



# Ciências Sociais Aplicadas: As Relações como Meio de Compreender a Sociedade

Luciana Pavowski Franco Silvestre  
(Organizadora)

**Atena**  
Editora  
Ano 2020



# Ciências Sociais Aplicadas: As Relações como Meio de Compreender a Sociedade

**Luciana Pavowski Franco Silvestre  
(Organizadora)**

**Atena**  
Editora  
Ano 2020

### **Editora Chefe**

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

### **Assistentes Editoriais**

Natalia Oliveira

Bruno Oliveira

Flávia Roberta Barão

### **Bibliotecário**

Janaina Ramos

### **Projeto Gráfico e Diagramação**

Natália Sandrini de Azevedo

Camila Alves de Cremonesi

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. 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 Internazionele 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. 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. Lilian 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

# Ciências sociais aplicadas: as relações como meio de compreender a sociedade

**Editora Chefe:** Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira  
**Bibliotecária:** Janaina Ramos  
**Diagramação:** Camila Alves de Cremo  
**Correção:** Vanessa Mottin de Oliveira Batista  
**Edição de Arte:** Luiza Alves Batista  
**Revisão:** Os Autores  
**Organizadora:** Luciana Pavowski Franco Silvestre

## Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

C569 Ciências sociais aplicadas: as relações como meio de compreender a sociedade / Organizadora Luciana Pavowski Franco Silvestre. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2020.

Formato: PDF  
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader  
Modo de acesso: World Wide Web  
Inclui bibliografia  
ISBN 978-65-5706-474-0  
DOI 10.22533/at.ed.740201610

1. Ciências sociais aplicadas. I. Silvestre, Luciana Pavowski Franco (Organizadora). II. Título.

CDD 301

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

## Atena Editora

Ponta Grossa – Paraná – Brasil  
Telefone: +55 (42) 3323-5493  
[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)  
contato@atenaeditora.com.br

## APRESENTAÇÃO

A Atena Editora apresenta o e-book “Ciências Sociais Aplicadas: As relações como meio de compreender a sociedade”. São ao todo vinte e um artigos que apresentam pesquisas relacionadas as áreas de turismo, educação, política, trabalho, desenvolvimento econômico e um artigo relacionado a política pública de assistência social e direitos socioassistenciais.

Os temas são abordados a partir de diferentes perspectivas teóricas, e os autores e autoras propõe-se a identificar e analisar as relações existentes entre as temáticas com elementos contextuais e aspectos territoriais, contribuindo para a realização de estudos, com uma perspectiva mais ampliada e aprofundada das relações presentes na sociedade brasileira.

Nos artigos em que o tema turismo foi abordado, identifica-se análises relacionadas com as manifestações culturais, o lazer, questões étnicas vinculadas a uma comunidade quilombola e desenvolvimento sustentável.

Na temática relacionada a educação, identifica-se a realização de pesquisas vinculadas a educação infantil e as universidades, bem como, entre este tema e os hábitos de leitura, violência física entre estudantes, contratação de pessoas com deficiência e inserção de pessoas com mais de 50 anos no ensino superior.

Os movimentos populares, os aspectos ideológicos, as relações com o meio ambiente e as urnas eletrônicas constituem os aspectos que fizeram parte das análises vinculadas a política.

Para finalizar, são apresentadas as pesquisas que trataram sobre os temas trabalho e desenvolvimento econômico. Os artigos apresentados analisam a relação com as atividades comerciais locais, capital improdutivo, precarização das relações trabalhistas, questões de gênero, marca e marketing.

Com esta breve apresentação é possível identificar a amplitude das análises e pesquisas que são apresentadas neste e-book. Esperamos que a leitura realizada possa contribuir para novas reflexões e outras aproximações sobre as relações presentes no atual contexto da sociedade brasileira.

Boa leitura a todos e a todas.

Luciana Pavowski Franco Silvestre

## SUMÁRIO

### **CAPÍTULO 1..... 1**

DOCUMENTAÇÕES E TURISMO: PROCESSOS E REGISTROS DE VIAGENS INTERNACIONAIS PARA BRASILEIROS

Carla Ferreira de Moraes  
Leandro Gracioso de Almeida e Silva  
Pollylian Assis Madeira

**DOI 10.22533/at.ed.7402016101**

### **CAPÍTULO 2..... 16**

ESCALADA EM ROCHA COMO MANIFESTAÇÃO CULTURAL DE LAZER EM MONTES CLAROS/MG

Jarbas Pereira Santos  
Marilda Teixeira Mendes  
Michela Abreu Francisco Alves  
Irene Menegali  
Maria Auxiliadora Pereira Figueiredo

**DOI 10.22533/at.ed.7402016102**

### **CAPÍTULO 3..... 28**

TURISMO ÉTNICO-CULTURAL NA COMUNIDADE QUILOMBOLA DE PIQUI DA RAMPÁ, CONTRIBUINDO COM O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL, NA GERAÇÃO DE TRABALHO E RENDA

Wilson de Carvalho Rosa Filho

**DOI 10.22533/at.ed.7402016103**

### **CAPÍTULO 4..... 42**

PANORAMA DA EVOLUÇÃO DOS *ADVENTURE GAMES*

Camila Brandão Bisson  
Leonardo Antonio de Andrade

**DOI 10.22533/at.ed.7402016104**

### **CAPÍTULO 5..... 68**

PCDS A DEMANDA PRESENTEADA: UMA ANÁLISE DO CENÁRIO DA OBRIGATORIEDADE DA CONTRAÇÃO, DIANTE UM CENÁRIO DE EDUCAÇÃO

Daniel Andrei Rodrigues da Silva  
Tamara Wildner  
Tatiane Barichello Zorzo

**DOI 10.22533/at.ed.7402016105**

### **CAPÍTULO 6..... 77**

DIREITO E EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA ABORDAGEM INTERDISCIPLINAR

Fabrine Antonello  
Jaqueline Antonello

**DOI 10.22533/at.ed.7402016106**

**CAPÍTULO 7..... 86**

**HÁBITOS DE LEITURA E COMPREENSÃO DE RÓTULOS DE ALIMENTOS:  
UMA AVALIAÇÃO EM ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS**

Carina Carvalho Novaes  
Géssica Coelho Alencar  
Maria Carolina Barros Costa  
Marianne Louise Marinho Mendes

**DOI 10.22533/at.ed.7402016107**

**CAPÍTULO 8..... 94**

**AS NARRATIVAS NOS LIVROS DE OCORRÊNCIAS: UMA ANÁLISE DAS  
PRÁTICAS DE VIOLÊNCIA FÍSICA ENTRE OS ESTUDANTES**

Sergivano Antonio dos Santos

**DOI 10.22533/at.ed.7402016108**

**CAPÍTULO 9.....118**

**A UNIVERSIDADE PARA QUEM TEM MAIS DE 50 ANOS: UM ESTUDO DE CASO  
EM UMA IES DO MEIO OESTE DE SANTA CATARINA, BRASIL**

Juciele Marta Baldissarelli  
Adelcio Machado dos Santos  
Monica França dos Santos

**DOI 10.22533/at.ed.7402016109**

**CAPÍTULO 10..... 130**

**DOM JOSÉ RODRIGUES: SEU PAPEL POLÍTICO E EDUCATIVO JUNTO ÀS  
CAMADAS POPULARES NO BOLETIM “CAMINHAR JUNTOS”**

Jônatas Pereira do Nascimento Rosa  
Edonilce da Rocha Barros  
Andréa Cristiana Santos

**DOI 10.22533/at.ed.74020161010**

**CAPÍTULO 11 ..... 144**

**A MILITÂNCIA COMO MANDAMENTO OU EXISTE POSSIBILIDADE  
DE VISÕES PLURAIS NAS AULAS DE HISTÓRIA? APONTAMENTOS  
PRELIMINARES**

Manoel Adir Kischener  
Everton Marcos Batistela  
Airton Carlos Batistela  
Mariza Rotta

**DOI 10.22533/at.ed.74020161011**

**CAPÍTULO 12..... 160**

**AMAZÔNIA: AS NUANCES COMUNICACIONAIS AOS OLHOS DA ESTRATÉGIA  
ELEITORAL/GOVERNAMENTAL DE JAIR BOLSONARO E EMMANUEL  
MACRON**

Gustavo Koetz Vaccari  
Roberto Gondo Macedo

**DOI 10.22533/at.ed.74020161012**

**CAPÍTULO 13..... 174**

A LOGÍSTICA NO SETOR PÚBLICO: O CASO DAS URNAS ELETRÔNICAS NA JUSTIÇA ELEITORAL DO AMAZONAS

Karina Lopes Cidade

Marcos Carneiro da Silva

**DOI 10.22533/at.ed.74020161013**

**CAPÍTULO 14..... 189**

COLONIALIDADE E PRÁTICAS ALIMENTARES NO GOVERNO DE JANARY NUNES

Lúcia Tereza Ribeiro do Rosário

Antônio Sérgio Monteiro Filocreão

**DOI 10.22533/at.ed.74020161014**

**CAPÍTULO 15..... 197**

O MARKETING DE RELACIONAMENTO E CONSTRUÇÃO DE SIGNIFICADO DE MARCA.

COMPLEXIFICAÇÃO CONCEITUAL E NOVOS COMPORTAMENTOS DE CONSUMO

Guaracy Carlos da Silveira

Fernando Augusto Carvalho Dineli da Costa

**DOI 10.22533/at.ed.74020161015**

**CAPÍTULO 16.....211**

CRESCIMENTO ECONÔMICO, UBERIZAÇÃO DO TRABALHO E DESENVOLVIMENTO NO BRASIL

Railson Marques Garcez

**DOI 10.22533/at.ed.74020161016**

**CAPÍTULO 17..... 224**

A INCLUSÃO DE UMA MICROEMPRESA NO MERCADO BAGEENSE ATRAVÉS DA PESQUISA DE MERCADO

Hallana Pereira Ortiz

Vinícios Oliveira da Rosa

Aldemi Silveira Leon

Lóren Formiga de Pinto Ferreira

**DOI 10.22533/at.ed.74020161017**

**CAPÍTULO 18..... 240**

O CÂMBIO NA TRÍPLICE FRONTEIRA BRASIL-COLÔMBIA-PERU E SEUS REFLEXOS NA ATIVIDADE COMERCIAL LOCAL

Giselly Mayara Mesquita de Paiva

Nicolas Andretti de Souza Neves

Ronaldo Cardoso da Silva

**DOI 10.22533/at.ed.74020161018**

**CAPÍTULO 19..... 254**

O EMPREGO DOMÉSTICO E AS RELAÇÕES DE GÊNERO NO MUNDO DO

**TRABALHO: O EMPODERAMENTO DAS MULHERES E A BUSCA DA IGUALDADE**

Elaine Aparecida Fonsêca Tavares

Maria Olímpia de Jesus Sousa

Soraia Veloso Cintra

Luciene da Silva Pereira

**DOI 10.22533/at.ed.74020161019**

**CAPÍTULO 20..... 265**

**A ERA DO CAPITAL IMPRODUTIVO: UMA RESENHA CRÍTICA**

Marcus Vinicius Gomes Pereira

**DOI 10.22533/at.ed.74020161020**

**CAPÍTULO 21..... 277**

**ASSISTENCIA SOCIAL E DIREITOS SOCIOASSISTENCIAIS: O MUNICÍPIO DE CACHOEIRA/BA**

Heleni Duarte Dantas de Àvila

Jucileide Ferreira do Nascimento

**DOI 10.22533/at.ed.74020161021**

**SOBRE A ORGANIZADORA..... 287**

**ÍNDICE REMISSIVO..... 288**

# CAPÍTULO 8

## AS NARRATIVAS NOS LIVROS DE OCORRÊNCIAS: UMA ANÁLISE DAS PRÁTICAS DE VIOLÊNCIA FÍSICA ENTRE OS ESTUDANTES

Data de aceite: 01/10/2020

**Sergivano Antonio dos Santos**

Colégio CEMA-Centro Educacional Maria Alice  
Caruaru-PE  
<http://lattes.cnpq.br/4044746108152747>

**RESUMO:** Este artigo tem como objetivos explicar, a partir de uma análise dos registros encontrados nos livros de ocorrências de duas escolas da rede pública, sobre casos de violência física entre estudantes e os fatores a ela associados, que revelam um modelo de sociabilidade específica e de que maneira a escola tem conduzido esses casos. A temática foi desenvolvida a partir de uma pesquisa documental de caráter qualitativo nos registros dos livros de ocorrências relativos ao ensino médio de dois estabelecimentos de ensino público estadual do município de Caruaru (PE), 2016 e 2017. Para tanto, lanço mão da análise do discurso em sua vertente francesa (AD), alinhado a teoria de Pêcheux, como instrumento teórico e metodológico. Ao abordar a temática da violência, a categoria dialógica Bakhtiniana, embora não sendo essa francesa, se mostrou relevante para essa pesquisa dado a sua presença nas ocorrências. Assim, o diálogo que se estabelece entre a escola e os sujeitos (estudantes) que praticaram atos violentos e os debates em sala de aula são grandes aliados no processo de estranhamento, desnaturalização e superação do apelo a força física na resolução de conflitos.

**PALAVRAS-CHAVE:** Violência física. Escola.

Sociabilidade violenta. Discurso. Sujeito.

### THE NARRATIVES IN OCCURRENCES BOOKS: AN ANALYSIS OF PHYSICAL VIOLENCE PRACTICES AMONG STUDENTS

**ABSTRACT:** This article aims to explain, based on an analysis of the records found in the books of occurrences of two public schools, about cases of physical violence among students and the factors associated with it, which reveal a specific sociability model and that way the school has conducted these cases. The theme was developed from a qualitative documentary research in the records of occurrence books related to high school in two state public schools in the municipality of Caruaru (PE), 2016 and 2017. For that, I use the analysis of the discourse in its French aspect (AD), aligned with Pêcheux's theory, as a theoretical and methodological instrument. When addressing the theme of violence, the Bakhtinian dialogical category, although not being French, proved to be relevant to this research given its presence in the occurrences. Thus, the dialogue established between the school and the subjects (students) who practiced violent acts and the debates in the classroom are great allies in the process of strangeness, denaturalization and overcoming the appeal to physical strength in conflict resolution.

**KEYWORDS:** Physical violence. School. Violent sociability. Speech. Subject.

### 1 | INTRODUÇÃO

A violência, seja ela um ato de impulso de

ação e reação ou de manifestação de sentidos, sempre esteve presente nas relações humanas, sobretudo quando está relacionada à necessidade de sobrevivência. Hobbes (2005), no estado de natureza, destaca a lógica da sobrevivência pelo uso da força do mais forte: o “homem lobo do próprio homem”.

Nesse contexto, a capacidade de pensar é o que nos distingue de outros seres. Nessa lógica, ela não deve ser qualificada como irracional ou racional do ponto de vista cartesiano, tampouco ser compreendida como uma ação, cuja reflexão a antecede, mas associada a múltiplos fatores socioculturais, político e ideológico.

Considerando-se a crescente literatura sobre a temática da violência entre os discentes no espaço escolar, seja numa abordagem foucaultiana ou não, o que se quer problematizar não é a presença ou ausência, a função ou a finalidade dos livros de ocorrência nas escolas (MORO, 2006; RATTO, 2002, 2006, 2007; NASCENTE; FONSECA, 2015; FONSECA et al, 2007), mas a explicar, a partir de uma análise dos registros encontrados nos livros de ocorrências de duas escolas da rede pública sobre casos de violências físicas entre estudantes e os fatores a elas associados, que revelam um modelo de sociabilidade específica e de que maneira a escola tem conduzido esses casos.

Dito isso, a pergunta é: O que o discurso dos enunciadores expresso nos livros de ocorrências de duas escolas da rede pública sobre as práticas de violência física entre os estudantes e os fatores a elas associados revelam e como as escolas têm conduzido esses casos? Para tanto, lanço mão da análise do discurso em sua vertente francesa (AD), alinhado a teoria de Pêcheux (1983), como instrumento teórico e metodológico. Essa metodologia de análise atende aos objetivos preconizados nesta pesquisa sem se deixar seduzir pelas ideias, que, desde Saussure, apontavam para a linguagem como um processo de comunicação perfeito entre emissor e receptor. O que repercutia como sinônimo de código, de língua transparente e/ou no caso da fenomenologia que busca o sentido no sujeito (ALES BELLO, 2006).

Este artigo está estruturado em três partes. Na primeira, apresento o referencial teórico-conceitual sobre as discussões de violência, dentro e fora do espaço escolar, a partir de autores como Machado da Silva (2004), Alba Zaluar (2004), Abramoway (2002) entre outros. No segundo momento, estabeleço uma discussão teórico-conceitual acerca do campo da análise do discurso de linha francesa, o caso do referencial teórico de Pêcheux (1997), além do referencial de Possenti (2002) e outros.

A última seção do presente trabalho é dedicada a descrição, codificação e análise do corpus. Nesse ponto, retorno a algumas categorias que foram desenvolvidas ao longo deste trabalho tais como: sociabilidade, dialogismo, discurso, polifonia, assujeitamento, apassivamento e silenciamento sem desconsiderar as

possibilidades do sujeito. (PÊCHEUX 1983; PÊCHEUX 1997; POSSENTI, 2002). Também nessa seção se reserva uma parte para os apontamentos acerca da relevância na utilização das narrativas em sala de aula que, embora insuficiente, se faz necessário aproximar as explicações como possibilidade de debate em sala de aula e à vista disso construir instrumentos de resolução de conflitos na tentativa de desnaturalizar e superar a violência entre os jovens na escola.

## 2 I A VIOLÊNCIA FÍSICA: UMA COMPLEXA MANIFESTAÇÃO SOCIAL

Para efeito deste trabalho, caracterizo a violência física da seguinte maneira: agredir com chutes, esmurrar, puxar cabelos, usar as unhas para arranhar e/ou qualquer outro tipo de objeto, inclusive armas de fogo, que dilacerem o corpo ou a pele<sup>1</sup>. Esta violência física não é um fenômeno social de manifestação simples, pois traz consigo uma pluralidade ou complexidade de manifestações sociais, inclusive de outras formas de violência e seus múltiplos fatores associados não tratados, diretamente, nesse trabalho. Diante disso, conceituo violência física como todo movimento do corpo humano interpelado por fatores sociais com propósito de ferir fisicamente o outro. Essa caracterização e conceituação da violência física, sem pretender simplificá-la, tem como aspecto positivo ajudar a pensar as práticas de violência entre os estudantes dentro da escola de uma maneira mais nítida em termos de leitura do objeto estudado. De acordo com Carrano (2009), a categorização da violência é algo positivo, pois segundo ele, pode:

[...] colocar ordem nas ideias e hierarquizar os fenômenos, evitando que tudo seja computado como algo que contribui da mesma forma e intensidade e conseqüentemente para um quadro de violência. A busca por delimitar os fenômenos também tem como efeito positivo criar condições para atuar com precisão sobre as causas e contribuir para diminuir a angústia pessoal institucional de que tudo aquilo que não se coaduna com as regras é vetor construtor da violência (CARRANO, 2009, p. 3).

Fato é que as múltiplas faces da violência parece trazer consigo “[...] sob todas as formas de suas inúmeras manifestações, [...] uma força que transgride os limites dos seres humanos, tanto na sua realidade física e psíquica, quanto no campo de suas realizações sociais, éticas, estéticas, políticas e religiosas [...]” (ROCHA, 1996, apud LEVISKY, 2010, p. 6-7). Nesse contexto, a violência, embora presente na vida de outros seres vivos, é historicamente construída e vivenciada em cada época e comunidade de forma revestida de significações socioculturais.

A violência como um fenômeno cultural se contrapõe à ideia de um

<sup>1</sup> Não se pretende com essa definição de violência, ou qualquer outro termo que a ela remonte, torná-la suficientemente válida em aplicações universais, mas tornar legível o resultado de nossa escolha para o universo da pesquisa, que é a escola.

fenômeno eminentemente natural e que faz parte, essencialmente, das condições biológicas dos indivíduos. Se assim o fosse, não seria o processo civilizador a domar suas aptidões violentas, tampouco seria a exposição às condições externas favoráveis a essas. Nesse caso, ser violento seria parte daquilo que sou, não do que me tornei. O apelo à força física é um estado transitório: eu estou violento e não eu sou violento, do contrário o ser humano não teria saída que não fosse o ato violento. O que nesse caso não importaria a cultura a emergir que o processo civilizador já estaria desde o seu nascedouro fadado ao fracasso. No caso das sociedades modernas, pela sua capacidade de estimular a animosidade (SIMMEL, 2006), tonar-se-ia a violência uma chave de resistência, inclusive entre os estudantes no espaço escolar.

### 3 I A ESCOLA COMO ESPAÇO DE MÚLTIPLAS RELAÇÕES

De acordo com a Unesco (2017), a violência tem sido impulsionada por dinâmicas de poder desiguais, sendo na maioria das vezes reforçada por normas e estereótipos ligados a questões de gênero, orientação sexual e outros fatores que podem contribuir para a marginalização – como pobreza. Embora não seja esse um fator determinante (MACHADO DA SILVA, 2004; ZALUAR, 2014), não pode ser desconsiderado em qualquer análise de violência.

Os jovens compactados em um modelo de sociedade que ressalta atributos como aparência e reputação, cria-se uma identidade de superfície, porém, funcional. Esse cenário é fecundo, segundo Zaluar (2004), para inserir os jovens no mundo do crime, sobretudo, numa sociedade em que a masculinidade precisa ser constantemente reafirmada. Esse ponto a autora qualifica como o “algo a mais” para que os jovens do sexo masculino se insiram no mundo do crime, divergente da tese que considera apenas a pobreza como rota de acesso à criminalidade. Essas questões se tornam um gatilho para as práticas violetas como mecanismo de autoafirmação do etos da hipermasculinidade.

A ideia de autoafirmação ou masculinidade segundo Neves (2008) é um conceito que também se aplica ao sexo feminino ao reproduzir comportamentos semelhantes. O entendimento de Neves sobre o fenômeno da masculinidade é o mesmo de Abramovay (2013) no que se refere as meninas<sup>2</sup>, nesses casos, destacando-se o estudante mais violento e que melhor se sai nas brigas.

Este modelo de socialização violenta é atravessado por vários discursos e que são significados por cada sujeito a depender da formação ideológica e discursiva

---

2 Entrevista concedida em 17 de dezembro de 2013 ao Uol Educação. Texto na íntegra sob o título: Escola deve ser espaço de proteção e não de violência. Disponível em: <http://www.todospelaeducacao.org.br/educacao-na-midia/indice/29172/escola-deve-ser-espaco-de-protECAo-e-nao-de-violencia-diz-pesquisador/>?pag=38. Acesso em 28 jun. 2018.

que os interpela, o caso das meninas e dos meninos. Para estes a necessidade de autoafirmação está presente para a sua condição masculina; para aquelas, a reprodução consciente ou inconsciente do etos dominante também se aplica como um etos de autoafirmação, ambos dotados de sentidos. O ato violento se torna objeto dotado de sentido ao ser a expressão de formações ideológicas e discursivas específicas. Essas se arranjam na forma de discurso a constituir outros discursos e a orienta o apelo à força física como recurso para a resolução de conflitos. O que tem sido um grande problema entre jovens, sendo a briga uma das manifestações mais comuns entre adolescentes (MALTA et al, 2010), assumindo um certo protagonismo nas relações sociais, além de demonstrar complexidade em sua composição.

De acordo com Pain (2010), o pátio das escolas tem sido para os jovens um lugar de confronto, como demonstra o caso de duas alunas que se agrediram “[...] verbalmente e fisicamente no pátio da escola” (ESC2, 2016, OC7). Além de palco para a violência, o pátio é um locus de manifestações sociais que evidencia as tribos ou grupos que partilham algumas características comuns como capital cultural e financeiro distinto, popularidade, poder e influência de uns sobre os outros. Aqui recorro ao caso envolvendo dois estudantes, no qual o primeiro “[...] estava com outros 6 ou 7 amigos e foi “encarar” 11M, no momento ocorreu agressão física mútua [...] o aluno ligou para amigos de fora da escola para vir ver no momento da briga criando um grupo para apoiá-lo” (ESC2, 2016, OC1).

Os fatores como afinidade também devem ser considerados na formação das tribos urbanas, conforme observa Maffesoli (1998), sobretudo, o neotribalismo que permite aos indivíduos exercerem diversos papéis sociais. Essas tribos são formadas por diversos grupos (os grupos de *patricinhas*, de hippies, os emos, entre outros), cujo interesse pode ser também religioso, de tipos de vestimenta, músicas, de costumes e outros. Esses valores são partilhados pelos membros dessas tribos, inclusive, na escola. Esse *locus* de ensino, como microespaço social, manifesta no intramuro - o pátio, a sala de aula, a quadra e/ou qualquer outra localidade dentro desta microestrutura físico social - relações de natureza diversa. Para Routti o espaço escolar

[...] se configura como um espaço profícuo para a sociabilidade de crianças e jovens, e se constitui um local de encontro e convivência. O grande tempo que permanecem juntos favorecem laços de amizade que se prolongam para além dos muros escolares (RUOTTI 2006, p.98-99).

A escola, pois, é resultado de um complexo e amplo lugar de relações e de atores diversos em suas diferentes formas de se relacionar. Entre estas formas de relacionamento, a violência física tem, em certa medida, gozado de status de centralidade entre os estudantes dentro desses espaços de ensino. Assim,

as manifestações de violência são cada vez mais frequentes, conforme se tem observado nesse trabalho, a exemplo dos atos de violência entre dois estudantes que “[...] agrediram-se mutuamente sendo impedido pelo professor e alunos que estavam presentes” (ESC2, 2016, OC2). Outra descrição de violência entre jovens mostra a centralidade da agressão física na resolução de conflitos:

Segundo relato dos dois, E1M e E2M estavam jogando no horário do intervalo, quando o E2M ficou com a bola e E1M foi tentar tirar a bola dos pés se E2M, neste momento E1M ficou tentando tirar a bola dos pés de E2M com chutes e E2M, com raiva, deu um soco no rosto de E1M que fez o aluno cair, onde machucou a cabeça e cortou o lábio inferior no canto direito (ESC2, 2016, OC3).

Nesse sentido, a escola reflete, de alguma maneira, o complexo de relações vividos na sociedade como tem apontado Abramoway (2002), Aquino (1996) e Ferreira e Neves (2016). Isso torna a escola uma microestrutura das relações sociais na qual é refletida, em parte, a violência macroestrutural e um novo modelo de sociabilidade em que as práticas de violência nas relações sociais vem ganhando centralidade. O uso abusivo da força física ou a violência que se exerce pelo poder das palavras são instrumentos de negação, opressão e/ou destruição do outro no espaço escolar, ou fora dele. Essa conjuntura que ora se apresenta no ambiente de ensino, entretanto, não nega as virtudes da escola como instituição socializadora.

#### **4 I SOCIABILIDADE VIOLENTA: UM NOVO MODELO DE SOCIABILIDADE**

No Brasil, as múltiplas faces da violência e da criminalidade têm ganho contornos cada vez mais violentos, sobretudo, nas cidades brasileiras das últimas décadas (PERALVA, 2000; MACHADO DA SILVA, 2004). Essa modalidade de violência e de criminalidade tem orientado as ações dos sujeitos e, em parte no espaço escolar, se tornado valor com centralidade nas relações sociais. Nesses termos, o ordenamento social “[...] cancela a relação de alteridade que tem sido pensada como o fundamento da vida coletiva” (MACHADO DA SILVA, 1999, p. 123). A complexa natureza desse fenômeno só pode ser compreendida segundo Guimarães e Campos

[...] a partir das condutas e práticas humanas que lhes dão suporte, em conjunto com os sistemas simbólicos que lhes conferem sentido. Cada grupo social elabora a partir de suas ações (práticas sociais), um sistema de representações ou um “sistema representacional” para lidar com situações sociais complexas, que funciona como um sistema de referências, dando sentido às condutas e possibilitando a compreensão da realidade social (GUIMARÃES E CAMPOS, 2007, p. 188-189).

Nesse contexto, a sociabilidade violenta, como resultado do crime comum violento e da violência urbana, não deve ser analisada fora de um complexo multideterminado de relações sociais. Essa sociabilidade, segundo Machado da Silva (2004), não substitui a forma legal de ordenamento já mencionado nesse trabalho, mas passa a vigorar como valores a instituir modelos de ações aceitos nas relações entre indivíduos ou grupos, sem que a ordem estatal desapareça, mas em torno dela gravite esse novo modelo, cujas práticas se centram no apelo à força física. Essa é a expressão de uma sociabilidade específica entre os adolescentes a marcar as suas convivências: à medida que o adolescente é exposto a um modelo de vida em que o alcoolismo e a resolução de conflitos de forma violenta são regulares, ele está mais inclinado a naturalizar essas práticas (ANDRADE *et al.*, 2012). Esse modelo de sociabilidade que emerge na sociedade brasileira tem feito parte da rotina de vida urbana e do cotidiano de alguns estudantes brasileiros.

Os novos padrões de sociabilidade, inclusive os violentos, diferem daqueles que fazem parte das normas instituídas pelo Estado, mas em determinados contextos e em certas condições têm emergido. Nestes casos, algumas práticas deixam de ser percebidas como desviantes ou ilegítimas a grupos discursivos, mesmo não sendo incorporadas na ordem institucional-legal, o que caracteriza, de acordo com Machado da Silva (2004), uma sociabilidade que não desconsidera o aparato estatal, mas caminha paralelamente a ele.

Nas narrativas dos enunciadores registrados nos livros de ocorrência das duas escolas se manifestam as causalidades a motivarem o uso da força e, ao mesmo tempo, a legitimá-la. Há sempre uma voz que justifica e legitima o apelo à força física conforme indicado no discurso ao narrarem os episódios de violência entre os estudantes, como o seguinte exemplo: a) “As alunas E1F [...] e E2F [...] se envolveram em uma luta corporal após acusação de envio de uma foto e filmagem da outra como forma de denúncia, fuxico” (ESC1, 2016, OC2); b) “Hoje, as estudantes E1F e E2F [...] se agrediram física e verbalmente na escola. E1F disse que E2F a chamou de “rapariga”, depois que ela a xingou de ‘nojenta’” (ESC1, 2016, OC4); c) “As alunas E1F e E2F [...] agrediram-se durante a aula [...] por motivos de desafeto [...]” (ESC1, 2017, OC13); d) Os alunos E1M e E2M, no término da aula de educação física, agrediram-se verbalmente e fisicamente. E2M bateu em E1M pois este não sabia jogar (ESC1, 2017, OC9);

e) A aluna E1F procurou o educador de apoio para se queixar dos alunos E2M e E3F, que estava sendo vítima da prática de bullying. Após sair da sala de aula, a aluna se deparou com os outros dois alunos que mais uma vez voltaram a insultá-la. A mesma, de imediato, agrediu o aluno E2M e todos foram conduzidos à direção (ESC1, 2017, OC12).

A centralidade dada ao apelo à força física tem origem em variáveis diversas e se mostra como uma sociabilidade em que o uso da violência é parte significativa nesse universo de relações sociais. As variáveis social e cultural, além do crime comum violento e da violência urbana, são múltiplas e têm ressignificado as relações sociais, sobretudo, entre estudantes no espaço escolar. O crescimento do crime comum violento combinado com o uso de drogas, seja de uma forma direta ou indireta, tem sido responsável pelo aumento da sistematização da criminalidade urbana (MACHADO DA SILVA, 1999). Nesse contexto, a violência nas escolas é parte significativa, embora não determinante, das manifestações de violência extramuros escolares.

Os indivíduos estão imersos e constantemente interpelados por questões sociais, históricas, culturais e ideológicas que atravessam as suas formações discursivas. A este ponto, reconhece Bourdieu (1983) o papel das estruturas nas explicações sociológicas, mas sem cair no individualismo metodológico, recuperando o lugar dos agentes na dinâmica da sociedade.

Os processos de sociabilidade instituído em ou a partir de cada formação discursiva são atravessados por vários discursos que orienta a maneira dos indivíduos e grupos de se relacionarem no mundo. “Por ser produto das relações sociais, os sujeitos assimilam [...] várias formações discursivas” (FIORIN, 1998, p. 43). Assim, tanto o enunciador quanto o enunciatário estão expostos a várias formações discursivas que se articulam e se fundem nos discursos.

A formação social dos indivíduos, em princípio, se limita à condição de sua formação discursiva primária<sup>3</sup>. A formação discursiva (primária) pode ser ressignificada pelo sujeito porque a ela se somam outros discursos e formações discursivas a instituir novas visões de mundo a medida em que se afasta de seu grupo discursivo familiar. O que estou chamando de grupo discursivo é um espaço simbólico heterogêneo não fixo constituído por um conjunto de família com objetivo comum de intercomunicações variáveis legitimadores das ideologias materializadas nos discursos circulantes como práticas de socialização (SANTOS, 2019). Aqui me afasto do sentido e conceito de grupo social familiar, enquanto entidade nos termos sociológicos (JOHNSON, 1997) e de grupo discursivo que, em suas práticas e entendimentos conceituais, se diferencia daquelas a definir uma comunidade discursiva (MAINGUENEAU, 1997; MAINGUENEAU, 2006).

Os grupos discursivos reconhecem certos princípios de caráter integrativos válidos e legítimos que passam a legitimar e orientar as ações dos indivíduos que as compõe. O aspecto comum compartilhado é um propósito definidor do grupo discursivo sem necessariamente precisar de estabelecer, cientificamente, um objeto

---

<sup>3</sup> Entende-se por “Formação Discursiva Primária” aquela em que, inicialmente no seu processo de socialização familiar, o indivíduo é exposto.

de estudo. Nesse ponto, o grupo discursivo se distancia do conceito de comunidade discursiva, como já foi mencionado anteriormente, pois esse não se constitui como centro de pesquisa e nem se debruça na análise de temas de forma sistematizadas, tampouco seus propósitos são construções de códigos cientificamente produzidos como via de regra a sua existência. A legitimidade do grupo discursivo se dá no âmbito do reconhecimento coletivo puramente simbólico, transitório e não acadêmico, inconsciente ou não, a legitimar os discursos circulantes, inclusive o acadêmico. O grupo discurso não se constitui em centro de pesquisa e nem se debruça na análise de temas de forma sistematizada, tampouco seus propósitos são de construções de códigos intencionais válidos entre seus pares para a sua existência.

## 5 | O DISCURSO COMO OBJETO DE ANÁLISE

Para Pêcheux, as palavras ganham sentidos diferentes, a depender de sua relação com as formações discursivas específicas. Aqui, manifesta-se a dialética entre as formações discursivas (primária e secundária) que interpelam e orientam, em certa medida, os sujeitos. É nesse movimento entre o processo de formação primário e secundário<sup>4</sup> que o sujeito, mesmo assujeitado às estruturas, consegue se movimentar num espaço entre uma formação discursiva e outra, o que aponta para um resultado híbrido da sociabilidade internalizada.

O entrecruzamento dessas formações estabelece inevitavelmente esse processo dialético de negação e afirmação das sociabilidades, possibilitando a reprodução ou ressignificação dos valores ali interiorizados. Esse movimento não ocorre e permanece no universo puramente discursivo, mas transborda para o meio das práticas cotidianas. Esse sujeito do qual falo são os estudantes assujeitados ao sistema escolar e ao discurso sobre eles elaborado pelos enunciadores (diretores, secretárias(os), educadores(as) pedagógicos e outras pessoas legalmente instituídas para a mediação e correção dos conflitos).

A linguagem, nesse caso, é a mediação entre o homem e a realidade natural e social em que se coloca ou é colocado, a exemplo dos discentes e a sua relação no espaço escolar. Já o objeto do discurso do enunciador, aquilo ou aquele de quem se fala (referente), terá o seu sentido construído na própria enunciação: o aluno é, desse modo, sujeito (apassivado) e objeto. Assim sendo, os sujeitos e os sentidos se põem em movimento, o que torna a relação provisória e imprevisível de um lado e, de outro, segundo Orlandi (2005) se estabilizam, pois toda formação social tem sua forma de controle da interpretação

<sup>4</sup> A formação discursiva primária é, como já foi mencionado em outro momento do artigo, aquela em que os indivíduos são postos em contato, inicialmente, em seu grupo discursivo. Quanto a formação discursiva secundária, os sujeitos são expostos a elas na medida em que o processo de socialização é ampliado.

que são determinados historicamente. Tomo, desse modo, o entendimento de Orlandi sobre discurso para tratar dos casos de violência entre estudantes por considerá-lo mais adequado ao corpus da pesquisa.

Há vários grupos discursivos no âmbito da sociedade que correspondem às formações discursivas primárias e secundárias. Embora não sejam debatidas exaustivamente nesse trabalho as formações discursivas sobre as quais se alinham os sujeitos que praticaram as ações de violência, é de grande relevância para a explicação e desnaturalização do olhar sobre o uso da força. O sujeito de quem fala o enunciador necessariamente não é produto de uma formação discursiva moldada na sociabilidade violenta, mas em algum momento suas práticas o alinham a essa formação. O processo de estranhamento e desnaturalização do uso da força se inicia com a tese de que, mesmo assujeitado ideologicamente, o sujeito, de acordo com Possenti (2002), não se encontra de todo preso a essas ideologias que atravessam a sua sociabilidade.

Nesse ponto, a AD difere do estruturalismo como campo do conhecimento que parte da ideia de que o sujeito é “irrelevante” para se entender a conjuntura social. Dito de outra forma, o estruturalismo não se preocupou com o sujeito no sentido de tê-lo como fonte de explicação para os acontecimentos sociais. A análise do discurso resgata esse sujeito relegado pelo estruturalismo, encontrando-o em parte na psicanálise e, na outra, no materialismo histórico, na perspectiva althusseriana de sujeito ideologicamente assujeitado numa releitura da teoria marxista (ALTHUSSER, 1985). Nesse caso, o sujeito é criado materialmente pela linguagem e interpelado pela ideologia que atravessa a formação discursiva a qual foi iniciado em seu processo de sociabilidade.

## 6 | TIPOS DE DISCURSO

Definir ou conceituar a análise do discurso não é uma tarefa fácil. Maingueneau (2000) lança crítica à tentativa de enquadrar a análise do discurso em definições simplistas que reduzem esse campo do conhecimento a atender dois polos. Um corresponde aos interesses de pesquisadores que se detêm a analisar as propriedades do discurso e a outros que pensam a análise do discurso como uma ferramenta de análise de corpus sociais ou psicológicos, quando, na verdade, ela é mais fluida. Nesse caso, a análise do discurso não figura como um método fechado, mas um campo do conhecimento com inúmeras possibilidades e vários objetos, inclusive, as Ciências Humanas e Sociais podem se tornar objeto de análise de interesse da AD.

Na análise das ocorrências, cujo objeto foi o discurso dos enunciadores sobre as práticas de violência física entre os estudantes, faz-se necessário definir

critérios de análise sob a perspectiva francesa, estabelecendo conexão com os conceitos que são apresentados nesse trabalho: tipos de discurso, tipos de verbos, assujeitamento, apassivamento, polifonia e silenciamento. Vejamos a tipologia discursiva aplicada por Melo (2003), a partir dos referenciais de Marcushi (1991) e de Orlandi (1996) na Figura 1 a seguir.

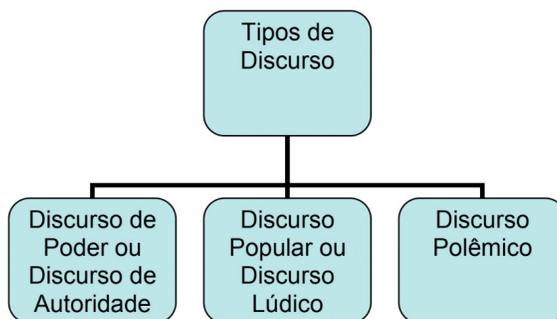


FIGURA 1 - Tipos de discurso

Fonte: Elaborado a partir de MELO, 2003.

Do ponto de vista semântico os discursos apresentam características distintas. Desse modo, de acordo com a figura anterior, os discursos parecem fazer parte de universos discursivos distintos e isolados entre si. Contudo, não existe em sua totalidade um discurso que se manifeste de forma pura, ou seja, sem a interferência ou sem o entrecruzamento de algum modo e em algum momento. A caracterização dos tipos de discurso será desenvolvida na seguinte ordem: a) Discursos de Poder; b) Discursos de Populares; c) Discurso Polêmico.

A divisão feita não é óbvia e merece esclarecimentos, pois os discursos do poder constituem uma categoria que envolve a produção discursiva de três níveis diversos, assim distribuídos:

- (a.1) Discurso Oficial: trata-se do discurso do governo representado pelos três poderes constituídos (Executivo, Legislativo e Judiciário) mais o poder militar, dadas as circunstâncias históricas do país” (MARCUSHI, 1991, p. 80, p.80).
- (a.2) Discurso Para-Oficial: aqui é representada uma opinião oficial, mas sem as mesmas fontes do discurso oficial, por ser produzido pelas camadas do clero mais identificadas com o governo, pelas instituições vinculadas ao poder oficial, como setores da indústria, comércio e autoridades universitárias ou instituições governamentais que estão fora dos poderes executivo, legislativo e judiciário, incluso o poder militar (MARCUSHI, 1991, p. 80, p.80).
- (a.3) Discurso da Oposição: neste caso a produção discursiva emana dos partidos opositores e da

parte do clero que não compartilha as mesmas ideias do governo, incluindo-se os sindicatos patronais e outras instituições que fazem oposição ao governo (MARCUSHI, 1991, p. 80).

Quanto ao discurso de populares, corresponde a um tipo de discurso em que o uso dos verbos introdutórios de opinião tem pouca presença. De acordo com Marcushi (1991, p. 77) “[...] não há como negar que os verbos introdutórios de opiniões funcionem como ‘parafrazeantes sintéticos’, pois eles resumem em uma só palavra o sentido geral do discurso a relatar”. Quando utilizados em referência às falas populares, de acordo com ele, os verbos geralmente têm características estigmatizantes, ou seja, os chamados verbos de fraca força argumentativa. Por exemplo, os verbos contar, prosseguir, lembrar, confessar e com maior frequência o verbo dizer são os mais aplicados para se referir à fala de pessoas sem poder na estrutura social. Esse tipo discursivo se caracteriza por expressar a retórica do oprimido (que muitas vezes tenta, através de seu discurso, exprimir uma fala de resistência) (MELO, 2003).

Já o discurso polêmico, segundo Orlandi (2005, p. 86) é “aquele em que a polissemia é controlada, o referente é disputado pelos interlocutores, e este se mantém em presença, numa relação intensa de disputa pelos sentidos”. Esse discurso é marcado pelo controle da polissemia e pela disputa entre os possíveis significados que circulam no discurso (MELO, 2003). Ainda sobre o discurso polêmico, Orlandi (2005) ressalta a sua configuração como prática de resistência e afrontamento. Dito de outro modo, o discurso polêmico se fundamenta na crítica ao discurso da tese inicial.

Os discursos não se manifestam de forma pura, eles se entrecruzam, tornando-se um fenômeno complexo. Daí o discurso de populares inúmeras vezes tentar ser de fato um discurso polêmico. Desse modo, tomando as ocorrências como discurso a ser analisado, farei um quadro analítico que melhor explicita, de forma comparada, os Discursos de Poder, o Discurso Popular e o Discurso Polêmico. É importante ressaltar, no discurso, o uso das aspas como recurso a indicar, segundo Maingueneau (2002), um afastamento do dizer de alguém a algo, assim a responsabilidade recai sobre o discurso daquele cujas aspas indicam ser a fonte da fala ou do enunciado. Ainda nesse ponto, a aplicação das aspas no enunciado vai indicar que todo ele ou algumas expressões não pertencem a quem as enuncia, sendo o autor da citação identificado ou não no texto.

Bakhtin (2002), embora não seja de vertente francesa como já foi mencionado anteriormente, desenvolve categorias importantes, a exemplo da categoria dialógica. A seu modo e contexto, diz o autor: “Tudo é meio, o diálogo é o fim. Uma só voz nada termina e nada resolve. Duas vozes são o mínimo de vida, o mínimo de existência” (1997, p. 257). Nesse contexto, há a indicação, em alguns dos discursos dos enunciadores, autoridade para-oficial, e no discurso dos estudantes, autor do

discurso popular, momentos de diálogo. É nesse sentido que a categoria dialógica, à luz de Bakhtin (1997), contribui para a análise dos discursos dos enunciadores e autores das ocorrências sobre as práticas de violência física entre os estudantes no espaço escolar. Vale ressaltar que o dialogismo, para esse autor, não se limita à ideia de que eles só acontecem entre dois textos, mas nas relações que se estabelecem entre uma voz e outra, estejam essas vozes em um mesmo texto ou em diferentes textos, ou também no face-a-face do cotidiano em pequenos, ou em amplos diálogos.

Os diálogos emergem de uma maneira mais nítida a depender dos tipos de discurso e como esses se manifestam. Para o autor, o “[...] discurso citado é o discurso no discurso, a enunciação na enunciação, mas é, ao mesmo tempo, um discurso sobre o discurso, uma enunciação sobre a enunciação” (BAKHTIN, 2002, p. 144). Assim, o discurso adentra o outro sem modificar a sua autonomia estrutural e semântica, tampouco a trama linguística daquele contexto que o gerou. As aspas são os recursos usados pelo enunciador a citar um discurso reproduzindo diretamente o discurso anterior, em que também há subjetividade do enunciador, uma vez que ele seleciona, no universo da fala do outro, o que prefere destacar.

O mesmo não ocorre com o discurso indireto, nesse tipo de discurso é importante ressaltar a subjetividade que acompanha o narrador ao fazer uso de outros discursos. Para Bakhtin (2002), o “[...] narrador pode deliberadamente apagar as fronteiras do discurso citado, a fim de colorir-lo com as suas entoações, o seu humor, a sua ironia, o seu ódio, com o seu encantamento ou o seu desprezo” (BAKHTIN, 2002, p. 150). Aqui existe uma fronteira não muito clara na condução do outro discurso, podendo esse ser distanciado do contexto que o gerou, diferentemente do discurso que faz uso das aspas ao tentar reproduzir literalmente o discurso anterior ao discurso citante. Sendo assim, o recurso às aspas indica no discurso do enunciador, de uma maneira mais incisiva, a presença e a autonomia do outro no diálogo, além de apontar para o afastamento do enunciador do discurso citado.

## **7 | PÊCHEUX E A ANÁLISE DO DISCURSO: ALGUMAS NOÇÕES BÁSICAS**

Para Pêcheux (1990), o discurso é uma forma de materialização ideológica, entendida como uma força que dá sentido e não ocultação ou falsa consciência. Assim, o sujeito (indivíduo) só se torna sujeito de discurso quando interpelado por determinadas ideologias que se materializam nos discursos circulantes. É nesse sentido, que o autor do seu dizer, enquanto investido ou interpelado de uma ideologia específica, deixa de ser indivíduo para se tornar sujeito (PÊCHEUX, 1988).

Nesse momento, o sujeito de discurso não é de todo autor do seu dizer, tampouco a origem dos sentidos, embora pense sê-lo. Esse esquecimento marca a eficácia da ideologia, cuja função é de produzir evidências dissimulando sua existência como força interpelativa.

Não farei a historicização das fases ou percursos feitos por Pêcheux, mas chamarei a atenção para o processo de resignificação de suas próprias teorias no sentido de justificar a importância de alguns conceitos e categorias a serem aplicadas na análise das ocorrências. Tomo, portanto, a ideia de assujeitamento dos sujeitos, que corresponde à primeira fase da análise do discurso em Pêcheux (1983), sem desconsiderar as possibilidades e virtudes desses sujeitos que não se encontram de todo assujeitado (POSSENTI, 2002). Do contrário, não haveria o antes e o depois no discurso do enunciador acerca dos atos de violência.

A fase dois e em especial a fase três, em Pêcheux, são marcadas pelo interdiscurso, ou seja, pela presença do Outro no discurso. Os discursos passam a ser compreendidos como possuidores do que Authier-Revuz (2004) chama de heterogeneidade. Empreendo, aqui, uma discussão acerca da heterogeneidade constitutiva e mostrada que emerge no discurso acerca dos estudantes que praticaram ação de violência entre seus pares.

A heterogeneidade constitutiva mostrada é marcada pelo uso das aspas, ironia e por expressões como “segundo fulano”, “para fulano”, etc. e a heterogeneidade constitutiva não-mostrada, a inscrição do outro no discurso é implícita. Assim, situo a análise do discurso dos enunciadores autores dos registros acerca das práticas de violência física entre os estudantes, a terceira fase (AD-3), dado a concepção de sujeito que é compatível com a ideia de interdiscurso. Esse como manifestação da formação discursiva que se arranja na forma de discurso a constituir outros discursos.

Nesse contexto, o sujeito é heterogêneo porque na sua fala também são incorporadas outras, a exemplo dos estudantes. Nesses, os discursos estão marcados pelo discurso do Outro, que passa a ser assimilado como parte constitutiva desse sujeito de discurso e a dividir com o Outro o espaço discursivo. Aqui emerge a noção de dialogismo bakhtiniano e de interdiscurso, que agora passa a ser objeto de análise dessa fase da AD francesa, no caso do último, e também um recurso analítico nesse trabalho.

As escolhas lexicais dos estudantes, na voz dos enunciadores, indicam o alinhamento destes a determinadas formações ideológicas e discursivas. O sentido, portanto, não está nas palavras ditas em si mesmo, ele não é fixo, nem transparente (PÊCHEUX, 1995), tampouco se dá na relação direta entre palavra e coisa, mas se constitui alinhado a determinadas formações discursivas. Ele será sempre uma palavra por outra, numa relação de metáfora (transferência) que está em constante transformação

dentro das formações discursivas como lugar histórico e provisório (PÊCHEUX, 1983). Assim, o sujeito de discurso, embora tenha um modo próprio e aceitável para o dizer, esse se articula a outros discursos no interior de uma formação discursiva dada. Desse modo, cada sujeito fisgado pela ideologia que se materializa nos discursos circulantes os interpela e os assujeita. Magalhães e Mariani entendem que,

A interpelação produz assujeitamento e isso ocorre em qualquer época histórica, em quaisquer que sejam as condições de produção, pois resulta da inscrição do sujeito no simbólico e, ao mesmo tempo, produz como resultado que esse sujeito, afetado pelo simbólico, expresse a sua subjetividade na ilusão de autonomia e de ser origem do seu dizer (MAGALHÃES e MARIANI, 2010, p. 392).

O sujeito, nesse sentido, esquece daquilo que o constitui no funcionamento da linguagem, onde se materializa a ideologia que o interpela e produz sentidos. A ideologia trabalha no espaço que se estabelece entre a palavra e o sentido.

## **8 | O DISCURSO DO SUJEITO ATIVO E DO SUJEITO PASSIVO**

A ideia de fonte ativa e fonte passiva é um conceito elaborado para tratar do sujeito fonte de informação para o jornalista e que determina o tom do discurso desse profissional na elaboração do texto. De um lado, há a fonte ativa, capaz de conduzir o texto jornalístico em virtude de sua posição na estrutura social; de outro, a fonte passiva, que está mais para a condição de objeto do discurso a de sujeito (MELO, 2003). Partindo desse conceito de fonte ativa e fonte passiva e do sujeito ativo na gramática que pratica a ação (agente), e na voz passiva o que sofre a ação (paciente), desenvolvo o conceito de discurso do sujeito ativo e do sujeito passivo. Nesse ponto, procuro me afastar da ideia de sujeito ativo e passivo na estrutura de uma oração desenvolvida no contexto gramatical (AMARAL, et al, 2010).

Quando falo do discurso na voz ativa, me refiro ao discurso daquele que fala sobre um determinado sujeito que praticou certa ação. O discurso do sujeito enunciador X não limita o objeto de seu discurso à estrutura lógica tratada pela gramática de que Y chutou Z (voz ativa), ou de que Z foi chutado por Y (voz passiva), mas a um processo discursivo. A fala do enunciador sempre estará na voz ativa, quanto ao discurso dos estudantes que praticaram a ação violenta pode permanecer na voz passiva quando houver a verbalização indireta do enunciador acerca do ato praticado e na voz ativa quando o sujeito for verbalizado de forma direta, portanto, marcado pelo uso das aspas. Seja na voz ativa ou passiva os sujeitos que praticaram as ações violentas estão condicionados como objeto, em parte, ao discurso daquele que fala sobre eles e por eles, conforme representado na figura a seguir:

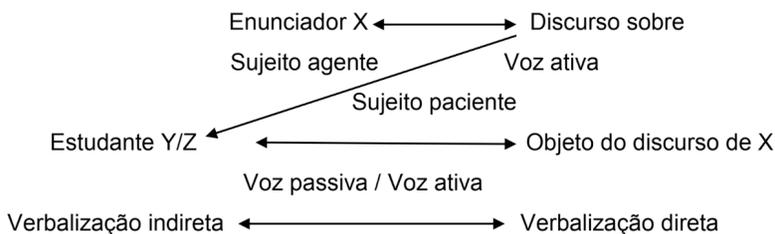


FIGURA 2 – Tipos de voz

Fonte: elaboração própria

Os sujeitos Y e Z indicados na figura são aqueles de quem fala X, que ora os apassivará ora os silenciará ao construir a narrativa sobre a ação de ambos. Nesse caso, X representa o discurso de autoridade para-oficial que usufrui de posição privilegiada pela função que ocupa em determinados segmentos da sociedade, o caso das autoridades escolares, acerca dos estudantes Y e Z, o que foge à lógica puramente estrutural de uma oração no contexto gramatical, pois os sujeitos nesse caso podem, mesmo apassivados, assumirem posição ativa no processo discursivo, assumindo maior autonomia diante do enunciador. Os alunos quando silenciados são desautorizados discursivamente pelo outro no contexto de fala. Ou seja, a sua condição de sujeito é relegada à uma posição secundária nessa relação social.

É importante ressaltar a resignificação de Pêcheux a suas próprias teorias no sentido de justificar a importância de algumas categorias a serem aplicadas na análise das ocorrências. Situo, mas especificamente, a análise do discurso dos enunciadores autores dos registros acerca das práticas de violência física entre os estudantes, a terceira fase do discurso (AD-3), dado a concepção de sujeito que é compatível com uma ideia de discurso marcado pelo Outro. À análise do discurso pêchetiano soma-se a categoria dialógica Bakhtiniana (1997) que, embora não sendo francesa, se mostrou relevante para a pesquisa dado a presença nas ocorrências, mais o referencial teórico de Machado da Silva (2004), no que concerne à sociabilidade violenta.

A abordagem ancorada no campo da AD, alinhada à teoria de Pêcheux, se deu por entender relevante a presença de forças externas a interpelar o sujeito objeto do discurso do enunciador e autor das práticas violentas. As forças que se revelam nos fatores associados as práticas de violência surgem no discurso dos enunciadores que falam por e sobre os sujeitos que praticaram os atos violentos. Quando me refiro aos fatores associados, quero dizer as causas objetivas e as subjetivas que motivaram as práticas de violência física entre os estudantes. Aqui

merece um ponto de esclarecimento acerca das categorias causas objetivas e subjetivas. A primeira significa tudo aquilo que objetivamente motivou a agressão, como jogar algo em alguém. Quanto a segunda, estaria o porquê de o objeto ter sido lançado contra alguém. Exemplo: Y atirou uma carteira em Z porque tinha rixa. A agressão foi gerada em causa objetiva pela carteira lançada, mas a motivação subjetiva foi a rixa que fala antes no sujeito.

## 9 | DESCRIÇÃO E CARACTERIZAÇÃO DO CORPUS

Ao consultar os registros nos livros de ocorrências em algumas escolas públicas estaduais em Caruaru sobre os casos de violência física entre estudantes, percebo que há narrativas de naturezas diversas. Elas correspondem a agressão verbal, atrasos de chegada, uso de drogas, assédio a estudantes que partem de grupos e/ou pessoas de fora da escola, além de indisciplina contra o corpo de funcionários e, sobretudo, contra os professores. No geral, foram levantados 205 casos nas duas escolas pesquisadas entre 2016 e 2017, sendo 85 registros de ocorrências na Esc1, com 16 casos de violência física. Desse total, estiveram envolvidos 16 estudantes do sexo masculino, 24 do sexo feminino<sup>5</sup>, e seis entre os dois sexos. O mesmo ocorreu com a Esc2, na qual foram levantados, no mesmo período, 120 relatos, dos quais 11 de agressões físicas, 10 envolvendo meninas, 11 meninos e em ambos os sexos. Do total de 205 registros, 27 envolveram agressão física dentro do espaço escolar, o que corresponde a 13,17% do total de casos de violência física<sup>6</sup>. A pesquisa é de caráter documental e qualitativo.

Para efeito de análise foi substituído o nome das escolas pelas siglas *Esc1* e *Esc2*. Também foram modificados os nomes dos envolvidos nas ocorrências, enunciadores e estudantes. No caso dos enunciadores, responsáveis pelo discurso registrado nos livros de ocorrência, foram identificados pela posição de autoridade do discurso para-oficial seguido das siglas *Esc1* ou *Esc2*. Para os estudantes, a letra E, em ambos, corresponde ao de estudante seguido da posição dele(a) na sequência das ocorrências, mais a letra a representar o gênero *E1M* e *E2F*. A sequência *Disc.aut.p.of.* corresponde ao discurso da autoridade para-oficial. No caso das ocorrências é usada a sigla *Oc*. Assim, por exemplo, as siglas *E1M.Oc1*, *Esc1* ou *E2F.Oc1*. *Esc2* correspondem, respectivamente, ao estudante, seguido do

5 A condição de gênero não foi abordada em profundidade nesse trabalho, mas todos os casos em que alunas estiveram envolvidas em episódios que envolveram agressão física foram considerados para efeito desta pesquisa.

6 Um ponto importante a ser relatado é que houve episódios de violência que foram notificados, porém, até o momento da pesquisa, os nomes dos estudantes envolvidos não constavam no sistema de matrícula da escola. Essa peculiaridade foi encontrada na Esc1. Mesmo assim, foram mantidos na amostra da pesquisa. A pesquisa de campo realizada nas duas escolas durou cinco meses, de maio a dezembro de 2018. Os casos de violência que ocorreram para além dos muros da escola, ou seja, na frente da escola ou no percurso para suas residências não foram considerados para efeito desta pesquisa.

número que corresponde à ordem de aparecimento dele no texto das ocorrências, o gênero, a ocorrência e a escola.

## 10 | ANALISANDO O CORPUS<sup>7</sup>

### Oc1.Esc2

[...] O aluno E1M foi chamado a direção juntamente com o pai para esclarecer um fato de agressão física com aluno do 1º ano (ainda desconhecido). Segundo e o aluno E1M, o aluno provocou no intervalo da aula, no dia 8 do 3, “encarando” E1M e perguntando o que ele estava olhando. Na saída, às 12 :00, o aluno do 1º ano estava com outros seis ou 6 ou 7 amigos e foi “encarar” E1M, no momento ocorreu agressão física mútua. Conversamos com o pai de E1M e iremos averiguar quem é o aluno do 1º ano para esclarecermos os fatos. Conversamos com a mãe de E2M sobre a agressão com o E1M. Segundo informações da mãe, o aluno tem desejo em estudar em outro horário. Desta forma ficou acordado em E2M ser transferido para o horário da tarde. Ficou acordado de se E2M brigar ou agredir outro aluno da escola, ele será transferido para outra escola, já que o aluno ligou para amigos de fora da escola para vir ver no momento da briga criando um grupo para apoiá-lo. No dia 11 de março de 2016, recebemos os pais de E2M para tratar de agressão física por parte dos alunos E2M e o aluno E1M na saída da escola no dia 8 de Março. Segundo E2M eles começaram a se desentender porque o mesmo pisou no pé do outro sem querer. No outro dia E1M para em sua frente e o encarou. E na saída do turno os dois se agrediram. E2M afirmou que não trouxe nenhum aluno de outra escola para brigar com E1M. Autoridade do discurso para-oficial colocou que todo problema deve ser apresentado à gestão da escola, porque temos os canais e caminhos necessários para solucionar os conflitos, através de parceria com o Conselho Tutelar e a Escola Legal. Mostrou aos pais e E2M a importância de se respeitarem.

Nessa ocorrência, existem construções adverbiais e o uso das aspas que marcam a presença do outro no discurso. Nesse caso, não só a voz do enunciador é percebida, mas dos atores das práticas violentas, o que reforça a ideia de polifonia a conferir no enunciado a seguir: “O aluno E1M foi *chamado* a direção juntamente com o pai para *esclarecer* um fato de agressão física com aluno do 1º ano (ainda desconhecido). *Segundo* E1M, o aluno *provocou* no intervalo da aula, no dia 8 do 3, “*encarando*” E1M e *perguntando* o que ele estava olhando (sic)”.

A construção adverbial *segundo...* indica a primeira versão do fato, que sinaliza a autonomia da fala de um dos envolvidos, chamado a explicar o episódio, além de apontar para uma das causas objetivas: *encarar*. Segue o discurso do enunciador sobre as agressões, novamente dando espaço para verbalização do outro estudante com recurso à mesma construção adverbial: “*Segundo* E2M eles começaram a se desentender porque o mesmo *pisou* no pé do outro sem querer (sic)”. Nesse enunciado surge a segunda causa objetiva: *pisar no pé*. Aqui se aplica o princípio da heterogeneidade constitutiva mostrada.

O verbo *encarar* interpela, discursivamente, o sujeito de forma direta e indica as causas subjetiva como um dos fatores associados a prática violenta. O ato de *encarar* uma pessoa pode ter vários significados a depender de cada contexto. Um

7 Os textos das ocorrências serão reproduzidos em sua integralidade para efeito de análise.

sujeito encarado pode ser interpelado por determinadas formações ideológicas alinhado a determinadas formações discursivas, a qual faz parte. O que pode revelar a expressão de um modelo de sociabilidade pautado em práticas violentas ou não. Também está associado à cultura machista e patriarcal. O verbo *encarar* ou olhar fixo pode significar ameaça e/ou enfrentamento a um determinado sujeito ou situação. A interpretação e o sentido da ação estão condicionados pela interpelação de um dado modelo de sociabilidade como expressão de formações discursivas específicas. A motivação subjetiva dessa ação envolve a subjetividade da interpretação, uma vez que não emerge no discurso do enunciador acerca da ação violenta praticada entre os estudantes, mas dentro de um contexto sócio-histórico interdiscursivo de autoafirmação da masculinidade que os interpela e os assujeita.

Segundo discurso do enunciador: “o aluno ligou para amigos de fora da escola para vir ver no momento da briga criando um grupo para *apoiá-lo*. Na saída, [...] estava com outros 6 ou 7 amigos e foi “*encarar*” E1M, no momento ocorreu agressão física mútua (sic)”. No entanto, o estudante “[...] *afirmou* que não trouxe nenhum aluno de outra escola para brigar com E1M (sic)”. Nota-se que o verbo *afirmar* tem um significado concreto, literal e indica oposição clara à tese levantada pela autoridade para-oficial.

Após conversa com os estudantes a “Aut.disc.p.of *colocou* que todo problema deve ser apresentado à gestão da escola, porque temos os canais e caminhos necessários para *solucionar* os conflitos, através de parceria com o Conselho Tutelar e a Escola Legal. Mostrou aos pais e aos alunos a importância de se respeitarem (sic)”. Nota-se, nesse caso, que o processo dialógico não indica o deslocamento acerca dos atos violentos.

## Oc1.Esc2

No dia 10/10/2016, a aluna E1F foi trazida a direção da escola porque estava brigando com aluna E2F por conta de uma publicação no face, onde se agrediram verbalmente e fisicamente no pátio da escola. A aluna foi liberada para ir para sua casa, depois que a secretária, autoridade do discurso para-oficial ligou para sua mãe solicitando a presença dela, para fazê-la ciente do comportamento inadequado da filha. No mesmo dia, após a saída da aluna E1F foi chamada a aluna E2F para contar o motivo do desentendimento entre as duas. E2F confirmou que o atrito foi em decorrência de seu comentário no Face. A autoridade do discurso para-oficial solicitou que E2F trouxesse as conversas printadas. Informou também que por ela ser um atleta de alto nível, deve aprender a ignorar certos comentários e pessoas, para evitar esse tipo de situação que é inadequado para a escola e para a vida. E2F informou que não bateu na aluna mas que depois da agressão queria bater, mas muitos alunos asseguraram. A aluna foi liberada e solicitou a presença da mãe para fazê-la ciente do comportamento da filha.

Na Oc1.Esc2 “[...] a aluna E1F foi *trazida* a direção da escola porque *estava brigando* com aluna E2F por conta de uma *publicação no face*, onde se *agrediram* verbalmente e fisicamente no pátio da escola. A aluna foi liberada para ir para sua

casa, depois que aut.disc.p.of, ligou para sua mãe *solicitando a presença* dela, para fazê-la ciente do *comportamento inadequado* da filha (sic)”. Nesse trecho da ocorrência emergem os fatores associados às agressões físicas, que nesse caso correspondem às causas objetivas da ação violenta - *uma publicação no face*. Essa causa é confirmada, diz o enunciador: “No mesmo dia, após a saída da aluna E1F foi chamada a aluna E2F para *contar o motivo* do desentendimento entre as duas. E2F *confirmou* que o *atrito foi em decorrência de seu comentário no Face* (sic)”. A confirmação do episódio entre elas denota a presença de marcas polifônicas, embora tenham emergido no discurso indireto do enunciador ao verbalizar a fala das alunas. Diz o enunciador: “A aut.disc.p.of, *solicitou* que E2F *trouxesse* as conversas printadas (sic)”. O teor das conversas, que poderiam apontar para as causas objetivas, no entanto, não é reproduzido no registro.

A violência é notada entre os estudantes, também nesse fragmento: “[...] a aluna E1F foi *trazida* a direção da escola porque *estava brigando* com aluna E2F por conta de uma *publicação no face*, onde se *agrediram* verbalmente e fisicamente no pátio da escola. Nessa ocorrência, nota-se um tratamento do enunciador diferenciado acerca da estudante identificada como *atleta de alto nível*, o que coloca a outra em condições de inferioridade. Assim segue no fragmento do texto: “A aut.disc.p.of, [...] *Informou* também que por ela ser uma *atleta de alto nível*, *deve aprender a ignorar certos comentários e pessoas*, para evitar esse tipo de situação que é inadequado para a escola e para a vida (sic)”. Aqui, chama atenção o enunciado “*atleta de alto nível*, *deve aprender a ignorar certos comentários e pessoas*”. Ele interpela o sujeito de forma direta. O ato de fala indica a valoração positivamente de um sujeito e a negação de um outro, ou seja, aqui emerge um Eu (estudante) ideal que emerge na fala da autoridade escolar se constitui na diferença com um atleta de baixo nível.

O discurso segue indicando diálogo com a aluna *atleta de alto nível*: “E2F informou que *não bateu* na aluna. *Mas, que depois da agressão queria bater*, mas muitos alunos a asseguraram. A aluna foi liberada e solicitou a presença da mãe para fazê-la ciente do comportamento da filha (sic)”. Em todo texto a voz da *estudante que não se encaixa nos padrões de alto nível*, não surge no registro, ou seja, ela é silenciada pela autoridade escolar. O registro indica a presença das mães de ambas.

## 11 | DEBATENDO AS OCORRÊNCIAS: RESSIGNIFICANDO PRÁTICAS E SUPERANDO VIOLÊNCIAS

As informações trazidas ao longo deste trabalho, no que se refere às práticas de violência na sociedade, me possibilitaram pensar a violência no espaço escolar como expressão dessa realidade brasileira<sup>8</sup>. No que foi possível analisar no discurso dos enunciadores (secretários, educadores de apoio, analistas, diretores e diretores

8 C.f. Atlas da Violência 2018 Ipea e FBSP.

adjuntos) acerca dos atos de violência praticados pelos estudantes, é de que esse tema se revela como um objeto, uma possibilidade de estudos que, alinhado ao diálogo como instrumento de uma educação que se propõe transformadora, pode contribuir para a mediação e superação dos conflitos nas relações sociais no espaço escolar.

Não é pretensão desta pesquisa apresentar planos de aula diretivos, mas não se pode desconsiderar as narrativas como alternativas para estimular o debate e a criticidade dos estudantes acerca dessa temática, inclusive, dando aos docentes as possibilidades de conteúdos e de um novo olhar sobre a realidade da escola e de seus estudantes.

É importante destacar a fecunda relevância da seleção dos conteúdos associados à realidade vivida pelos estudantes. Esse aspecto deve ser considerado pelos professores, sobretudo, aqueles relacionados às situações que são vivenciadas por eles em seu cotidiano escolar e fora dele. Nesse sentido, as ocorrências revelam em termos de conteúdo uma pluralidade significativa de temas a serem problematizados nas aulas: silenciamento, apassivamento e assujeitamento que estão relacionados às relações de poder. Também as situações de intolerância, de bullying, masculinidade, discriminação e outros fatores associados às práticas de violência física são temas relevantes e da realidade dos estudantes. Outros assuntos são, por exemplo: família, grupos sociais, sociabilidade, interação social, cooperação e cidadania, que podem e devem ser trabalhos nas aulas observando os registros de ocorrências como instrumento de superação das violências ocorridas no espaço escolar.

## **12 | CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A realização do trabalho permite concluir, após as análises dos registros dessas duas escolas, que há sociabilidades marcadas por práticas violentas entre alguns jovens no espaço escolar e a reprodução dessa nova sociabilidade como expressão de formações discursivas específicas, que pelo senso comum eram associadas, majoritariamente, ao sexo masculino. Constatado ainda que a relação dialógica como processo de enfrentamento do problema pela escola não acontece em sua totalidade, mas de uma maneira relativa, ou seja, em alguns casos os estudantes são silenciados, apassivados e assujeitados à estrutura dos grupos discursivos escolares; em outros, há discussão e tentativa de ressignificação das ações dos jovens envolvidos.

Os indicadores da ressignificação dos estudantes as suas práticas violentas ocorrem no discurso do enunciador e na ausência de reincidência por parte dos envolvidos. O processo de estranhamento e desnaturalização do uso da força se

inicia com a tese de que, mesmo interpelados ideologicamente, o sujeito não se encontra de todo preso a essas ideologias (POSSENTI,2002). Ressalto também que o diálogo alinhado aos debates em sala de aula é grande aliado no processo de estranhamento, desnaturalização, desconstrução e superação das práticas de violência entre os estudantes nas resoluções de seus conflitos.

## REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam. **Violências nas escolas** / Miriam Abramoway et ali. – Brasília : UNESCO, Coordenação DST / AIDS do Ministério da Saúde, Secretaria de Estado dos Direitos Humanos do Ministério da Justiça, CNPq, Intituto Ayrton Senna, UNAIDS, Banco Mundial, USAID, Fundação Ford, CONSED, UNDIME, 2002.

ALES BELLO, Angela. **Introdução à fenomenologia** / Angela Alles Belo; tradução Ir. Jacinta Turolo Garcia e Miguel Mahfoud. Bauru, SP: Educ, 2006.

BAKHTIN, M. M. **Problemas da poética de Dostoievski**. Trad. P. Bezerra. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997.

CARRANO, Paulo. **Violência nas escolas**. Observatório Jovem do Rio de Janeiro/UFF, 2009. Disponível em: [http://www.emdiálogo.uff.br/sites/default/files/Carrano\\_Violencia\\_escolas.pdf](http://www.emdiálogo.uff.br/sites/default/files/Carrano_Violencia_escolas.pdf). Acesso em: 02 de fevereiro de 2017.

FIORIN, José Luiz. **Linguagem e ideologia**. 6ª Ed. – São Paulo : Ática, 1998.

GUIMARÃES, S. P. & CAMPOS, P. H. F. (2007). **Norma Social Violenta**: Um Estudo da Representação Social da Violência em Adolescentes.

HOBBS, Thomas. **Leviatã**, ou, Matéria, forma e poder de um Estado eclesiástico e civil / Thomas Hobbes ; tradução Heloisa da Graça Burati. – 1. Ed. – São Paulo : Rideel, 2005.

JOHNSON, Allan G. **Dicionário de sociologia**: guia prático da linguagem sociológica / Allan G. Johnson; tradução, Ruy Jungmann; consultoria, Renato Lessa. – Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1997.

LEVISKY, David Léo. **A violência na sociedade contemporânea** [recurso eletrônico]/ organizadora Maria da Graça Blaya Almeida. – Dados eletrônicos. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010.

MACHADO DA SILVA, Luiz Antonio. **Sociabilidade violenta**: por uma interpretação da criminalidade contemporânea no Brasil urbano. *Sociedade e Estado*, Brasília, v. 19, n. 1, p. 53-84, jan./jun.1512004. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-69922004000100004](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-69922004000100004). Acesso em: 14/09/2017.

MARCUSHI, Luis Antonio. **Ação dos verbos introdutores de opinião**. Ver. Bras. de Com. S. Paulo, ano XIV, nº 64, pág 74-92, jan/jun, 1991.

MAFFESOLI, Michel. **O conhecimento comum**: Introdução à sociologia compreensiva. Porto Alegre: Sulina, 2007.

MALTA et al. 2010. **Vivência de violência entre escolares brasileiros**: resultados da Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE). *Ciência & Saúde Coletiva*, 15(Supl. 2):3053-3063. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/csc/v15s2/a10v15s2.pdf>. Acesso em: 16/06/2017.

MAINGUENEAU, Dominique. **Cenas da Enunciação**. Organizado por Sírio Possenti e Maria Cecília Pérez de Souza-e-Silva, diversos tradutores. Curitiba: Criar Edições. 2006.

\_\_\_\_\_, Dominique. **Novas tendências em análise do discurso** / Dominique Maingueneau; tradução Freda Indursky: revisão dos originais da tradução Solange Maria Ledda Gallo, Maria da Glória de Deus Vieira de Moraes. Campinas, SP : Pontes : Editores da Universidade Estadual de Campinas, 3a edição, 1997.

MELO, Patricia Bandeira de. **Sujeito sem voz**: Agenda e Discurso sobre o Índio na Mídia em Pernambuco. Dissertação / UFPE – Centro de Artes e Comunicação. Programa de Pós-Graduação em Comunicação. Recife, Agosto de 2003.

MELO, Patricia Bandeira de. ASSIS, Rodrigo Vieira de. **Mídia, consumo e crime na juventude**: a construção de um traçado teórico. *CADERNO CRH*, Salvador, v. 27, n. 70, p. 151-164, Jan./Abr. 2014.

MORO, N.O. (2006). **“livro preto”**: como eram tratadas a disciplina e a indisciplina nas escolas da região dos Campos Gerais - sua base legal, conteúdo e representações sociais que produzem. Navegando na história da educação brasileira.: José Claudinei Lombardi, Dermeval Saviani e Maria Isabel Moura Nascimento (orgs.). 1. CD-ROM, ISBN: 85-7713-029-0, Campinas, SP: Graf. FE: HISTEDBR, 2006.

NASCENTE, Renata Maria Moschen. FONSECA, Débora Cristina. **Conflitos e livros de ocorrência no cotidiano da escola pública**: alguns caminhos de investigação. 37ª Reunião Nacional da ANPEd — Florianópolis, UFSC, 04-08 out/2015.

NASCIMENTO, K. A.; DIAS E SOUSA, AZEVEDO; C. A.; I. A. S. **Registros em livros de ocorrência das escolas públicas de cidades localizadas a leste de Minas Gerais**: uma análise documental, (2007). Grupo de Pesquisa Infância e compromisso da sociedade. Universitário de Caratinga – UNEC.

NEVES, Paulo R. **“As meninas de agora estão piores que os meninos”**: gênero, conflito e violência na escola. São Paulo: FEUSP (Dissertação), 2008.

PÊCHEUX, Michel. **Delimitações, Inversões, Deslocamentos**. Cadernos de Estudos Linguísticos, n.19. Campinas: Unicamp. 1990.

\_\_\_\_\_, M. **Semântica e discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. Tradução de Eni Pulcinelli Orlandi et al. 2.ed. Campinas: Ed. da UNICAMP, 1995.

\_\_\_\_\_, Michel. **Análise automática do discurso**(AAD- 69). In: Por uma análise automática do discurso: uma introdução a obra de Michel Pêcheux / organizadores. Françoise Gadet; Tony Hak; tradutores Bethania S. Mariani... [et al.] — 3. ed. — Campinas, SP : Editora da UNICAMP, 1997.

\_\_\_\_\_, Michel. **A análise de discurso: três épocas**, 1983. In: Por uma análise automática do discurso: uma introdução a obra de Michel Pecheux / organizadores 3.ed. Francaise Gadet; Tony Hak; tradutores Bethania S. Mariani... [et al.] — 3. ed. — Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1997.

POSSENTI, Sírio. **Os limites do discurso**. Curitiba, Criar Edições, 2002.

RATTO, A.L.S. (2002) **Cenários criminosos e pecaminosos nos livros de ocorrência de uma escola pública**. Revista Brasileira de Educação, maio/jun/jul, n.º 20, 2002.

RUOTTI, C. **Os sentidos da violência escolar: Uma perspectiva dos sujeitos**. São Paulo: 2006 (Dissertação: Sociologia- USP).

SANTOS, Sergivano Antonio dos. **Violência no espaço escolar: discurso, sujeito e as práticas em escolas públicas de caruaru**. 170 p. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais para o Ensino Médio) - MPCS – Fundação Joaquim Nabuco –FUNDAJ, 2019.

SIMMEL, George. **Questões fundamentais da sociologia: indivíduo e sociedade / George Simmel**; [tradução, Pedro Caldas]. – Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2006.

TAVARES DOS SANTOS, J. V. **Violências, América Latina: a disseminação de formas de violência e os estudos sobre conflitualidades**. Sociologias [online]. 2002, n.8, p.16-32. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-45222002000200002](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-45222002000200002). Acesso em: 20 de out. 2016.

ZALUAR, A. **“Hipermasculinidade” leva jovem ao mundo do crime**. ENTREVISTA DA 2ª por Antônio Gois à - Alba Zaluar, 2004. Disponível em: [http://nupevi.iesp.uerj.br/artigos\\_midia/Hiperm.pdf](http://nupevi.iesp.uerj.br/artigos_midia/Hiperm.pdf). Acesso em: 16/08/2017.

## ÍNDICE REMISSIVO

### A

Adventure games 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 62, 63, 64, 65, 66, 67

Alimentos 86, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 192, 193, 194, 271

Amapá 189, 190, 193, 194, 195

Amazônia 160, 166, 167, 168, 170, 171, 172, 174, 189, 191, 192, 195

Apontamentos 96, 144, 148, 157

Assistência social 254, 255, 259, 261, 263, 277, 278, 282, 283, 284, 285, 286, 287

Atividades de aventura 16, 17, 18, 19, 22, 25, 27

### B

Benefícios 19, 22, 76, 162, 235, 261, 277, 278, 283

### C

Câmbio 240, 241, 242, 243, 244, 245, 246, 247, 248, 249, 250, 251, 252, 253

Capital improdutivo 265, 266, 267, 275, 276

Capitalismo 66, 150, 190, 191, 199, 216, 220, 221, 225, 265, 269, 270, 273, 275

Comércio 104, 192, 210, 226, 228, 238, 240, 241, 242, 243, 244, 246, 247, 250, 251, 266

Comportamento do consumidor 197, 201, 202, 208, 238

Comunicação 20, 23, 24, 67, 71, 86, 88, 95, 116, 131, 135, 137, 139, 142, 143, 154, 160, 161, 165, 166, 169, 170, 172, 173, 194, 197, 198, 200, 201, 202, 205, 209, 210, 237, 281

Comunicação integrada de marketing 202

Comunidade Quilombola de Piqui da Rampa 28

Crescimento 17, 68, 101, 119, 120, 122, 127, 128, 170, 176, 190, 192, 198, 200, 209, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 218, 219, 220, 221, 222, 242, 244, 266, 271, 273, 274

### D

Decolonialidade 189

Demanda 31, 68, 69, 75, 83, 118, 120, 128, 205, 206, 224, 225, 227, 231, 232, 233, 237, 244, 249, 252, 261, 266

Desenvolvimento sócio econômico sustentável 28

Direito à educação 77, 78, 79, 80, 84, 85

Direitos 7, 37, 69, 72, 74, 76, 77, 80, 81, 84, 85, 88, 91, 115, 137, 139, 161, 164,

216, 217, 219, 220, 254, 255, 256, 257, 258, 259, 260, 261, 262, 263, 268, 277, 278, 282, 285, 286

Discurso 94, 95, 98, 100, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 116, 117, 130, 132, 138, 142, 160, 164, 165, 167, 168, 190, 194, 195, 219

Documentações 1, 2, 3, 5, 7, 8, 9, 12

## **E**

Economia 29, 68, 69, 158, 166, 195, 198, 212, 213, 214, 215, 217, 218, 219, 221, 222, 223, 229, 240, 243, 244, 252, 253, 265, 266, 267, 272, 274, 275, 279

Educação infantil 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85

Educação popular 130, 132, 135, 136

Eleição 3, 165, 166, 174, 175, 176, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 187

Emprego doméstico 254, 255, 256, 257, 258, 260

Empresas 54, 57, 58, 65, 68, 69, 72, 73, 74, 75, 128, 137, 158, 162, 174, 175, 178, 182, 186, 192, 198, 199, 200, 203, 205, 206, 207, 209, 210, 217, 224, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 237, 238, 252, 268, 269, 270, 271, 276, 280

Ensino superior 118, 120, 121, 122, 127, 128, 129, 262

Escalada em rocha 16, 17, 18, 20, 21, 22, 25, 26, 27

Escola 21, 22, 23, 79, 80, 84, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 110, 111, 112, 113, 114, 116, 117, 128, 138, 156, 158, 192, 265

Estratégia 52, 57, 63, 136, 160, 161, 165, 184, 186, 192, 202, 208, 223, 233, 235, 237

## **F**

Fronteira 8, 106, 177, 192, 240, 241, 242, 243, 245, 246, 247, 248, 251, 252, 253, 275

## **G**

Geopolítica 160, 162

Gestão Municipal 277, 282, 283

Governança corporativa 265, 268, 269

Graduação 23, 41, 66, 67, 92, 93, 116, 118, 119, 124, 125, 126, 127, 129, 148, 150, 153, 154, 155, 157, 195, 238, 287

## **I**

Inclusão 72, 73, 76, 118, 122, 123, 129, 224, 258, 264, 267

Informação 2, 10, 19, 22, 42, 69, 86, 88, 91, 92, 108, 121, 122, 131, 140, 157, 169, 183, 254, 258, 259, 261, 262, 263, 267, 272

## **J**

Janary Nunes 189, 190, 191, 193, 194

Jogos eletrônicos 42, 43, 44, 48, 50, 51, 62, 65, 66

## **L**

Lazer 1, 2, 10, 12, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 25, 26, 27, 35, 71

Legislação 4, 12, 68, 69, 75, 179, 188, 216, 219, 247

Leitura 59, 61, 86, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 96, 136, 148, 180, 264

Líder religioso 130

Logística 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 188

## **M**

Marketing de relacionamento 197, 198, 199, 202, 203, 204, 206, 207, 208, 209

Maturidade 118, 119, 129, 198, 200

Mediador comunicativo 130, 132, 133

Mercado 30, 33, 36, 42, 44, 52, 57, 63, 69, 72, 73, 74, 76, 79, 87, 88, 121, 161, 162, 170, 178, 179, 191, 192, 193, 198, 199, 200, 201, 203, 205, 206, 207, 209, 210, 211, 212, 214, 216, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 231, 234, 236, 237, 238, 239, 241, 242, 244, 245, 247, 248, 252, 254, 255, 260, 263, 272

Microempresa 224, 225, 226, 231, 238

Ministério Público 77, 78, 82, 83, 85, 183

Modernidade líquida 197

## **N**

Narrativa interativa 42, 48

## **P**

Pessoas com deficiência 68, 69, 72, 74, 75, 76, 220

Pluralidade histórica 144

Poder Judiciário 77, 78, 79, 81, 82, 83, 84, 180, 181

Práticas alimentares 189, 190, 191, 193, 194, 195

Precarização 212, 216, 222, 223

Projeto 34, 38, 39, 40, 55, 132, 138, 142, 143, 174, 176, 194, 230, 251, 254, 255, 256, 257, 258, 259, 260, 261, 262, 277

## **R**

Relações sociais 16, 32, 33, 36, 98, 99, 100, 101, 114, 121, 156

Rotulagem de alimentos 86, 88, 89, 90, 91, 92

## **S**

Sentido de pertença 144

Sociabilidade violenta 94, 99, 100, 103, 109, 115

Sujeito 94, 95, 96, 97, 101, 102, 103, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 115, 116, 117, 128, 147, 161, 164, 165, 200, 248

## **T**

Trabalho 3, 8, 22, 23, 25, 28, 29, 32, 35, 37, 38, 39, 65, 69, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 79, 80, 81, 82, 84, 86, 88, 92, 93, 95, 96, 99, 100, 103, 104, 107, 110, 113, 114, 121, 133, 134, 135, 136, 137, 139, 147, 150, 153, 177, 183, 187, 189, 192, 197, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 226, 228, 229, 238, 252, 254, 255, 256, 257, 258, 260, 261, 262, 263, 264, 266, 273, 275, 277, 278, 280, 285

Turismo étnico cultural consciente 28

Turismo Internacional 1

## **U**

Uberização 211, 212, 213, 216, 217, 219, 221, 223

Universidades 44, 86, 198

Urnas eletrônicas 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 183, 184, 185, 186, 187

## **V**

Violência física 94, 95, 96, 98, 103, 106, 107, 109, 110, 114

Vistos 1, 4, 5, 7, 8, 9, 12, 13, 14, 15, 36, 65, 145, 161, 215

[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)   
[contato@atenaeditora.com.br](mailto:contato@atenaeditora.com.br)   
[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)   
[www.facebook.com/atenaeditora.com.br](https://www.facebook.com/atenaeditora.com.br) 

# Ciências Sociais Aplicadas: As Relações como Meio de Compreender a Sociedade

[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)   
[contato@atenaeditora.com.br](mailto:contato@atenaeditora.com.br)   
[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)   
[www.facebook.com/atenaeditora.com.br](https://www.facebook.com/atenaeditora.com.br) 

# Ciências Sociais Aplicadas: As Relações como Meio de Compreender a Sociedade