuram necessariamente o *bullying*.

A gestão da escola também está atenta a esses fatos e busca articulação com os professores, o que é uma ação considerável, pois a escola deve estar empenhada na busca de propor uma formação onde os sujeitos se tornem seres críticos e, a partir disso, tenham ações voltadas para o respeito ao coletivo. Esse processo, por sua vez, deve ser construído de forma amplamente democrática, o que é, realmente, uma proposta da escola.

Na visão geral dos professores e gestores, o *bullying* estar presente na escola é visível e concreto, mas ocorre entre alunos em toda a escola, não apenas com os do 6º ano e, para os mesmos, não é interessante desvincular esses alunos do quantitativo total, por isso, quando se dirigem aos alunos do sexto ano, referem-se a qualquer aluno que seja parte integrante da escola, pois o gestor não é responsável em gerir ações que estejam envolvidos apenas os alunos do sexto ano, e sim, a todos os alunos da escola.

Não é o que acontece com os professores, esses são professores dos alunos da escola, estão lotados em classes e, por isso, tem uma visão mais pontuada em relação a elas, mas também não compreendem o *bullying* como uma expressão de violência na qual os alunos do sexto ano estejam à parte e isentos. Isso, de certa forma, é um benefício, tanto para os alunos das outras turmas como para os alunos do sexto ano, pois os das outras turmas podem ser trabalhados na perspectiva da desconstrução, enquanto que os do sexto ano podem ser trabalhados desde o início de forma preventiva, para que a violência não se torne algo normalizado entre eles durante sua trajetória na vida escolar. Assim, os mesmos já se encontrariam com uma base desenvolvida para assumirem seu posicionamento em relação a essas questões que envolvem não apenas o *bullying*, como também outros tipos de violência presentes na escola.

REFERÊNCIAS

ADORNO, T. W. Educação após Auschwitz. In: ADORNO, T. W. **Palavras e sinais: modelos críticos 2**. Tradução: Maria Helena Ruschel. Petrópolis: Vozes, 1995.

ADORNO, T. W.; HORKHEIMER, M. **Dialética do Esclarecimento: Fragmentos Filosóficos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

ADORNO, T. W. Cultura y administración. In: ADORNO, T. W. **Escritos Sociológicos I**. Madrid: Akal, 2004.

ALBERICI, S. M.; PARIZOTTO, A. A gestão escolar face ao fenômeno da violência. **Unoesc & Ciência**, Joaçaba, v. 6, n. 2, p. 125-132, jul./dez. 2015.

ASSIS, S. G.; AVANCI, J. Q.; OLIVEIRA, R. V. C. Violência Escolar e Auto Estima de Adolescentes.

Cadernos de Pesquisa, v. 36, n. 127, p. 35-50, jan./abr. 2006.

BOOTH, Tony; AINSCOW, Mel. **Index para a inclusão: desenvolvendo a aprendizagem e a participação na escola**. Tradução: Ana Bernard da Costa e José Vaz Pinto. [s.l.]: Cidadãos do Mundo, 2002.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Eexto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nos 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo no 186/2008. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016.

BRASIL. **Lei n. 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em: 25 jun. 2019.

BRASIL. **Lei n. 13.005**, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providencias. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2017. 86 p.

CAMPOS, R. C.; JORGE, S. D. C. Violência na escola: uma reflexão sobre o e a prática educativa. **Em Aberto**, Brasília, v. 23, n. 83, p. 107-128, mar. 2010.

CROCHIK, J. L. **Preconceito em relação aos 'incluídos' na educação inclusiva**. São Paulo: IPUSP, 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, N. K. Desenvolvimento humano, organização funcional do cérebro e aprendizagem no pensamento de Lúria e de Vygotsky. **Ciência e Cognição**, Rio de Janeiro, n. 9, p. 91-6, 2006.

SALLES, Leila Maria Ferreira. Infância e adolescência na sociedade contemporânea: alguns apontamentos. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 22, n.1, p.33-41, jan./mar. 2005.

SANTOS, Itamar Rocha dos. Aspectos da Violência Urbana. **Caderno de Ciências Sociais Aplicadas**, Vitória da Conquista, n. 56, p. 237-250, 2009.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Abordagem pedagógica 113, 115

Afetividade 49, 65, 67, 68, 69, 70, 71

Alfabetização Científica 86, 88, 92, 93

Anos Finais 91, 149, 154

Antitumorais 142, 143, 144, 146, 148

Aprendizagem 4, 10, 11, 12, 14, 16, 17, 18, 19, 21, 26, 30, 33, 39, 42, 44, 48, 50, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 88, 92, 97, 98, 101, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 117, 122, 123, 150, 151, 152, 156, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 166, 171, 173, 174, 175, 176, 177, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 188, 190, 193, 195, 196, 198, 199, 200, 205, 208, 211, 214, 215, 216, 218, 219, 220, 223

Avaliação 149, 151, 154, 156, 158

C

Cães 142, 143, 144, 145, 147, 148

Ciências exatas 56, 57, 58, 61, 62, 63, 64

Contexto escolar 22, 23, 28, 113, 115, 159, 166

D

Desvantagens 104

Dialogicidade 2

Diário Online 104, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112

Divisão sexual do trabalho 57, 60, 62

Docência 15, 33, 43, 46, 51, 53, 54, 137, 211, 219

E

Educação de Jovens e Adultos 201, 202, 204, 210, 211

Educação Física 135, 136, 137, 138, 140, 141, 222

Educação Infantil 65, 66, 67, 68, 71, 72, 86, 87, 88, 89, 91, 92, 93, 102, 212, 213, 216, 222

EJA 201, 202, 203, 204, 205, 206, 207, 208, 209, 210, 211

Eletrotécnica Industrial 56, 57, 58, 59, 62, 63

Emoções Negativas 43, 46, 49, 50, 51, 53, 55

Ensino-aprendizagem 19, 92, 104, 122, 173, 174, 176, 177, 186, 188, 190, 195, 196, 198, 199, 205, 208, 218, 220

Ensino de Astronomia 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92

Ensino de Libras com L2 179

Ensino distância 10

Extensão Universitária 1, 2, 4, 7, 8

F

Formação Continuada 38, 159, 201, 202, 203, 206, 207, 209, 210, 220, 222, 223, 225

Formação inicial 51, 94

G

Gênero 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 83, 84, 85, 95, 97, 98, 99, 102, 175, 191, 193, 198, 199

Genes antiapoptóticos 142, 143

I

Identidade social 73, 77, 84

Idosos 179, 180, 181, 182, 183, 185, 186, 201, 205, 210, 217

Indisciplina na escola 43, 44, 46, 49, 53, 54

Inteligência Emocional 67, 71, 113, 114, 115, 116, 117, 119, 120, 122, 123, 124

IQE 149, 150, 160

L

Leitura 94, 172, 197, 198

Letramento digital 201, 202, 203, 204, 205, 206, 208, 209, 210, 211

Linfoma 142, 143, 144, 145, 146, 147

M

Matemática 62, 87, 88, 108, 130, 139, 149, 150, 151, 152, 154, 155, 156, 158, 159, 160, 161, 216, 222

Metodologia ativa 12, 14, 19, 113, 122

Metodologias ativas 9, 10, 11, 13, 16, 17, 18, 19, 115, 116, 182, 183, 186

Multicritério 9, 10, 11, 13, 14, 19, 20

N

Narrativa 135, 136, 140

P

Poesia 94, 95, 97, 98, 99, 100, 101, 102

Professora 30, 33, 34, 65, 113, 135, 136, 137, 139, 140, 162, 185, 201, 203, 204, 206, 209, 210, 211

R

Relação professor-aluno 48, 49, 50, 65, 71

Relato de experiência 1, 113, 123, 173, 178

Rizoma 135, 139, 140

Rutina Zinco 142, 143, 146

S

Sementes 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8

Sexualidade 73, 74, 75, 76, 77, 80, 81, 83, 84, 225

Síndrome de Burnout 43, 45, 46, 47, 48, 49, 53, 54

Situações-problema 149, 151, 152, 153, 155, 156, 157, 158, 159

T

Tecnologias Digitais 104, 201, 202, 203, 204, 208, 210

Transgênero 73, 77, 79, 80, 83

V

Vantagens 104, 107, 117, 182

Violência 21, 26, 41, 42, 43, 49, 50, 53, 54

 **Atena**
Editora

2 0 2 0