

Ciências da Saúde no Brasil: Impasses e Desafios

7



Isabelle Cerqueira Sousa
(Organizadora)

Ciências da Saúde no Brasil: Impasses e Desafios

7



Isabelle Cerqueira Sousa
(Organizadora)

Editora Chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Assistentes Editoriais

Natalia Oliveira

Bruno Oliveira

Flávia Roberta Barão

Bibliotecário

Maurício Amormino Júnior

Projeto Gráfico e Diagramação

Natália Sandrini de Azevedo

Camila Alves de Cremo

Karine de Lima Wisniewski

Luiza Alves Batista

Maria Alice Pinheiro

Imagens da Capa

Shutterstock

Edição de Arte

Luiza Alves Batista

Revisão

Os Autores

2020 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2020 Os autores

Copyright da Edição © 2020 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. 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.

A Atena Editora não se responsabiliza por eventuais mudanças ocorridas nos endereços convencionais ou eletrônicos citados nesta obra.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

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

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

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
Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Profª Drª Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Profª Drª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
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
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Profª Drª Carla Cristina Bauermann Brasil – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos – Universidade Federal da Grande Dourados
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. Jael Soares Batista – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
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
Profª Drª Débora Luana Ribeiro Pessoa – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Douglas Siqueira de Almeida Chaves -Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
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
Profª Drª Eysler Gonçalves Maia Brasil – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
Prof. Dr. Ferlando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Gabriela Vieira do Amaral – Universidade de Vassouras
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Helio Franklin Rodrigues de Almeida – Universidade Federal de Rondônia
Profª Drª Iara Lúcia Tescarollo – Universidade São Francisco
Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Jefferson Thiago Souza – Universidade Estadual do Ceará
Prof. Dr. Jesus Rodrigues Lemos – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Jônatas de França Barros – Universidade Federal do Rio Grande do Norte
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
Prof. Dr. Marcus Fernando da Silva Praxedes – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Maria Tatiane Gonçalves Sá – Universidade do Estado do Pará
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
Prof. Dr. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados
Profª Drª Regiane Luz Carvalho – Centro Universitário das Faculdades Associadas de Ensino
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. Douglas Gonçalves da Silva – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Profª Drª Érica de Melo Azevedo – Instituto Federal do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Dra. Jéssica Verger Nardeli – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
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
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Priscila Tessmer Scaglioni – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Linguística, Letras e Artes

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Angeli Rose do Nascimento – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
Profª Drª Carolina Fernandes da Silva Mandaji – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará
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 Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia

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. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí
Prof. Me. Alexsandro Teixeira Ribeiro – Centro Universitário Internacional
Prof. Me. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Ma. Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa
Profª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Profª Drª Andrezza Miguel da Silva – Faculdade da Amazônia
Profª Ma. Anelisa Mota Gregoleti – Universidade Estadual de Maringá
Profª Ma. Anne Karynne da Silva Barbosa – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Antonio Hot Pereira de Faria – Polícia Militar de Minas Gerais
Prof. Me. Armando Dias Duarte – Universidade Federal de Pernambuco
Profª Ma. Bianca Camargo Martins – UniCesumar
Profª 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
Profª Drª Cláudia Taís Siqueira Cagliari – Centro Universitário Dinâmica das Cataratas
Prof. Me. Clécio Danilo Dias da Silva – Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Me. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Profª Ma. Daniela da Silva Rodrigues – Universidade de Brasília

Profª Ma. Daniela Remião de Macedo – Universidade de Lisboa
Profª Ma. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco
Prof. Me. Douglas Santos Mezacas – Universidade Estadual de Goiás
Prof. Me. Edevaldo de Castro Monteiro – Embrapa Agrobiologia
Prof. Me. Eduardo Gomes de Oliveira – Faculdades Unificadas Doctum de Cataguases
Prof. Me. Eduardo Henrique Ferreira – Faculdade Pitágoras de Londrina
Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil
Prof. Me. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita
Prof. Me. Ernane Rosa Martins – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás
Prof. Me. Euvaldo de Sousa Costa Junior – Prefeitura Municipal de São João do Piauí
Profª 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
Profª Drª Germana Ponce de Leon Ramírez – Centro Universitário Adventista de São Paulo
Prof. Me. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária
Prof. Me. Givanildo de Oliveira Santos – Secretaria da Educação de Goiás
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
Profª Ma. Isabelle Cerqueira Sousa – Universidade de Fortaleza
Profª Ma. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Me. Javier Antonio Albornoz – University of Miami and Miami Dade College
Prof. Me. Jhonatan da Silva Lima – Universidade Federal do Pará
Prof. Dr. José Carlos da Silva Mendes – Instituto de Psicologia Cognitiva, Desenvolvimento Humano e Social
Prof. Me. Jose Elyton Batista dos Santos – Universidade Federal de Sergipe
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
Profª Drª Juliana Santana de Curcio – Universidade Federal de Goiás
Profª Ma. Juliana Thaisa Rodrigues Pacheco – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Kamilly Souza do Vale – Núcleo de Pesquisas Fenomenológicas/UFPA
Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia
Profª Drª Karina de Araújo Dias – Prefeitura Municipal de Florianópolis
Prof. Dr. Lázaro Castro Silva Nascimento – Laboratório de Fenomenologia & Subjetividade/UFPR
Prof. Me. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Ma. Lillian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará
Profª Ma. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ
Profª Drª Lívia do Carmo Silva – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. 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. Michel da Costa – Universidade Metropolitana de Santos
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. Maria Elanny Damasceno Silva – Universidade Federal do Ceará

Profª Ma. Marileila Marques Toledo – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri

Prof. Me. Ricardo Sérgio da Silva – Universidade Federal de Pernambuco

Profª Ma. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal

Prof. Me. Robson Lucas Soares da Silva – Universidade Federal da Paraíba

Prof. Me. Sebastião André Barbosa Junior – Universidade Federal Rural de Pernambuco

Profª Ma. Silene Ribeiro Miranda Barbosa – Consultoria Brasileira de Ensino, Pesquisa e Extensão

Profª Ma. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo

Prof. Me. Tallys Newton Fernandes de Matos – Faculdade Regional Jaguaribana

Profª Ma. Thatianny Jasmine Castro Martins de Carvalho – Universidade Federal do Piauí

Prof. Me. Tiago Silvio Dedoné – Colégio ECEL Positivo

Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Bibliotecário: Maurício Amormino Júnior
Diagramação: Mariane Aparecida Freitas
Correção: Giovanna Sandrini de Azevedo
Edição de Arte: Luiza Alves Batista
Revisão: Os Autores
Organizadora: Isabelle Cerqueira Sousa

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)**

C569 Ciências da saúde no Brasil [recurso eletrônico] : impasses e desafios 7 / Organizadora Isabelle Cerqueira Sousa. – Ponta Grossa, PR: Atena, 2020.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia.

ISBN 978-65-5706-421-4

DOI 10.22533/at.ed.214202908

1. Ciências da saúde – Pesquisa – Brasil. I. Sousa, Isabelle Cerqueira.

CDD 362.10981

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

Atena Editora

Ponta Grossa – Paraná – Brasil

Telefone: +55 (42) 3323-5493

www.atenaeditora.com.br

contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

A coleção “Ciências da Saúde no Brasil: Impasses e Desafios” é uma coletânea composta de nove obras, e no seu sétimo volume apresenta uma variedade de estudos que versam sobre análises de dados epidemiológicos, como por exemplo: - Análise do perfil epidemiológico da sífilis congênita na região Centro Oeste do Brasil entre 2013-2018, - O perfil epidemiológico e a mortalidade de idosos internados por desnutrição no Tocantins entre 2014- 2019 utilizando Sistemas de informações em saúde do DATASUS, - Cenário epidemiológico da coqueluche em um distrito sanitário do Recife, Pernambuco, 2008 A 2017.

Nessa edição teremos também pesquisas que apresentam: - Plano de contingência para enfrentamento e controle da Dengue, Zika e Chikungunya e para enfrentamento e controle de hepatites B e C, - Dados epidemiológicos da febre amarela 2016-2018, da Doença de Chagas na Bahia, Brasil (2015-2019), - Plano de Ação contra Leptospirose em Belém – PA, - Aspectos laboratoriais da Leishmaniose, - Comparação entre os resultados de campanhas de detecção de Bócio em transeuntes voluntários de uma praça central de ribeirão preto, SP- (2013 a 2019), - Concepções dos profissionais de saúde sobre tuberculose na cidade de São Gonçalo, Rio De Janeiro.

Será demonstrada uma análise com projeção censitária indígena para o planejamento das políticas de saúde, um estudo sobre contaminação microbiológica em telefones celulares, será descrito um trabalho sobre: Desfiguração facial - uma abordagem multidimensional: teoria e modelos.

Essa obra também oportuniza leituras sobre a gestão de conflitos e combate às manifestações de violência em escolas públicas de Barcarena (Pará – Brasil), sobre epidemiologia das internações por câncer de cabeça e pescoço nos últimos 5 anos no Brasil,

E ainda dando continuidade aos estudos e discussões sobre temas correlacionados ao câncer, teremos os seguintes trabalhos: - Análise da correlação da apoptose e o câncer: moléculas inibidoras das proteínas antiapoptóticas, - Uso da vitamina D no tratamento do câncer e influência de polimorfismos genéticos, - Imunoterapia no câncer de mama, - Acesso ao diagnóstico e tratamento de câncer de mama no estado do Piauí, - Aplicação da Escala Misscare em um serviço de oncologia: uma contribuição à segurança do paciente, - Magnitude da mortalidade por câncer cérvico uterino, - Análise epidemiológica da aplicação global de diferentes políticas públicas de combate ao câncer cervical.

Então, diante do percurso de aprendizado sobre tantos temas das ciências da saúde, a Editora Atena presenteia os leitores com esse volume que apresenta assuntos tão importantes de epidemiologia, tratamentos, processo saúde-doença, saúde pública e coletiva.

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1..... 1

ANÁLISE DO PERFIL EPIDEMIOLÓGICO DA SÍFILIS CONGÊNITA NO CENTRO OESTE ENTRE 2013-2018

Marcos Filipe Chaparoni de Freitas Silva

Luiz Henrique Ribeiro Motta

Rafael Guimarães de Souza

Fernanda Rodrigues Teodoro

João Gualda Garrido Trajano

Tiago de Paula Souza Aidar

Márcio Augusto Garcia de Souza

Antônio Luciano Batista de Lucena Filho

Paula Cintra Dantas

Izabella Bezerra Pinheiro Esposito

Kaio César Oliveira Santos

Acimar Gonçalves da Cunha Júnior

DOI 10.22533/at.ed.2142029081

CAPÍTULO 2..... 10

O PERFIL EPIDEMIOLÓGICO E A MORTALIDADE DE IDOSOS INTERNADOS POR DESNUTRIÇÃO NO TOCANTINS ENTRE 2014- 2019 UTILIZANDO SISTEMAS DE INFORMAÇÕES EM SAÚDE DO DATASUS

Natália Ferreira Bueno

Victor Vargas de Oliveira

Karina Sartori Silva Rodrigues

DOI 10.22533/at.ed.2142029082

CAPÍTULO 3..... 21

CENÁRIO EPIDEMIOLÓGICO DA COQUELUCHE EM UM DISTRITO SANITÁRIO DO RECIFE, PERNAMBUCO, 2008 A 2017

Tarciana Duarte de Souza Matos

Maria Olívia Soares Rodrigues

Amanda Priscila de Santana Cabral Silva

DOI 10.22533/at.ed.2142029083

CAPÍTULO 4..... 33

PLANO DE CONTINGÊNCIA PARA ENFRENTAMENTO E CONTROLE DA DENGUE, ZIKA E CHIKUNGUNYA NO MUNICÍPIO DE PARAUAPEBAS – PA

Ketre Iranmarye Manos Nascimento

Camila do Carmo e Silva

Carla Dulcirene Parente Novaes

Jéssica Pará Amaral

Hanna Rosário Nery

Sheine Alves de Souza

Maria Helena Rodrigues de Mendonça

DOI 10.22533/at.ed.2142029084

CAPÍTULO 5	43
DADOS EPIDEMIOLÓGICOS DA FEBRE AMARELA 2016-2018	
Joseval dos Reis Pereira	
Francelino Darcy Braga Júnior	
DOI 10.22533/at.ed.2142029085	
CAPÍTULO 6	55
PANORAMA DA DOENÇA DE CHAGAS NA BAHIA, BRASIL (2015-2019)	
Jamille Santos Ramos	
DOI 10.22533/at.ed.2142029086	
CAPÍTULO 7	61
PLANO DE AÇÃO CONTRA LEPTOSPIROSE EM BELÉM - PA	
Wainnye Marques Ferreira	
Maria Eduarda Rendeiro Furtado	
Renan Wallace de Andrade Alves	
Vitória de Souza Lima	
Vanessa Moraes de Paiva	
Lucas Santana Takashima	
Larissa Pantoja Machado de Souza	
Jorge Walber Pombo Marques Junior	
Maria Helena Rodrigues de Mendonça	
DOI 10.22533/at.ed.2142029087	
CAPÍTULO 8	73
ASPECTOS LABORATORIAIS DA LEISHIMANIOSE	
Felipe Dantas de Lira	
Francisco Eduardo Ferreira	
Higor Braga Cartaxo	
Cícero Lasaro Gomes Moreira	
Patrícia Pereira da Silva Dias	
Denilson de Araújo e Silva	
Lidhyane Trajano de Sousa	
Risângela Saraiva de Alencar	
Saleili Alves de Sousa	
Geovana Pinheiro de Freitas	
Damião Emídio de Sousa Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.2142029088	
CAPÍTULO 9	76
PLANO DE CONTIGÊNCIA PARA ENFRENTAMENTO E CONTROLE DE HEPATITES B E C	
João Vitor Oliveira Moraes	
João Vitor Smith Martins	
Lara Rosa Cardoso e Cardoso	
Luan Monte Pereira	
Raissa Maria Albuquerque Pinheiro	
Thales Henrique de Almeida Barbosa	

Maria Helena Rodrigues de Mendonça

DOI 10.22533/at.ed.2142029089

CAPÍTULO 10..... 88

COMPARAÇÃO ENTRE OS RESULTADOS DE CAMPANHAS DE DETECÇÃO DE BÓCIO EM TRANSEUNTES VOLUNTÁRIOS DE UMA PRAÇA CENTRAL DE RIBEIRÃO PRETO, SP- ANOS de 2013, 2014, 2015, 2016, 2017, 2018 e 2019

Maria Lúcia D'Arbo Alves

André Leal de Lira

Carolina Barbosa Borges de Oliveira

Stella Caetano Abujamra

DOI 10.22533/at.ed.21420290810

CAPÍTULO 11 109

PREVALÊNCIA DE HEPATITES VIRAIS EM MUNICÍPIOS DA AMAZÔNIA LEGAL

Sandra Maria dos Santos

Maximilian Wilhelm Brune

Fernando Riegel

Elias Marcelino da Rocha

Liliana Sampaio Costa Mendes

DOI 10.22533/at.ed.21420290811

CAPÍTULO 12..... 121

CONTAMINAÇÃO MICROBIOLÓGICA EM TELEFONES CELULARES

Filomena Marafon

Jonas Goldoni

Sabine de Rocco Donassolo

Beatriz da Silva Rosa Bonadiman

Caroline Zarzeka

Margarete Dulce Bagatini

DOI 10.22533/at.ed.21420290812

CAPÍTULO 13..... 130

FACIAL DISFIGUREMENT - A MULTIDIMENSIONAL APPROACH: THEORY AND MODELS

José Mendes

Rui Rego

DOI 10.22533/at.ed.21420290813

CAPÍTULO 14..... 143

GESTÃO DE CONFLITOS E COMBATE ÀS MANIFESTAÇÕES DE VIOLÊNCIA EM ESCOLAS PÚBLICAS DE BARCARENA – PARÁ – BRASIL

Diniz Antonio de Sena Bastos

Elias Lopes da Silva Junior

Luzia Beatriz Rodrigues Bastos

Camila Rodrigues Bastos

Luiz Rodrigo Brandão Pinheiro

DOI 10.22533/at.ed.21420290814

CAPÍTULO 15..... 165

EPIDEMIOLOGIA DAS INTERNAÇÕES POR CÂNCER DE CABEÇA E PESCOÇO NOS ÚLTIMOS 5 ANOS NO BRASIL

Ana Kelly da Silva Fernandes Duarte
Vitória Lúcio Henrique
Ana Cláudia da Silva Fernandes Duarte

DOI 10.22533/at.ed.21420290815

CAPÍTULO 16..... 173

ANÁLISE DA CORRELAÇÃO DA APOPTOSE E O CÂNCER: MOLÉCULAS INIBIDORAS DAS PROTEÍNAS ANTIAPOPTÓTICAS

José Chagas Pinheiro Neto
Luã Kelvin Reis de Sousa
Maria Hillana Nunes
Jemima Silva Kretli
Denise Coelho de Almeida
Bárbara Lorena dos Reis Sousa
Nathalia da Silva Brito
Nágila Iane Pacheco
Mateus Sena Lira
Erica Melo Lima
Mateus Henrique de Almeida da Costa
Yara Maria da Silva Pires
Jociane Alves da Silva Reis
Danilo Henrique Paes De Lima
Bárbara Leite da Silva
Alice Lima Rosa Mendes
Hyan Ribeiro da Silva
Gerson Tavares Pessoa

DOI 10.22533/at.ed.21420290816

CAPÍTULO 17..... 183

USO DA VITAMINA D NO TRATAMENTO DO CÂNCER E INFLUÊNCIA DE POLIMORFISMOS GENÉTICOS

Andressa Rodrigues Lopes
Wagner Gouvêa dos Santos

DOI 10.22533/at.ed.21420290817

CAPÍTULO 18..... 195

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO: IMUNOTERAPIA NO CÂNCER DE MAMA

Vinícius Schammass Penatti
Luciane de Andrade Rocha

DOI 10.22533/at.ed.21420290818

CAPÍTULO 19.....	213
ACESSO AO DIAGNÓSTICO E TRATAMENTO DE CÂNCER DE MAMA NO ESTADO DO PIAUÍ: UMA REVISÃO DE LITERATURA	
Carlos da Cunha Oliveira Júnior	
Jelson Rui Piauilino Lima	
Rafael Mesquita Mororó Aragão	
DOI 10.22533/at.ed.21420290819	
CAPÍTULO 20.....	222
APLICAÇÃO DA ESCALA MISSCARE EM UM SERVIÇO DE ONCOLOGIA: UMA CONTRIBUIÇÃO À SEGURANÇA DO PACIENTE	
Camila Neves da Silva	
Eliane Goldberg Rabin	
Aline Brenner de Souza	
Karin Viegas	
DOI 10.22533/at.ed.21420290820	
CAPÍTULO 21.....	235
MAGNITUDE DA MORTALIDADE POR CÂNCER CÉRVICO UTERINO	
Percilia Augusta Santana da Silva	
Nara Pereira de Faria Carvalho de Alencar	
Tamyres Mayara Brito Negri	
Flavia Mara de Oliveira Campos	
Lillian Sorany Costa do Nascimento	
Sarah Lais Rocha	
Kecyani Lima dos Reis	
Analécia Dâmaris da Silva Alexandre	
Hugo Santana dos Santos Junior	
DOI 10.22533/at.ed.21420290821	
CAPÍTULO 22.....	244
ANÁLISE EPIDEMIOLÓGICA DA APLICAÇÃO GLOBAL DE DIFERENTES POLÍTICAS PÚBLICAS DE COMBATE AO CÂNCER CERVICAL	
Heloísa Cremones Marcassi	
Emerson Faria Borges	
Jacqueline Martins Siqueira	
Ingridy de Souza Digner	
Laura Maria Dall'Oglio	
Marina Deina	
Felipe Martinez Moniz de Aragão	
Rogério Saad Vaz	
DOI 10.22533/at.ed.21420290822	
SOBRE A ORGANIZADORA.....	255
ÍNDICE REMISSIVO.....	256

CAPÍTULO 14

GESTÃO DE CONFLITOS E COMBATE ÀS MANIFESTAÇÕES DE VIOLÊNCIA EM ESCOLAS PÚBLICAS DE BARCARENA – PARÁ – BRASIL

Data de aceite: 01/09/2020

Diniz Antonio de Sena Bastos

Universidade do Estado do Pará/UEPA, Belém,
Pará.

Elias Lopes da Silva Junior

Instituto Federal de Goiás/IFG, Goiânia, Goiás.

Luzia Beatriz Rodrigues Bastos

Universidade da Amazônia/UNAMA, Belém,
Pará.

Camila Rodrigues Bastos

Universidade da Amazônia/ UNAMA, Belém,
Pará.

Luiz Rodrigo Brandão Pinheiro

Universidade da Amazônia/ UNAMA, Belém,
Pará.

RESUMO: O presente estudo, realizado em três escolas da rede pública do município de Barcarena, objetivou investigar como as referidas escolas enquanto organizações escolares se articulam internamente pela ação intencional dos seus atores históricos na gestão de conflitos e no combate às manifestações de violência no seu interior, a partir da compreensão de cinco categorias de análise: segurança-insegurança, relações interpessoais entre os atores escolares, gestão de conflitos e violência em meio escolar, fatores propiciadores de uma boa convivência escolar e gestão da sala de aula. O método de análise foi o dialético, através dos princípios

básicos: totalidade, historicidade, complexidade, dialeticidade, praxidade e cientificidade. O estudo caracterizou-se como uma abordagem mista, fazendo-se uso do questionário, entrevista estruturada, pautado em análise de conteúdo e pesquisa documental. Os resultados indicaram que os espaços da escola são vistos como seguros, ao contrário da sua vizinhança onde prevalece um clima de insegurança, principalmente devido ao tráfico de drogas. Constatou-se que paira ainda nas escolas uma visão significativa do conflito negativo e uma relação direta entre conflito e violência, sendo muito comum os pais serem culpabilizados pelas suas manifestações. Acredita-se que devem ser cultivadas na escola relações de convivência justas mediadas pelo diálogo com professores e equipes gestoras competentes e afinadas com alunos e comunidade, e que as intervenções partilhadas devem ultrapassar o espaço da sala de aula e os muros da escola, envolvendo a participação efetiva da comunidade na sua vizinhança, cujo objetivo maior diz respeito ao pleno desenvolvimento do aluno.

PALAVRAS-CHAVE: atores escolares, escola, conflito, violência, intervenção.

CONFLICT MANAGEMENT AND FIGHT AGAINST MANIFESTATIONS OF VIOLENCE IN PUBLIC SCHOOLS IN BARCARENA - PARÁ - BRAZIL

ABSTRACT: The present study, carried out in three public schools in the municipality of Barcarena, aimed to investigate how these schools, as school organizations, are internally articulated by the intentional action of their

historical actors in the management of conflicts and in combating manifestations of violence within them, from the understanding of five categories of analysis: security-insecurity, interpersonal relationships between school actors, conflict management and violence in the school environment, factors that promote good school coexistence and classroom management. The method of analysis was dialectical, through the basic principles: totality, historicity, complexity, dialecticity, praxity and scientificity. The study was characterized as a mixed approach, using the questionnaire, structured interview, based on content analysis and documentary research. The results indicated that the school spaces are seen as safe, in contrast to their neighborhood where a climate of insecurity prevails, mainly due to drug trafficking. It was found that there is still a significant view of negative conflict in schools and a direct relationship between conflict and violence, and it is very common for parents to be blamed for their manifestations. It is believed that fair relations of coexistence mediated by dialogue with teachers and competent management teams, in tune with students and the community, should be cultivated in the school, and that shared interventions must go beyond the classroom space and the school walls, involving effective participation of the community in its neighborhood, whose main objective concerns the full development of the student.

KEYWORDS: school actors, school, conflict, violence, intervention.

INTRODUÇÃO

Na área metropolitana de Belém e municípios próximos o espaço da escola ilustra a realidade cruel da maioria das escolas públicas do Brasil, através de grades reforçadas, portões cada vez mais altos, cadeados, e simultaneamente, muros pichados, janelas, cadeiras, mesas, luminárias e quadros danificados; para lá dos muros, os traficantes de drogas e as gangues, envolvidos em assaltos e homicídios sitiavam as escolas, pressionando a entrada, o que geralmente acaba por se concretizar através de qualquer brecha. Lá dentro, alunos e professores e gestores são umas vezes vítimas e outras agentes, outras ainda mais agentes da violência simbólica.

O tema da violência escolar no espaço público está diretamente associado à luta da sociedade brasileira pela democratização das instituições oficiais a partir da década de 80, em especial ao papel do aparelho de segurança para responder às necessidades dos estabelecimentos situados em regiões periféricas de grandes centros urbanos, direcionado principalmente para o policiamento das áreas externas das escolas, que deveriam ser protegidas da depredação e das invasões por parte de adolescentes e jovens moradores de outros bairros.

Na década de 90 o clima de insegurança cresceu com a intensificação do crime organizado e do tráfico, o que fez com que levou o protagonismo do tema segurança nos debates públicos, relegando as iniciativas de cunho educativo para segundo plano, não obstante neste período se ter verificado um grande número de iniciativas públicas com o objetivo de reduzir a violência nas escolas.

Algumas dessas iniciativas resultaram de parcerias estabelecidas com organizações

não governamentais ou com movimentos da sociedade civil e deram lugar a diagnósticos e investigações de natureza descritiva. Um dos principais levantamentos sobre a violência na escola em nível nacional foi realizado por Codo (1999) que identificou várias modalidades desse fenômeno como depredação de patrimônio, furto, roubo, agressão física entre alunos e agressão de professores por alunos.

Entre outras produções, de âmbito regional ou local, destacam-se: Arpini (2003), Candau (1999), Cardia (1997), Costa (1993), Fukui (1991), Guimarães (2005), Libâneo, Oliveira e Toschi (2012), Maciel (2005), Marra (2007), Paula e D'Áurea-Tardelli (2009), Silva (2011), Tavares dos Santos, Didonet e Simon (1999), Teixeira e Porto (2004), Tognetta (2010) e Zuin (2008).

A escola não representava mais um lugar de prazer, de convivência, de construção da moralidade; pelo contrário, tornou-se um espaço vulnerável às agressões vindas de fora e também às que ocorram dentro da própria escola, gerando o que Charlot (2002) designou por angústia social, definido como um estado de sobressalto, de ameaça permanente, evoluindo de um fenômeno acidental para um fenômeno estrutural, evidenciando um distanciamento cada vez maior entre a importância e o vazio da escola;

Este sentimento converteu-se numa fonte de projeção de revoltas, onde questões ligadas com o estado da sociedade, as formas de dominação e a desigualdade social se somam a questões que têm a ver com as práticas das instituições escolares, como a organização do estabelecimento, as regras de vida coletiva, as relações interpessoais e as práticas do ensino cotidiano.

A violência estrutural tem ressonância no interior da escola mas não chega só de fora. Loureiro (1999) afirma que esta explode de dentro para fora, através da pedagogia adotada, dos princípios propostos, do modo como são propostos e das estratégias para a sua concretização, da ausência de alteridade, do etnocentrismo e do furor pedagógico.

Enquanto organização social específica ligada ao desenvolvimento cognitivo e à construção da moralidade a escola deve propiciar ao aluno a estruturação dos seus laços intrapessoais estabelecidas num contexto de convivência, respeito e diversidade. Porém, em vários momentos as relações podem esbater-se e alterar-se, fazendo com que os elementos estruturadores das relações sejam precisamente os que se relacionam com a violência.

Estes estudos contribuem para a compreensão da importância de um clima favorável na escola, embora se deva ter presente que historicamente a escola situa-se num contexto contraditório e que como referem Teixeira e Porto (2004), um sistema social complexo, dinâmico, em constante construção e reconstrução, como uma rede intrincada de fatores e interesses antagônicos que participam ativamente de uma prática cotidiana.

A Constituição Brasileira de 1988, através das suas principais regulamentações, a LDB (Lei n. 9394-96) e o PNE (Lei n. 10172-2001), consagrou a gestão democrática do ensino como um dos pilares da educação brasileira, portanto no contexto brasileiro a

organização escolar deve estar alicerçada num projeto de governação democrática, definida por Lima (2008) como a participação efetiva da comunidade que contempla o exercício pleno da cidadania enquanto processo de tomada de decisão e autonomia, conferindo maior centralidade à escola e resgatando-a como instância deliberativa e verdadeiramente pública.

Procurou-se sustentação teórica nos estudos de Gottfredson (2001) que defende na escola a necessidade de um clima positivo, considerado como um *ethos* em que os membros da direção, os professores e outros partilham valores comuns e princípios claros de gestão de comportamentos e boas relações interpessoais, o que faz com que as crises sejam mais fáceis de gerir e representem menos riscos de assumir proporções alarmantes como a violência.

A investigação foi realizada no município de Barcarena, o município mais próximo de Belém pela Baía de Guajará, em três escolas públicas. Como situação problema foi-lhes perguntado de que modo às três escolas públicas se articulam internamente para combater as manifestações de violência no seu contexto escolar.

Como linhas condutoras indagou-se qual a visão dos atores escolares acerca da relação conflito-violência? Quais são as facetas expressas pela violência nas escolas de Barcarena? Quais ações são desenvolvidas pelos atores pedagógicos na gestão de conflitos e combate à violência em meio escolar? Como ocorre a articulação entre a escola e a Secretaria de Educação na gestão de conflitos e combate a violência em meio escolar?

O artigo teve por objetivo analisar as formas como as escolas públicas se articulam internamente para gerir as situações de conflito e combater as manifestações de violência no seu âmbito, mais concretamente procurou compreender a visão dos atores escolares sobre a relação conflito-violência, traçar o retrato do rosto da violência em contexto escolar e determinar as ações dos seus atores face à gestão de conflitos e violência em meio escolar.

METODOLOGIA

A pesquisa foi realizada em três escolas públicas do município de Barcarena, um antigo distrito de Belém elevado à categoria de município pelo Decreto-Lei estadual nº 4505, de 30 de dezembro de 1943. Situa-se à latitude 01 30 21 sul e à longitude 48 37 33 oeste, a uma altitude de 15 metros em relação ao nível do mar e conta com uma população estimada em 112.921 pessoas.

A primeira denomina-se Escola Municipal de Ensino Fundamental São Francisco Xavier, fundada no início da década de 90 do século XX, localiza-se na Avenida do Ancoradouro, no bairro de São Francisco. A segunda é Escola Municipal de Ensino Fundamental Professor Aloysio da Costa Chaves. Inaugurada no dia 3 de setembro de 1983, situa-se na travessa de São Francisco, no bairro da Betânia, município de Barcarena;

a sua população é constituída por alunos oriundos da zona urbana e rural, funciona nos quatro turnos e inclui as modalidades de Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos. A terceira escola é a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Acy de Jesus Pereira, localizada no bairro de São Francisco, no Município de Barcarena.

O MÉTODO

A investigação foi alicerçada na dialética da realidade social, nos princípios da historicidade, da práxis, das contradições, da totalidade, da complexidade e da cientificidade dos fenómenos, tal como foram definidos por Severino (2007, p. 116-7)

- Totalidade: a inteligibilidade das partes pressupõe sua articulação com o todo; no caso, o indivíduo não se explica isoladamente da sociedade.
- Historicidade: o instante não se entende separadamente da totalidade temporal do movimento, ou seja, cada momento é articulação de um processo histórico mais abrangente.
- Complexidade: o real é simultaneamente uno e múltiplo (unidade e totalidade), multiplicidade de partes, articulando-se tanto estrutural quanto historicamente, de modo que cada fenómeno é sempre resultante de múltiplas determinações que vão além da simples acumulação, além do mero ajuntamento. Um fluxo permanente de transformação.
- Dialeticidade: o desenvolvimento histórico não é uma evolução linear, a história é sempre um processo complexo em que as partes estão articuladas entre si de forma diferenciada da simples sucessão e acumulação. As mudanças no seio da realidade humana ocorrem segundo uma lógica da contradição e não da identidade. A história se constitui por lutas de contrários, movida por permanente conflito, imanente à realidade.
- Praxidade: os acontecimentos, os fenómenos da esfera humana, estão articulados entre si, na temporalidade e na espacialidade, e se desenvolvem através da prática, sempre histórica e social, e que é a substância do existir humano.
- Cientificidade: toda explicação científica é necessariamente uma explicação que explicita a regularidade dos nexos causais, articulando, entre si, todos os elementos da fenomenalidade em estudo.

TIPO DE PESQUISA

Tendo em atenção os princípios epistemológicos da dialética da realidade e os argumentos sobre a investigação em educação, recorreu-se para a construção deste trabalho aos seguintes tipos de pesquisa: mista, documental e de análise de conteúdo.

Na pesquisa mista recorreu-se ao questionário como instrumento de coleta de dados entre os alunos, o que permitiu recolher informações gerais objetivas sobre os sujeitos, os fatores de insegurança na escola e nas suas imediações, o significado de conflito escolar, as relações interpessoais entre alunos e outros atores escolares, os fatores internos e externos que provocam manifestações de violência na escola, o modo como a escola administra os conflitos existentes e previne as manifestações de violência no seu âmbito.

Relativamente aos professores e às equipas gestoras a opção foi pela entrevista estruturada, com questões sobre: concepção de conflito escolar, relação entre conflito e violência escolar, fatores geradores de violência e as suas manifestações em âmbito escolar, administração e gestão de conflitos e, finalmente as propostas relativas a como cultivar uma escola cidadã

A pesquisa documental serviu de complemento às entrevistas (professores e equipas gestoras) e ao questionário (alunos), utilizados na análise dos projetos políticos pedagógicos e nos relatórios das escolas, constantes dos arquivos das mesmas. Os relatórios, o Projeto Pedagógico-Político e as fotografias possibilitaram a compreensão da realidade investigada para além do seu nível objetivo, em direção ao seu sentido expressivo e atingindo o nível documental na procura pelo seu significado mais profundo.

A análise de conteúdos das informações fornecidas pelos professores e equipas gestoras foi feita de forma objetiva, procurando-se as respostas adequadas e válidas, homogêneas e fidedignas, mas, também os conteúdos subjacentes inscritos nas entrelinhas do discurso dos entrevistados, em documentos e fotografias revelando múltiplas significações e intencionalidades, expressas nas representações dos atores pesquisados. Esse momento foi crucial para a mensuração dos questionários, análise das entrevistas e elaboração das categorias de análise.

OS ATORES DA PESQUISA

- ALUNOS. A coleta dos dados foi efetivada através de questionário, aplicado a 30% dos alunos de cada escola pesquisada. Assim dos 533 alunos efetivos da Escola São Francisco Xavier, dos 680 da Escola Acy de Jesus Barros e dos 827 da Escola Aloysio da Costa Chaves, 160, 204 e 248, respectivamente, participaram da pesquisa. De modo a possibilitar a apresentação e discussão dos resultados optou-se por nomear as escolas por letras, atribuindo à Escola São Francisco Xavier a letra A, e à Escola Acy de Jesus Barros a letra B e à Escola Aloysio da Costa Chaves a letra C.

- PROFESSORES. A amostra de professores e professoras que participaram na pesquisa representou em média 45% do universo dos docentes lotados nas escolas pesquisadas, e foram escolhidos de acordo com a sua disponibilidade e interesse para participar desta investigação, manifestados aquando do trabalho de sensibilização, feito pelo investigador e durante a aplicação do instrumento, nos corredores da escola, e na

sala dos professores, durante a hora do intervalo de quinze minutos, ao longo de todo o ano de 2016.

- EQUIPE GESTORA

Quinze gestores e gestoras fizeram parte dos sujeitos da pesquisa, cinco por cada escola investigada, o que equivaleu em cerca de 50% da equipe de cada escola. Foram entrevistados no local de trabalho, durante o período do intervalo, ao longo do ano de 2016.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

1ª Categoria: Segurança e Insegurança

Os dados mostram que 65% dos alunos da Escola São Francisco Xavier, 61% da Escola Acy de Jesus Barros e 54% da Escola Aloysio se sentem seguros nas dependências da escola. Constatou-se, também, que uma percentagem significativa dos alunos experimenta uma sensação de insegurança: 35%, na Escola São Francisco Xavier, 39%, na Escola Acy de Jesus Barros e 46%, na escola Aloysio da Costa Chaves.

Os dados estatísticos revelam que a intimidação, as ameaças e o medo ocorrem são mais frequentes e atingem maiores proporções que os roubos e as manifestações físicas de violência. Relativamente à intimidação, 26% de 46% de alunos da Escola A, 41% de 66% da escola B e 39% de 62% da Escola C já sentiram ou viveram essa sensação. No que diz respeito às ameaças, os dados confirmam que 30% de 52% da Escola A, 23% de 51% da escola B e 50% de 79% da escola C já se depararam com essa grave situação.

Quanto ao medo, os dados evidenciam que a sensação de medo é constante no caminho que vai desde a residência do aluno até à escola e no sentido inverso, com 43% da escola A, 50% da da escola B e 63% da escola C a responderem que algumas vezes sentem essa sensação.

Os dados apresentados confirmam uma realidade grave denunciada em vários estudos: a de que os espaços no entorno das escolas públicas das grandes capitais brasileiras e municípios não são seguros e de que a violência tem crescido acentuadamente, gerando um sentimento de impotência nos pais, nos professores e na comunidade escolar.

Entre os fatores externos que aumentam o mal-estar e dificultam a prevenção da violência na escola, os alunos referem, em primeiro lugar, a reduzida participação dos pais, ou mesmo a ausência de participação, nas atividades da escola, 34%, 42% e 44%, nas escolas A, B e C, respectivamente, e, em segundo lugar, o consumo e tráfico de drogas, nos arredores da escola, 23%, 20% e 20%, nas escolas A, B e C, respectivamente. Em terceiro e último lugar surge à situação de desemprego entre os jovens, considerada com grave por 19% dos alunos, na escola A, 25%, na escola B e 16%, na escola C.

Os professores também são de opinião que a violência no âmbito escolar está diretamente relacionada com a localização da escola, e com condições sociais diferenciadas,

como o desemprego dos pais e dos próprios jovens, o tráfico de drogas e a luta pela “chefia do pedaço” entre as gangues de jovens e adolescentes.

Enumeraram ainda os professores como principais manifestações de violência em meio escolar o consumo de drogas nas dependências da escola, o *bullying*, a indisciplina, o desrespeito e a linguagem grosseira, a violência física, a violência simbólica, o vandalismo, os *graffiti* e destruição do patrimônio escolar, o preconceito, o racismo, a discriminação e a violência entre gangues, como se pode ver pelos relatos que a seguir se transcreve:

“A indisciplina, empurrões e apelidos” (P1 – Escola São Francisco Xavier).
“Agressões físicas, verbais, psicológicas e assédio moral” (P10 – Escola São Francisco Xavier). “Violência física, bullying, indisciplina e uso de drogas” (P16 – Escola São Francisco Xavier).

“Bullying e o uso de drogas” (P3 – Escola Acy de Jesus Barros). “Rivalidades vindas de fora dos muros da escola e o consumo de drogas” (P4 – Escola Acy de Jesus Barros) “Drogas, pois a escola fica em zona de risco e não existe proteção necessária, agressões verbal e física” (P14 – Escola Acy de Jesus Barros).

“Agressão física e moral” (P2 – Escola Aloysio da Costa Chaves). “Falta de disciplina, bullying e o consumo de drogas” (P4 – Escola Aloysio da Costa Chaves). “Brigas entre alunos, indisciplina e as pichações” (P7 – Escola Aloysio da Costa Chaves).

Os Gestores indicam como principais fatores externos que contribuem para a violência em meio escolar a ausência de políticas públicas neste domínio, o contexto socioeconômico dos alunos, as diferenças culturais, as amizades fora da escola e o consumo de drogas. Na sua perspectiva as manifestações de violência mais comuns são o *bullying*, as ameaças verbais, a indisciplina, o confronto entre jovens de grupos diferentes, a violência física - frequentemente decorrendo do consumo de drogas fora e dentro da escola - a violência simbólica, os furtos, o preconceito, a discriminação e o racismo.

“As principais manifestações são agressões físicas e bullying” (G1 – Escola São Francisco Xavier). “Violência verbal observada no tom da voz dos alunos e a utilização de vocabulário pesado pelos alunos e alguns pais” (G5 – Escola São Francisco Xavier).

“Percebo que as agressões verbais e físicas leves são as mais comuns” (G6 – Escola Acy de Jesus Barros). “As discussões verbais, intimidações entre pares, apelidos, empurrões, chutes, são as constantes na escola” (G9 – Escola Acy de Jesus Barros).

“São confrontos entre grupos de jovens e tribos de adolescentes e jovens, especialmente fora da escola, no horário da saída” (P11 – Escola Aloysio da Costa Chaves). “O desrespeito ao espaço e as regras da escola que demonstra a falta de sentimento de pertença dos alunos, com referência ao espaço educativo” (G12 – Escola Aloysio da Costa Chaves).

Os professores também atribuem ao consumo de drogas muitas das manifestações de violência no espaço da escola, como demonstram depoimentos que a seguir se transcreve:

“As ações dos traficantes têm aumento à violência na escola, principalmente no turno vespertino e noturno, são alguns alunos que se encarregam de passar aos outros” (P6 - Escola São Francisco Xavier).

“Sou professora de filho de traficante, não esquento, faço meu trabalho. Eles fizeram um grande buraco ali na parede da escola e consome maconha lá, no lado de dentro da escola” (P1 - Escola Aloysio da Costa Chaves).

“Conheço alunos que trabalham com o tráfico, infelizmente não posso dizer mais nada porque boca fechada não entra mosquito” (P14 - Escola Acy de Jesus Barros).

Constatou-se que a maioria dos professores consideram os pais omissos em termos de responsabilidade parental, culpabilizando-os pela entrada de drogas nas escolas e pelas manifestações de violência, no seu interior. Expressões como “famílias mal estruturadas”, “problemas familiares”, “famílias desestruturadas” (Francisco Xavier), “os filhos de pais separados são os mais violentos”, “dificuldades familiares”, “situações de violência física, psicológica e sexual no seio familiar” (Acy de Barros), e “traumas familiares”, “ausência familiar” e “falta de educação trazida de casa” (Aloysio Chaves) fazem parte do discurso destes profissionais. Como refere uma professora da escola Aloysio Chaves:

“famílias desorientadas refletem-se nos alunos que projetam na escola, com os professores e colegas as situações de violência que acontecem no seio familiar e no local onde vivem” (P6 – Escola Aloysio Chaves).

A omissão parental ou a ausência familiar estão também bastante presente nos argumentos apresentado pelos gestores

“a falta da família”, “desestruturação familiar” (Francisco Xavier).

“cenas familiares negativas”, “crianças sem limites familiares” (Acy de Barros).

“famílias ausentes do processo de aprendizagem dos filhos” e “na maioria das vezes, resultados de conflitos entre pais e filhos que intensificam na escola, com os colegas, professores e comunidade escolar em geral” (Aloysio Chaves).

Diante das evidências de um discurso que refenda a visão da omissão parental é legítimo interrogarmo-nos: por que razão um número considerável de professores culpabiliza os familiares pelos males que se abatem nas escolas públicas do Brasil?

Estudos conduzidos por Silva (2014), em algumas favelas do Rio de Janeiro,

contribuem para desmistificar a questão da omissão parental; o autor sustenta que a escola funciona monoculturalmente e que entre ela e as famílias dos extratos mais baixos da população existe uma descontinuidade, pautada por uma relação de dominância linguística da primeira sobre a segunda.

Esta é também uma opinião compartilhada por Trigueiro e Casmasmie (2014). A partir da sua observação de reuniões entre pais e representantes das escolas chegaram à conclusão que nelas existia um tipo de relação assimétrica, de subordinação dos primeiros aos segundos, e pouca abertura de diálogo para com os pais.

Constatou-se que muitas vezes perante a omissão familiar alguns professores referem nos seus discursos a necessidade de se criar condições para o envolvimento das famílias:

"Torna-se necessário à construção de um projeto político pedagógico que envolva a comunidade escolar e os seus problemas, buscando a participação da família nas questões pedagógicas, comprometendo-a criticamente na execução de ações a serem coletivamente desenvolvidas" (P8 - Escola Aloysio da Costa Chaves).

"A escola deve desenvolver suas ações com parceria da família, desafio necessário que a ajudará a compreender o mundo do aluno, envolvendo-o em atividades significativas voltadas para sua própria realidade e que englobe o aluno de forma integral, em seus aspectos afetivo, social e cognitivo" (P12 - Escola Acy de Jesus Barros).

"Isto só pode ser possível com a presença da família na escola, pois a escola precisa conhecer a realidade do aluno no seu cotidiano imediato para poder ajuda-lo com maior eficiência" (P18 - Escola São Francisco Xavier). "Com a parceria da família, com a escola desenvolvendo projetos de acompanhamentos pedagógicos e construção coletiva de regras" (P13 - Escola São Francisco Xavier).

Os depoimentos dos professores acima transcritos remetem para o que Santomé (2013), em Espanha, designa por modelo cívico de relação entre organizações escolares e famílias, segundo o qual as famílias são convidadas a participarem plenamente no processo, o que envolve decisões e responsabilidade e uma ação partilhada obedecendo à filosofia de fundo do projeto de modelo de educação na solução dos problemas que surgem numa estrutura social, cultural, política e econômica marcada pelo pluralismo, em que a estratégia eficaz é o diálogo e a negociação com as famílias e com outras organizações sociais da comunidade.

2ª Categoria: Concepção de Conflito e Relação entre Conflito E Violência

A cada um dos alunos que participaram da pesquisa foi apresentadas cinco alternativas sobre o significado de conflito: ausência de diálogo, manifestações destrutivas, manifestações construtivas, manifestações comuns às relações interpessoais e

manifestações construtivas e destrutivas; seguidamente, foi-lhes solicitado que optassem por aquela que melhor correspondia ao significado de conflito em meio escolar.

Os resultados indicaram que 40% dos alunos da Escola A, 45% da Escola B e 52% da Escola C consideravam o conflito uma manifestação destrutiva, a que se seguiu a ausência de diálogo, como segunda escolha, por parte de 30% dos alunos da Escola A, 25% da Escola B e 32% da Escola C.

Perguntou-se, então aos professores e gestores, qual a sua visão sobre o significado dos conflitos escolares e da relação existente entre conflito-violência. Os depoimentos dos professores das três escolas pesquisadas sugerem que a concepção prevalecente em âmbito escolar sobre o significado de conflito é a visão negativa de conflito, visão que percebe as divergências, incompatibilidades e desacordos como sintomas de mal-estar que devem a todo o custo ser superados.

“Conflitos são ideias, opiniões divergentes que podem atrapalhar o bom andamento do ambiente escolar” (P1- Escola Aloysio da Costa Chaves).
“Conflitos são confrontos de ideias e pensamentos nos vários segmentos na escola” (P2 – Escola Aloysio da Costa Chaves).

“Conflitos são divergências de ideias e opiniões que geram discussões agressivas entre os membros da comunidade escolar” (P1 – Escola Acy de Jesus Barros). “Conflitos são situações atípicas que visam intervenções necessárias por parte dos gestores, coordenadores e outros, como mediadores das diversas situações” (P4 – Escola Acy de Jesus Barros).

“Conflito significa desentendimento entre os diversos segmentos escolares, um fator bastante preocupante, onde a família participa pouco e a escola não pode obter cem por cento de êxito, haja vista que devem caminhar juntas, principalmente no requisito ensino-aprendizagem” (P1 - Escola São Francisco Xavier).

Os gestores que participaram da pesquisa, em grande número, concordam com a visão de conflito numa perspectiva negativa.

“Conflito escolar significa o somatório de divergências e opiniões contrárias, que na maioria das vezes, dificultam a dinâmica escolar e o processo ensino-aprendizagem e provoca sensação de vazio e caos na escola” (G15 – Escola Aloysio da Costa Chaves).

“Conflito significa situações que envolvem várias problemáticas de agressão física, verbal, as quais geram desentendimentos e, conseqüentemente, violência no espaço escolar” (G8 – Escola Acy de Jesus Barros).

“Conflito na escola é um fenômeno das relações interpessoais nos diversos grupos existentes no contexto escolar, sendo que esses grupos, quando não conseguem conviver com as diferenças se tornam divergentes, proporcionando violências.” (G2 – Escola São Francisco Xavier).

Juntamente com a visão negativa de conflito constatou-se que a maioria considera que existe uma relação entre conflitos e as manifestações de violência em meio escolar, confirmando a definição de Kriesberg (2007) de conflito negativo, segundo a qual o antagonismo entre os participantes origina danos, pelo menos a uma das partes envolvidas, e quanto mais coercivos e violentos os meios empregues, mais destrutivo tenderá a ser o cenário final. Os depoimentos de professores e gestores que a seguir se transcreve reforçam essa visão.

“Um professor estressado, impaciente, intolerante e como esse está sempre em contato com uma diversidade de alunos, certamente se deparará com aqueles que já se encontram em situação de risco, logo haverá relação conflituosa que chegará a uma violência” (P4 – Escola Aloysio da Costa Chaves).

“É uma relação direta onde o conflito gera a violência escolar” (P1 – Escola Acy de Jesus Barros). “Os dois se fundem, pois as formas de conflitos passam à violência física, podendo ser verbal” (P5 – Escola Acy de Jesus Barros).

“Entendo conflito como algo negativo que atinge a escola e que precisa de resolução, se não resolvido, gradativamente, levará as manifestações de violência” (P9 – Escola São Francisco Xavier).

Os vários depoimentos atrás referidos remetem para a questão do porquê de na maioria das vezes, nas representações coletivas dos atores escolares, o conflito e a violência se sobrepõem. Na contemporaneidade, a violência, com toda a sua multiplicidade de facetas (ABRAMOVAY, 2002) é percebida como um fenômeno heterogêneo cujas fronteiras dificilmente podem ser ordenadas e delimitadas (CHARLOT, 2002).

Trata-se efetivamente de um fenômeno complexo de caráter polissêmico, logo não indivisível (DEBARBIEUX, 2007), que explode de fora para dentro da escola, mas igualmente em sentido inverso, de dentro para fora (LOUREIRO, 1999), fazendo com que qualquer situação de incompatibilidade e divergência seja percebida através do seu valor negativo.

3ª Categoria: Relações Interpessoais e Convivência Entre Atores Escolares

Foi apresentado a cada aluno seis alternativas de possibilidades de relações de convivência, na escola: relações de convivência justas e confiança mútua; relações de desconfiança; relações de convivência injustas; relações de respeito pela diversidade cultural e religiosa e relações de desrespeito para com a diversidade cultural e religiosa - e foi-lhes solicitado que escolhessem a que mais estaria ligada com as relações interpessoais entre alunos e outros atores escolares em contexto escolar.

Os dados revelam que os alunos acreditam que as relações de convivência justas e de confiança mútua devem prevalecer no contexto, com 76% dos alunos da Escola São

Francisco Xavier, uns significativos 78% da Escola Acy de Jesus Barros e 75% da Escola Aloysio da Costa Chaves a privilegiarem este aspecto.

Os professores acreditam na construção de uma escola democrática e numa gestão de convivência pacífica mediada por estratégias de comunicação em que todos participem, colaborem, convivam e sejam aceites na sua diversidade.

“Acredito que todas as escolas democráticas devem prezar pela convivência pacífica entre seus membros. Deve-se oferecer autonomia ao desenvolvimento das atividades compartilhadas através da capacidade de todos em estabelecerem diálogos abertos. Uma escola cidadã, coesa e forte se constrói pela participação, conscientização e compromisso de todos” (P4 - Escola São Francisco Xavier).

“Praticando a convivência, através do respeito mútuo e o diálogo, reforçando que todos têm um papel importante no ambiente escolar, inclusive aqueles que manifestam condutas agressivas e suas famílias, que não devem ser rechaçadas, e sim compreendidas e acolhidas, e o aluno trabalhado no sentido de reverter sua situação e torna-lo um cidadão de deveres e também de direitos” (P5 – Escola Acy de Jesus Barros).

“Devemos incentivar os alunos a trabalhar em grupo através de atividades que estimulem o diálogo, a convivência, a liderança e a participação, fazendo-os aprender também com os outros. A escola deve dá o exemplo, articulando a participação de todos, pois juntos formamos a comunidade escolar” (P3 - Escola Aloysio da Costa Chaves).

Santomé (2013) é de opinião de que as organizações escolares representam para uma grande parte da população o primeiro ambiente em que crianças e adolescentes tomam contacto com toda a diversidade de classes sociais, etnias, gêneros, modelos de sexualidade, capacidades, culturas, religiões, etc., que caracterizam as sociedades modernas. Mais do que isso, em nenhum outro lugar as pessoas serão obrigadas a conviver com essas realidades como na sala de aula, do mesmo modo que dificilmente se encontrarão e terão de aprender a conviver juntos noutra lugar para além da escola.

Cabe à equipe gestora garantir o quotidiano escolar e, juntamente com os professores viabilizar as deliberações curriculares e metodológicas; deve também a partir de uma aprendizagem política, criar condições para que a capacidade de dialogar, sistematizar convergências e crescer na diversidade faça parte das principais metas da escola, permitindo que esta construa a sua identidade histórica, a partir dos fóruns deliberativos e pedagógicos já consolidados.

“Acredito que uma equipe afinada onde todos possam conviver e colaborar, além de projetos pedagógicos que motivem os alunos no seu processo educativo” (G6 - Escola Acy de Jesus Barros).

“A equipe gestora tem de articular a participação e a convivência de todos

na comunidade escolar, buscando sempre alternativas que contemple os anseios de todos” (G1 – Escola São Francisco Xavier).

“A equipe gestora tem o dever de acolher e conviver com a comunidade dentro do espaço público, acreditando e articulando o trabalho participativo dentro da instituição em que atua” (G12 - Escola Aloysio da Costa Chaves).

Subcategoria 3.1. Fatores Propiciadores de Uma Boa Convivência Escolar

Perguntou-se ainda aos alunos qual das alternativas a seguir, oferece mais garantias de conduzir a uma boa convivência escolar: uma equipe escolar estável, incluindo professores e gestores em sintonia com alunos e comunidade; uma escola aberta à comunidade também nos fins-de-semana; parcerias da escola com grupos e associações de moradores para os projetos escolares; parcerias com ONGs, Universidades e outros, em termos da vida da escola.

Os alunos das Escolas A e C atribuem um clima positivo de convivência escolar a uma equipa estável, com professores e gestores alinhados com alunos e a comunidade, 51% e 42%, respetivamente; na Escola B, 39% dos alunos consideram como primeira opção que a escola deve estar aberta à comunidade, aos fins de semana.

Os indicadores referentes aos anseios dos alunos por escolas abertas à comunidade, nos fins-de-semana, estão de acordo com os resultados encontrados por Ventura, Ramos e Burgos (2014) e apontam para a importância da construção de uma convivência mútua entre a escola e os seus arredores (região escolar) que fortaleça a cultura escolar e a sociabilidade da vizinhança, relação necessária e crucial que quando bem resolvida torna a escola mais atraente cidadã e a converte num referencial positivo para a vida local.

Os professores reportam-se ao projeto político pedagógico da escola (PPP), a partir das seguintes expressões: “ações presentes no PPP”, “priorizando o PPP”, “contemplados no PPP”, “construção coletiva do PPP”, “o PPP deve garantir”, “na viabilização do PPP”, “viabilizando ações emanadas do PPP”, “a construção de um PPP”. E as equipas gestoras acrescentam: “PPP, a lei maior da escola”, “o PPP da escola deve possibilitar”, “planejar e realizar o PPP”. Os seus depoimentos a esse propósito que, a seguir se transcreve são esclarecedores:

“A partir do momento em que se torna uma unidade. A partir daí, através das ações presentes no PPP, os segmentos possam contribuir com a conquista, conscientização e parceria. Neste sentido o envolvimento de todos é necessário: famílias, alunos, professores, à coordenação e a gestão” (P7 - Escola São Francisco Xavier).

“Viabilizando as ações emanadas do PPP, fazendo um trabalho de orientação e desenvolvendo ações que visem à reflexão do aluno no sentido de ele valorizar a vida tornando-se uma pessoa melhor” (P15 - Escola Acy de Jesus Barros).

“Uma das ideias seria a construção de um PPP que possa envolver toda a comunidade escolar e os seus problemas e desafios, buscando a participação da família na vida dos alunos e o comprometimento de todos na execução de ações a serem desenvolvidas” (P9 - Escola Aloysio da Costa Chaves).

As equipes gestoras também defendem a existência do projeto político pedagógico, uma espécie de *Magna Carta*, que deve constituir o alicerce principal de uma gestão participativa, fortalecedora das relações interpessoais e da convivência pacífica dos segmentos escolares e da comunidade, contribuindo para a consolidação coletiva do sentimento de pertença e para o processo histórico e permanente, pautado por valores democráticos. Isso mesmo transparece dos depoimentos de alguns gestores, que a seguir se transcreve:

“O PPP da escola deve possibilitar inserir a todos numa gestão participativa e não em algo impositivo, que impossibilite o diálogo, a convivência e a capacidade do aluno de aprender criticamente” (G1 - Escola São Francisco Xavier).

“Planejar e realizar um PPP onde todos possam participar de oficinas, palestras, culminando na consistência das relações interpessoais e a valorização coletiva de pertença do espaço escolar” (G7 - Escola Acy de Jesus Barros).

“O PPP, a lei maior da escola, construída por todos os segmentos que formam a comunidade escolar, deve priorizar a aprendizagem como a formação de valores democráticos de convivência” (P15 - Escola Aloysio da Costa Chaves).

Rios (2010) realça particularmente a noção de que um projeto de escola se faz com a participação de todos os que a constituem e não representa a mera soma de projetos individualizados, é uma proposta original em que se configura a escola necessária, residindo aí o caráter utópico do projeto para algo ideal que ainda não existe, mas que pode vir a existir, exatamente porque é possível descobrir ou criar na realidade as condições da sua existência. Como salienta a autora, “a educação enquanto fenômeno humano situa-se em um contexto histórico, no entrecruzamento do passado, com suas memórias e tradição e no futuro como projeto.” (2010, p. 128).

Procurou-se também saber a razão pela qual os professores e as equipes gestoras se reportam tanto aos projetos políticos e pedagógicos das escolas. De acordo com Lima (2008) pode-se inferir a possibilidade de recusa ou oposição a determinados modelos organizacionais de orientação para ação através de modelos decretados, interpretados e recriados ou orientados para a produção. Assim foi possível constatar que os referidos profissionais anseiam pela construção de um cenário propício à criação de regras autônomas que permitam que a periferia (escola) se transforme no centro enquanto *locus* de tomada de decisões.

A construção de uma obra própria e não apenas a pressuposta reprodução de uma obra alheia, ou seja, uma co-construção ou produção em regime de coautoria, desta forma concretizando os direitos dos atores à participação na governação democrática das escolas públicas, entendidas como instituições e como locais de trabalho, e não como meros instrumentos (LIMA, 2008, p. 114).

4ª Categoria: Gestão de Conflitos e Prevenção da Violência em Meio Escolar

Indagou-se, junto dos alunos, qual das seguintes alternativas seria mais eficaz na gestão de conflito e no combate à violência em meio escolar: adoção de medidas punitivas; intervenção precoce em situações conflituosas de forma a evitar a sua ocorrência; construção vínculos de fortes de convivência, dentro da escola; construção de um vínculo sólido de convivência com o exterior; preservação da capacidade de ouvir e de diálogo.

Para um número considerável de alunos a estratégia correta para administrar conflitos e prevenir manifestações de violência é a adoção de medidas punitivas pela escola: com efeito, 25% dos alunos da Escola A, 27% da Escola B e 33% da Escola C manifestaram-se nesse sentido. Porém os dados indicam que um número superior de alunos das três escolas, 53%, 51% e 39%, nas Escolas A, B e C, respectivamente, consideram que a preservação da capacidade de ouvir e dialogar representa o caminho mais eficaz para enfrentar o referido problema.

Existe a certeza partilhada pela maioria dos professores de que é fundamental dialogar com os alunos e aprender a ouvi-los.

“Um bom professor começa pela capacidade de ouvir e estabelecer uma boa comunicação em sala de aula e com todos os segmentos da escola” (P10 – Escola Aloysio da Costa Chaves).

Com a palavra os professores:

“Dialogar com os alunos e escutar mais o que eles têm a dizer” (P1 - Escola São Francisco Xavier) “Na comunicação estabelecida com os alunos aprendemos a desenvolver a capacidade de ouvir e estabelecer um diálogo sincero” (P12 - Escola São Francisco Xavier).

“O diálogo apresenta forte influência nas relações pedagógicas. Em sala de aula, na relação professor-aluno e a capacidade de ouvir e dialogar deve ser treinada por professor e aluno” (P7 - Escola Acy de Jesus Barros). “Dialogar e ouvir são condições essenciais na formação de uma escola cidadã” (P13 - Escola Acy de Jesus Barros).

“Em sala de aula e na escola é necessário cultivar o diálogo com os alunos, saber ouvir e respeitar os outros” (P1 - Aloysio da Costa Chaves). “É necessário, sempre, ter um diálogo com o aluno e aprender a ouvir o que os pais e comunidade em geral têm a dizer” (P3 - Escola Aloysio da Costa Chaves);

Na comunicação que ocorre no espaço e tempo, definidos por professores e alunos ambos os grupos devem desenvolver a capacidade de dialogar com e ouvir o outro, condições essenciais de uma educação participativa e ferramentas indispensáveis no contexto do processo ensino/aprendizagem. Uma visão de resto, partilhada por elementos das equipas gestoras, para quem uma escola participativa cultivar o seu potencial de comunicação, envolvendo todos e respeitando a diversidade.

“Acredito que a maneira mais eficaz de cultivar e conquistar uma escola cidadã começa pela capacidade de desenvolver na escola a capacidade de dialogar com todos os alunos e agentes responsáveis pelo processo pedagógico. Somente assim o clima escolar será leve, alegre e feliz” (G4 - Escola São Francisco Xavier).

“Uma escola deve, em primeiro lugar exercitar a prática do diálogo, sensibilizando a comunidade que todos são responsáveis pelo sucesso da escola e pelo ambiente agradável de conviver” (G8 – Escola Acy de Jesus Barros).

“O contexto histórico e conjuntural brasileiro exige uma gestão democrática, participativa e, portanto, dialógica. Logo o espaço escolar deve ser dinâmico, vivo e acolhedor daqueles que são o futuro da nação” (G 11 - Escola Aloysio da Costa Chaves).

Os argumentos acima estão consonantes com Rios (2010) que defende que construir a *felicidadania* é instalar na escola e na sala de aula uma instância de comunicação criativa através das múltiplas expressões da linguagem: corporal, escrita, falada. É construir o bem comum e generalizar o saber, rompendo com a ideia de conhecimento como propriedade privada, colocando ao alcance de todos o que se produz para que seja apropriado e transformado.

Ressalta ainda que a comunicação pedagógica só se realiza efetivamente no diálogo e este se faz diferença e na diversidade, criando espaços para o exercício da argumentação e da crítica.

5ª Categoria: Gestão de Conflitos em Sala de Aula

Dos seis fatores a seguir indicados: indefinições das normas de convivência coletivamente construídas; domínios insuficientes de competências e capacidades para mediar e resolver conflitos; indisciplina e violência; conteúdos descontextualizados da realidade do aluno; vínculos fracos ou inexistentes entre professores e família; dificuldades ou negação do diálogo entre professores e alunos; perguntou-se aos alunos qual dos fatores acima gerava mais conflitos e violência em sala de aula?

Constatou-se que 13,28% dos alunos da Escola São Francisco Xavier, 41% da Escola Acy de Jesus Barros e 35% da Escola Aloysio da Costa Chaves identificam a negação do diálogo entre professores e alunos como a principal causa de conflitos e violência,

no contexto da sala de aula, logo seguida pelo domínio insuficiente de competências e capacidades, por parte dos professores, para mediar e resolver conflitos, com 25%, 26% e 35%, nas Escolas A, B e C, respectivamente.

De onde se conclui que a negação do diálogo e o domínio insuficiente de capacidades e competência para gerir os problemas relacionais contribuem negativamente para a indefinição das normas de convivência, coletivamente construídas, em sala de aula.

De acordo com os indicadores existe por parte dos professores das três escolas a intenção de criar ou usar estratégias que lhes permitam antecipar potenciais problemas de comportamento, assim como intervir em pequenos problemas antes que haja uma escalada; além de procederem a intervenções pontuais quando necessário no sentido de resolver as questões de relacionamento com que se deparam constantemente no contexto da sala de aula.

A gestão da aprendizagem que implicitamente envolve a gestão de relações depende naturalmente, dos fins a que se propõe qualquer processo educativo. Lima (2008) entende que ensinar implica uma disciplina rigorosa, baseada em atitudes consolidadas no trabalho docente e na compreensão do fenómeno educativo que abrange profissionalismo, autonomia, autoridade, formação de valores, encontros e desencontros, traumas, tensões, *stress*, frustrações, mas igualmente desafios e alegrias.

CONCLUSÃO

A escola pública deve ser democrática e sustentada por princípios e valores emancipatórios de participação legítima dos sujeitos em todos os níveis de tomada de decisões, a sala de aula e outras dependências, indo além dos muros da escola, conquistando a participação da comunidade, tratando da organização do trabalho pedagógico, das regras formais e informais assim como das relações estabelecidas, dos valores éticos e morais.

A escola pública emancipatória não nega o conflito, pelo contrário considera-o essencial à construção e reestruturação das relações, como demonstram Andrade (2007), Belmar (2005), Burguet (2005), Costa (1993), Jares (2002), Kriesberg (2007), Meletti (2010), Pallares (1982) e Zenaide *et al.* (2003). Por outras palavras, recusa a visão negativa do conflito que apenas diagnostica as incompatibilidades, desacordos e divergências como sintomas de disfunção patológica que, a todo custo, devem ser detetados, combatidos, superados e eliminados.

É necessário procurar alternativas que fortaleçam o equilíbrio da escola, criando um sentimento de segurança essencial à aprendizagem. Trabalhar o equilíbrio da escola requer encarar o conflito de forma criativa, minimizando e/ou combatendo as suas manifestações e os sentimentos negativos que levam à indisciplina e à violência, como a insegurança e a frustração; concomitantemente, é essencial providenciar o apoio necessário para que a agressividade gerada seja sublimada e não se transforme em indisciplina e violência contra

o próprio, os outros e, em última instância, contra a sociedade.

Relativamente às três escolas estudadas, foi identificado um conjunto de situações que ocorrem com regularidade, como:

Clima de insegurança, ameaças, medo nos seus arredores, atribuído principalmente ao tráfico e consumo de drogas, que em muitos casos pode levar ao roubo, latrocínio e homicídio, além de um estado de impotência por parte de professores, alunos, gestores e comunidade face à impunidade.

Existe uma prevalência entre os professores e gestores da concepção de conflito negativo e a identificação dos conflitos negativos com a violência, sendo ainda recorrente atribuir aos pais a responsabilização pelas manifestações de violência no interior das escolas.

Uma certeza em processo entre a maioria dos alunos de que no espaço escolar devem prevalecer relações de convivência justas. Como fatores que contribuem negativamente para à indefinição das normas de convivência encontra-se a negação do diálogo e domínio insuficiente de capacidades e competência de professores, gestores e funcionários para gerirem os problemas relacionais.

Defesa por parte dos professores e equipes gestoras de uma escola democrática, pautada por uma gestão de convivência pacífica e mediada pelas estratégias de comunicação, em que todos participem, colaborem e sejam aceites na sua diversidade.

Necessidade de propiciar as condições para que a capacidade de dialogar, sistematizar convergências e crescer na diversidade seja uma das grandes metas da escola, permitindo que a partir dos fóruns deliberativos e pedagógicos a escola construa a sua identidade histórica.

Intenção de professores, equipes gestoras e alunos da construção permanente do projeto político pedagógico da escola, entendido como um contexto favorável à construção coletiva de regras e normas autônomas, legitimadas pelos atores escolares e pela comunidade.

Diante das constatações os pesquisadores sugerem algumas recomendações que podem contribuir com as linhas condutoras de atuação futura:

Torna-se necessário dar visibilidade aos diversos projetos desenvolvidos pelas escolas estudadas através da construção de redes ligadas com outras escolas do município, fortalecendo os laços de solidariedade, parceria e aliança.

As redes entre escolas devem estar integradas noutras redes de maior abrangência, como a “Rede Integral de Proteção de Crianças e Adolescentes”, formada por: Conselhos dos Direitos da Criança e do Adolescente, Conselhos Tutelares, Fundo dos Direitos C, Varas da Infância e da Juventude, Promotoria da Infância e Juventude, Delegacia de Proteção à Criança e ao Adolescente, fóruns dos Direitos da Infância e da Juventude, Centros de Defesa, o Ministério Público, Organizações não Governamentais e Secretarias de Governo estaduais e municipais que executam as políticas públicas.

Uma escola em equilíbrio, ou que aceita o desafio de combater o desequilíbrio e a insegurança, deve ser autônoma para gerir de forma competente o seu caminho e suas intervenções devem estar respaldadas numa abordagem global de combate à violência que pressupõe o envolvimento e a participação ativa de todos os membros da escola, da comunidade e das mais diversas organizações locais com o objetivo de contribuir para o pleno desenvolvimento dos alunos.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, M.; RUA, M. das G. **Violências nas escolas**. Brasília: UNESCO, Instituto Ayrton Senna, UNAIDS, Banco Mundial, USAID, Fundação Ford, CONSED, UNDIME, 2002.

ANDRADE, F. C. B. de. **Ser uma lição permanente**: psicodinâmica da competência inter-relacional do (a) educador (a) na gestão de conflitos e na prevenção da violência na escola. 2007. Tese de Doutorado em Educação. Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, Brasil, 2007.

ARPINI, D. M. **Violência e exclusão**: adolescência em grupos populares. Bauru, São Paulo: EDUSC, 2003.

BELMAR, A. M. O jogo de papéis: recurso metodológico para a resolução de conflitos escolares. In: Vinyamata, E. (org.). **Aprender a partir do conflito**: conflitolgia e educação. Porto Alegre: Editora Artes Médicas, 2005.

BURGUET, M. Diante do conflito... uma aposta na educação. In: Vinyamata E. (org.). **Aprender a partir do conflito**: conflitolgia e educação. Porto Alegre: Editora Artes Médicas, 2005.

BRASIL, **Constituição da República Federativa do Brasil promulgada em 5 de outubro de 1988**. (Coleção Saraiva de Legislação). (35ª. ed. atual. ampl.). São Paulo: Saraiva, 2005.

_____. Lei n. 9394 de 20 de dezembro de 1996. (2005). **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf>.

_____. Lei n. 10172 de 9 de janeiro de 2001. (2001). **Plano Nacional de Educação**. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2001/lei-10172-9-janeiro-2001-359024-publicacaooriginal-1-pl.html>.

CANAU, V. **Escola e violência**. Rio de Janeiro: DP & A, 1999.

CARDIA, N. **A violência urbana e a escola**: contemporaneidade e educação. Rio de Janeiro: IEC, 1997.

CHARLOT, B. A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão. **Sociologias**. ano 4, n. 8, jul-dez, 2002, p. 432-443.

CODO, W. **Educação**: carinho e trabalho. Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

- COSTA, E. H. de C. **A trama da violência na escola**. 1993. 261p. Dissertação de Mestrado em Educação. Instituto de Estudos Avançados da Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, Brasil, 1993.
- DEBARBIEUX, E. **Violência na escola: um desafio mundial**. Lisboa: Instituto Piaget, 2007.
- FUKUI, L. Estudo de segurança nas escolas públicas estaduais de São Paulo. **Cadernos de pesquisa**. Fundação Carlos Chagas, S. Paulo, n.79, novembro, 1991.
- GOTTFREDSON, D. C. **Schools and delinquency**. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.
- GUIMARÃES, A. M. **A dinâmica da violência escolar: conflitos e ambiguidade**, 2. ed. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2005.
- JARES, X. R. **Educação para a paz: sua teoria e prática**, 2ª ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2002.
- KRIESBERG, L. **Constructive Conflicts: from escalation to resolution**. Oxford, UK: Rowan & Littlefield Publishers, 2007.
- LIBÂNEO, J. C., OLIVEIRA, J. F., TOSCHI, M. S. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**, 10. ed. São Paulo: Editora Cortez, 2012.
- LIMA, L. C. **A escola como organização educativa: uma abordagem sociológica**, 3. ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- LOUREIRO, A. M. L. Violência: paradoxos, perplexidades e reflexos no cotidiano escolar. **Revista Interface-Comunic, Saúde, Educação**. vol. 5, 1999.
- MACIEL, R. M. **O meu guri: o papel da exclusão escolar na gênese da violência**. São Paulo: LCTE Editora, 2005.
- MARRA, C. A. dos S. **Violência escolar: a percepção dos autores escolares e a repercussão no cotidiano da escola**. São Paulo: Annablume, 2007.
- MELETTI, S. M. F. Indisciplina como condição de desvio no cotidiano escolar. In: Abbud, L. M., & Henning, L. M. P. (orgs.). **Violência, indisciplina e educação**. Londrina, Paraná: EDUEL, 2010.
- PALLARES, M. **Técnicas de grupos para educadores**. ICCE, Madrid, 1982.
- PAULA, F. V., D'ÁUREA-TARDELLI, D. **Violência na escola e da escola: desafios contemporâneos à psicologia da educação**. São Paulo: Universidade Metodista de São Paulo, 2009.
- RIOS, T. A. **Compreender e ensinar: por uma docência de melhor qualidade**. São Paulo: Cortez, 2010.
- SANTOMÉ, J. T. **Currículo escolar e justiça social: o cavalo de troia da educação**. Porto Alegre: Penso, 2013.
- SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**, 23. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2007.

SILVA, C. A. A. de. **Além dos muros da escola**: as causas do desinteresse, da indisciplina e da violência dos alunos. Campinas, São Paulo: Papirus, 2011.

SILVA, P. Escolas, meios populares e mediação simbólica. In: Burgos, M. B. (org.). **Estudos sobre a construção social do aluno e o papel institucional da escola**. Rio de Janeiro: Garamond, 2014.

TAVARES DOS SANTOS, J. V., DIDONET, B., SIMON, C. A palavra e o gesto emparedados: a violência na escola. XXII Encontro Anual da Anpocs, Caxambu. **Violência Não Está Com Nada**. Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre (org.). Porto Alegre, 1999.

TEIXEIRA, M. C. S., PORTO, M. do R. S. Imaginário do medo e cultura da violência na escola. Niterói: **Intertexto**, 2004.

TOGNETTA, L. R. P., VINHA, T.P., ARAGÃO, A. M. F. **Um panorama geral da violência na escola**. Campinas: São Paulo, 2010.

TRIGUEIRO, B., CAMASMIE, M. J. Observação das reuniões dos pais: evidências da ausência de diálogo. In: Burgos, M. B. (org.). **A escola e o mundo do aluno**: estudos sobre a construção social da escola. Rio de Janeiro: Garamond, 2014.

VENTURA, J., RAMOS, F. C., BURGOS, M. B. Região escolar e mundo do aluno: os casos da rocinha e da maré. In: Burgos M. B. (org.). **A escola e o mundo do aluno**: estudos sobre a construção social da escola. Rio de Janeiro: Garamond, 2014.

ZENAIDE, M. de; N. T., et al. **Ética e cidadania nas escolas**. João Pessoa: Editora Universitária, 2003.

ZUIN, A. A. S. **Adoro odiar o meu professor**: o aluno entre a ironia e o sarcasmo pedagógico. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2008.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Análise epidemiológica 244, 246, 248

Assistência à saúde 25, 222

B

Bócio 88, 89, 95, 96, 97

C

Cabeça e pescoço 165, 166, 167, 168, 169, 170, 172, 245

Cancer 107, 108, 134, 136, 139, 140, 165, 172, 174, 178, 182, 183, 184, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 210, 211, 212, 213, 214, 220, 221, 223, 232, 236, 245, 247, 253, 254

Cancer cervical 178

Câncer Uterino 236, 242, 243

Cenário epidemiológico 21

Chikungunya 33, 34, 35, 36, 39, 40, 41, 42

Coqueluche 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32

D

Dengue 33, 34, 35, 36, 39, 40, 41, 42, 44, 72

Diagnóstico 3, 4, 7, 8, 9, 18, 22, 23, 24, 30, 32, 36, 37, 56, 71, 73, 74, 78, 79, 80, 87, 107, 112, 116, 118, 167, 172, 174, 175, 177, 181, 213, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 237, 238, 241, 242, 244, 246

Doença de Chagas 55

F

Febre amarela 35, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 52, 53, 54

H

Hepatites B e C 76

I

Imunoterapia 195, 196, 197, 204, 205, 206, 209

Internações 10, 12, 13, 14, 15, 16, 165, 166, 167, 168, 169, 198, 199, 223

L

Leishmaniose 74, 75

Leptospirose 61, 62, 63, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71

M

Mortalidade 10, 12, 13, 17, 18, 19, 23, 29, 40, 56, 57, 58, 59, 77, 169, 184, 213, 214, 215, 217, 220, 235, 236, 237, 238, 239, 240, 241, 242, 243, 244, 246, 251

O

Oncologia 195, 196, 202, 203, 210, 211, 216, 219, 220, 222, 224, 229, 231, 234

P

Perfil epidemiológico 1, 3, 8, 9, 10, 12, 21, 32, 71, 109, 110, 111, 117, 119, 120, 165, 172

Plano de contingência 33

Polimorfismos genéticos 183, 190

População indígena 16

Promoção da Saúde 41, 72, 255

S

Saúde coletiva 9, 21, 71, 120, 220, 243, 255

Saúde pública 3, 40, 64, 117, 121, 123, 125, 127, 128, 166, 172, 184, 196

Segurança do paciente 222, 223, 224, 232

Sífilis Congênita 1, 2, 3, 4, 7, 8, 9

T

Telefones celulares 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129

Tratamento 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 21, 23, 24, 37, 38, 40, 42, 64, 66, 71, 72, 80, 86, 87, 107, 111, 172, 174, 176, 177, 179, 180, 181, 183, 184, 187, 190, 191, 195, 196, 197, 204, 205, 207, 208, 209, 210, 213, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 221, 229, 230, 231, 236, 237, 241, 242, 244, 249

Z

Zika 33, 34, 35, 37, 39, 40, 41, 42

Ciências da Saúde no Brasil: Impasses e Desafios

7

www.atenaeditora.com.br 

contato@atenaeditora.com.br 

[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora) 

www.facebook.com/atenaeditora.com.br 



Ciências da Saúde no Brasil: Impasses e Desafios

7

www.atenaeditora.com.br 

contato@atenaeditora.com.br 

[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora) 

www.facebook.com/atenaeditora.com.br 

