



INTER
FACES
CIENTÍFICAS

EDUCAÇÃO

ISSN IMPRESSO 2316-333X

E-ISSN 2316-3828

DOI-10.17564/2316-3828.2018v7n1p61-70

ARTIGOS DE DEMANDA

SOBRE A NEGLIGÊNCIA DO ESTADO E A BANALIZAÇÃO DO OUTRO NO CAMPO DA EDUCAÇÃO

SOBRE LA NEGLIGENCIA DEL ESTADO Y LA BANALIZACIÓN DEL OTRO EN EL CAMPO DE LA EDUCACIÓN

ON THE NEGLIGENCE OF THE STATE AND THE BANALIZATION OF OTHERS IN THE FIELD OF EDUCATION

Julia Siqueira da Rocha¹
Ione Ribeiro Valle³

Renata Orlandi²

RESUMO

O presente artigo problematiza a negligência, aqui entendida como uma modulação de violência presente no cenário educacional, mais especificamente, no campo da atuação de professores, gestores e demais profissionais da Educação, os quais supostamente integram a rede de proteção de crianças e adolescentes. Por meio de relatos da comunidade escolar registrados em atas, entrevistas, laudos periciais e boletins de ocorrências, empreendemos análises que possibilitaram um aprofundamento da

compreensão de fatores micro e macro sociais que participam da produção desse fenômeno e de sua incompatibilidade com a gestão do cuidado e com projetos de educação voltados para a justiça social.

PALAVRAS-CHAVE

Negligência. Gestão do Cuidado. Educação. Crianças. Adolescentes.

ABSTRACT

This article discusses the negligence, here understood as a type of violence present in the educational context, more specifically, in the acting's field of teachers, administrators and other education professionals, which supposedly integrate the support network of children and adolescents. Through reports of the school community recorded in minutes, interviews, expert opinions and occurrence forms, we performed analyzes that enabled a deeper understanding of mi-

cro and macro social factors that participate in the production of this phenomenon and their incompatibility with the care management neither education projects focused on social justice.

PALAVRAS-CHAVE

Negligence. Care Management. Education. Children. Adolescents.

RESUMEN

El presente artículo problematiza la negligencia, aquí entendida como una modulación de violencia presente en el escenario educativo, más específicamente, en el campo de la actuación de profesores, gestores y demás profesionales de la Educación, que supuestamente integran la red de protección de niños y adolescentes. Por medio de relatos de la comunidad escolar registrados en actas, entrevistas, informes periciales y boletines de ocurrencias, emprendimos análisis que posibilitaron una profundización de la comprensión

de factores micro y macro sociales que participan de la producción de ese fenómeno y de su incompatibilidad con la gestión del cuidado y con proyectos de educación orientados a la justicia social.

PALABRAS-CLAVE

Negligencia. Gestión del cuidado. Educación. Niños. Adolescentes.

1 INTRODUÇÃO

Invisibilizar ou ver, omitir-se ou agir são escolhas e trazem consigo responsabilidades e renúncias. Buscamos no contexto do presente artigo pensar qual o lugar do compromisso ético para com a proteção de crianças e adolescentes entre os servidores públicos no campo da educação. Assim, o recorte proposto visa analisar situações institucionais de negligência para com os alunos, as entendendo como modulação específica de violência escolar.

No contexto deste trabalho, nos interessa chamar a atenção para a violência do Estado, aquela cometida por servidores públicos contra os cidadãos. A violência do Estado é exercida por instituições prestadoras de serviços públicos tais como hospitais, escolas, postos de saúde, bancos, delegacias, fóruns, entre outros. Paradoxalmente, é perpetrada por profissionais que deveriam colaborar na efetivação de direitos, tais como o direito ao desenvolvimento integral das crianças e adolescentes.

Portanto, a violência institucional é incompatível com uma sociedade que se pretende ética, na medida em que viola os direitos constitucionais e a dignidade do viver de fato humano. Abordaremos aqui violências encenadas no cenário educacional, visando sinalizar aspectos relacionados à gestão do cuidado que merecem atenção no processo de formação de professores, gestores e demais profissionais que supostamente integram a rede profissional de proteção de crianças e adolescentes.

2 DESENVOLVIMENTO

2.1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Presentes em plurais modulações ao longo da história, às violências são engendrados significados diversos conforme os grupos culturais, tempos e espaços, constituindo-se em desafio constante à teoria social. Araújo (2002), Francischini e Souza Neto (2007) pontuam que as violências são, em última aná-

lise, expressão dos modos históricos de organização e gestão da vida em sociedade.

Em termos gerais, aqui pensamos as violências como o emprego intencional de força física ou poder, exercido ou ameaçado, contra si ou contra um terceiro, grupo ou comunidade, ocasionando ou podendo provocar lesão, morte, comprometimento psicológico, déficit no desenvolvimento ou privação (OMS, 2003, p. 5). Chauí (1985), por sua vez, problematiza a noção de violência a partir de duas perspectivas: a da assimetria e a da coisificação do outro. A primeira se refere à conversão de uma diferença que passa a ser situada no campo da assimetria, implicando em uma relação hierarquizada, desigual, opressiva e colonizadora.

A segunda perspectiva, por sua vez, está atrelada à ação que invisibiliza a humanidade do outro, o qual passa a ser tratado como coisa, objeto silenciado, inerte e passivo. Conforme a autora, há violência quando a voz do outro é calada e sua atividade impedida. Com relação à dimensão psicológica desse processo de hierarquização e coisificação do outro, podemos pensar que a relação pautada pela violência,

[...] age sobre um corpo, sobre as coisas; ela força, ela submete, ela quebra, ela destrói; ela fecha todas as possibilidades; não tem, portanto, junto de si, outro polo senão aquele da passividade. O que configura o uso da força, da coerção e a produção de dano em relação ao outro: um ato de excesso presente nas relações de poder. (FOUCAULT, 1995, p. 243).

O uso do termo violências tem servido a uma gama de situações bem distintas, seja pelo sentido classificatório presente na literatura especializada que as nomeia pela tipologia de suas manifestações (violência simbólica, estrutural, física, psicológica, sexual, exploração do trabalho, tráfico de pessoas), seja por sua vinculação aos sujeitos que a praticam (Estado, conhecidos, desconhecidos, familiares, amigos, vizinhos, mídia...), haja vista vários marcadores sociais (gênero, classe, etnia, geração, orientação sexual, grupo de pertença, religião) ou âmbito de convivência onde acontecem – casa, rua, escola, igreja, comunidade (FALEIROS; FALEIROS, 2007).

A polissemia do termo violência, assim como a complexidade e a amplitude do conceito apontam para a difícil delimitação do objeto de estudo, exigindo que se perceba sua realização no espaço social, ampliando o escopo de significações sempre vinculadas a uma dada realidade, reconhecendo-se os limites de qualquer tentativa de categorização de sua trama. É preciso destacar o fato de que tais categorias são cumulativas e dinamicamente articuladas em um todo, delineado assim, a partir de recortes, somente para fins didáticos e de melhor compreensão do fenômeno.

Identifica-se a negligência na ausência de compromisso ético no que tange à proteção integral de crianças e adolescentes, tal como preconiza o Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990).

Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de **negligência**, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais (art.5º da Lei 8.069/1990).

As negligências são formas específicas de violências e não devem ser confundidas com imprudência nem com imperícia, as quais incidem sobre ações precipitadas e impensadas, sem um adequado dimensionamento de suas consequências. As negligências resultam da leniência, da falta de zelo e dedicação ao realizar determinada tarefa, do desleixo, descuido, dizem respeito à irresponsabilidade ao assumir um compromisso, vinculam-se ao menosprezo, ao desdém. Estão, portanto, na contramão da perspectiva da justiça social na educação (DUBET, 2008) e da gestão do cuidado (ASSMAN, 1999) as quais estão sendo problematizadas neste trabalho.

A gestão do cuidado é entendida como um bom encontro (SAWAIA, 2009) entre as subjetividades de gestores, professores/as e alunos/as, a partir do reconhecimento da alteridade (DERRIDA, 1987) e da reflexão transdisciplinar promovida no espaço escolar, pensado como um lugar do cuidado, visando assegurar a integridade e o pleno desenvolvimento de todos. Alteridade essa que tem como condição *sine qua non*

a visibilidade, a escuta e o acolhimento do outro em suas especificidades, idiosincrasias, particularidades, distinções, sejam elas de gênero, classe, etnia, geração, orientação sexual, estrutura corporal, entre tantas outras categorias.

Por outro lado, tais marcadores sociais, ao serem tomadas no campo das assimetrias e hierarquias, legitimam, fortalecem e naturalizam processos de segregação, exclusão e violação de direitos, sendo, portanto, importantes e estratégicos alvos de ação pedagógica.

No contexto da gestão do cuidado (ASSMAN, 1999), compreende-se a escola como parte do sistema de proteção de seus alunos, da rede social dos mesmos, a qual também abarca familiares e membros da comunidade que circunda a escola. Define-se rede social como o conjunto de relações consideradas importantes para um determinado sujeito, as quais atuam na promoção de bem-estar em momentos adversos, tais como as situações de violência, ofertando apoio tão efetivo como duradouro, confirmando a subjetividade da pessoa ajudada, assim como o sentimento de potência para o enfrentamento do problema (SLUZKI, 1997).

A rede social configura-se como um sistema aberto, haja vista o intercâmbio dinâmico entre seus componentes e destes com outros que transcendem as suas fronteiras iniciais, sendo possível a catalização de seus fatores de proteção. Com relação à proteção de crianças e adolescentes, torna-se estratégico o engajamento dos profissionais da Educação na gestão do cuidado, haja vista o fato de que geralmente tais sujeitos são percebidos pelos estudantes como fontes de apoio.

2.2 MÉTODO

Metodologicamente inspirados na etnografia de Geertz (1989), dialogaremos com depoimentos registrados em documentos tais como atas escolares, boletins de ocorrência, assim como entrevistas realizadas em escolas. Sabemos que a análise de documentos escritos constitui uma fonte extremamente preciosa para todo pesquisador nas ciências humanas, sendo

que “muito frequentemente, ele permanece como o único testemunho de atividades particulares ocorridas num passado recente” (CELLARD, 2008, p. 295).

Por outro lado, o processo de entrevista configura-se como uma ferramenta que favorece a compreensão dos fenômenos investigados, a partir da colaboração dos entrevistados e do movimento que o pesquisador faz para se aproximar, bem como aproximar o leitor dos contextos sociais de onde provém, pois segundo o entendimento de Bourdieu:

Na transcrição da própria entrevista, que faz o discurso oral passar por uma transformação decisiva, o título e os subtítulos (sempre tomados das palavras dos entrevistados), e sobretudo, o texto que fazemos proceder ao diálogo, estão lá para direcionar o olhar do leitor para os traços pertinentes que a percepção distraída e desarmada deixa escapar. (BOURDIEU, 1997, p. 10).

Buscou-se articular com a literatura especializada as informações coletadas por meio das entrevistas e documentos acessados. Ressalta-se também o fato de que foram tomadas todas as medidas éticas cabíveis para a execução do presente trabalho.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Na escola, a negligência relaciona-se com a banalização e a invisibilidade de situações as quais demandam o compromisso ético de intervenção pedagógica. As negligências escolares englobam a falta de organização do ambiente no que tange à melhoria dos processos de aprendizagem e desenvolvimento, a condescendência em situações marcadas pela/por rispidez, incivilidade, indiferença, desrespeito, agressões físicas e/ou psicológicas entre pares ou nas relações entre profissionais da educação e discentes, a exclusão da temática violências como conteúdo a ser considerado (independente da disciplina ministrada, área de formação e/ou atuação profissional) e, sobretudo, a ausência de acolhimento e denúncia nas suspeitas de maus tratos familiares ou situações de violência sofridas pelos alunos que transcendem os muros da escola.

Explicitaremos, buscando pensar o fenômeno sistemicamente e, portanto, à luz da noção de violência do Estado, algumas situações que permitem verificar esta modulação de violência. Nesses relatos (produtos de entrevistas, laudos periciais, boletins de ocorrências), verifica-se uma sucessão de negligências de diversos profissionais das escolas, violências essas marcadas por uma naturalização dos fatos e/ou por uma tática⁴ de negação dos acontecimentos como forma de não se envolver, não sofrer, não se incomodar ou não se implicar na tomada de providências.

Uma das características da negligência é a omissão, quando diante de uma situação que exige intervenção, se faz a escolha do não envolvimento: “Relata a comunicante que quando o professor de educação física estava batendo no seu filho, a professora de artes presenciou, mas nada fez” (Boletim de ocorrência). A omissão também pode dizer respeito à negação de cuidados institucionais, sobretudo, na esfera da gestão no que tange às condições estruturais para lidar com o período desenvolvimental dos estudantes, quando são suprimidos elementos imperativos à proteção:

O laudo pericial aponta que na hora do acidente a porta/grade que impede a passagem das crianças pequenas para fora da sala aonde são atendidas na creche havia sido retirada. E que a mesma só poderia ter sido retirada por um adulto (SANTA CATARINA. 6ª Delegacia de Polícia da Capital. **Laudo pericial de acidente em instituição de educação infantil.** Florianópolis, 2008).

Uma forma polêmica de negligência diz respeito a esquecimentos atrelados a acordos feitos com os pais ou guardiães dos estudantes, muito recorrente com relação a cuidados médicos que se estendem ao espaço escolar. Polêmico na medida em que é exigido dos profissionais da educação cuidados no campo da saúde, cuidados que, por outro lado, não sendo ofertados pelos mesmos, prejudicam a escolarização

⁴ “Denomino de tática a ação calculada, que é determinada pela ausência de um próprio. Então nenhuma delimitação de fora lhe fornece a condição de autonomia. A tática não tem por lugar senão o outro. E por isso deve jogar com o terreno que lhe é imposto tal como o organiza a lei de uma força estranha» (CERTEAU, 1996, p. 100).

dos estudantes, em especial aqueles acometidos por enfermidades crônicas. Aqui o fenômeno é exemplificado por um esquecimento que ocorreu diante de uma ação solicitada, acordada e prevista:

A mãe afirma que deixou o medicamento, a receita médica com todas as instruções por escrito, que a diretora conversou com a professora na sua frente e a mesma disse que era tranquilo, que daria a medicação, mas não o fez e a criança passou mal (SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação. **Registro de denúncia**. Florianópolis, 2010).

Destaca-se o fato de que tal tipo de responsabilidade deve ser compartilhada pela família e por diversos profissionais da escola, inclusive pelo estudante quando esse já detém algum grau de compreensão de sua enfermidade/tratamento. Tal denúncia explicita a complexidade do fazer docente e a urgência em complexificar sua formação e carreira profissional, inclusive em termos salariais.

A seguir, uma lamentável ilustração da violência institucional vinculada à omissão, nesse caso, atrelada ao cuidado do espaço escolar e, conseqüentemente, de seus estudantes e familiares. Tal falta de cuidados ambientais incide sobre ações que comprometem o bem estar físico e emocional de todos a quem caberia à instituição acolher:

O pai conta que chegou na escola na hora do lanche e que viu as crianças comendo numa mesa rodeada de cachorros de rua, os mesmos avançavam na comida das crianças e não havia a menor higiene, conta também que reclamou com a diretora da escola e ela o desacatou. (SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação. **Registro de denúncia**. Florianópolis, 2010).

A negligência se apresenta como falta de ação, estagnação e imobilidade diante de acontecimentos os quais demandam intervenção tal como a cena relatada a seguir:

A professora conta que viu quando os estudantes iam incendiar a lixeira, que sabe que deveria ter impedido, mas não conseguiu ficou paralisada e os outros alunos correram para fora da sala gritando, foi aí que o professor da sala ao lado veio e conseguiu apagar o fogo.

(TAL, Fulano de. **Entrevista com docente**. [mar., 2013]. Entrevistador: Julia Siqueira da Rocha. Florianópolis, 2013. 1 arquivo .mp3, 60 min).

O estudantes são negligenciados quando as violências são naturalizadas, não havendo intervenções planejadas e sistematizadas estrategicamente para abordá-las com humanidade, seriedade e dinamismo, tal como a ilustra a seguinte narrativa:

Conta que foi buscá-lo no colégio e o encontrou chorando, que o aluno contou que havia sido enforcado por outro aluno, que tudo ocorreu na frente da professora que não interferiu. Que ela procurou a direção e que esta também não tomou providências, que durante sua estada na escola havia outra aluna chorando muito porque também havia apanhado de outros alunos. (SANTA CATARINA. 6º Delegacia de Polícia da Capital. **Boletim de Ocorrência**. Florianópolis, 2008).

A denúncia a seguir ilustra a ausência da figura do acolhimento e da escuta atenta ao ocorrido, implicando na banalização, desqualificação e negação do fenômeno:

Após as agressões, procurou o diretor para dizer que não tinha condições de permanecer na escola, pois o seu olho estava roxo e ficou com muitas dores pelo corpo, que seu padrasto foi falar com o diretor e ele disse que a escola é muito pacata, que isto foi uma fatalidade, o que não é verdade, as brigas na escola são constantes. (SANTA CATARINA. 6º Delegacia de Polícia da Capital. **Boletim de Ocorrência**. Florianópolis, 2008).

Abaixo mais um caso que sinaliza o fato de que as violências não podem ser pensadas como meras fatalidades:

Relata a comunicante que seu filho, a vítima, foi agredido por quatro colegas da sala de aula, diz que seu filho ficou bastante machucado, inclusive a comunicante tem consigo exames que comprovam hematomas internos. Diz que a escola não tomou nenhuma atitude para ajudar seu filho, nem sequer a informaram do acontecido. Não garantiu a segurança de seu filho dentro da escola. Neste sentido, a comunicante deseja representar contra a escola. (SANTA CATARINA. 6º Delegacia de Polícia da Capital. **Boletim de Ocorrência**. Florianópolis, 2008).

É pouco provável que um espancamento de tais proporções como o do caso acima passaria despercebido aos profissionais que atuam nessa escola, dos quais se espera intervenções preventivas e, nesse caso, assertivas que evitem agravamentos. Também é obrigação da escola, na figura dos gestores, comunicar o fato à família de todos os envolvidos, mas em especial e com maior brevidade, aos responsáveis dos alunos que demandam atendimento médico. Nesse sentido, é necessário assegurar os cuidados de saúde, seja na condução do estudante a um hospital ou unidade de saúde, seja no sentido de se certificar que a família o fará rapidamente.

Ressalta-se o fato de que as violências são atravessadas pelos marcadores de gênero, raça e classe, tendo desdobramentos na família e na comunidade. A narrativa a seguir explicita essa questão:

Seu filho (14 anos) foi agredido por um aluno da 8ª série. Relata ainda que advertiu por diversas vezes a orientadora educacional de que este aluno vinha sistematicamente agredindo seu filho, e a mesma nunca tomou providências. (SANTA CATARINA. 6ª Delegacia de Polícia da Capital. **Boletim de Ocorrência**. Florianópolis, 2008).

A violência entre pares, em especial adolescentes do sexo supostamente masculino, é um dos fenômenos mais visíveis, tal como indicado por distintos pesquisadores (ROCHA, 2010; ABRAMOVAY, 2002) e está relacionada a diversos fatores, entre eles a prova pública de masculinidade afeita às sociedades que naturalizam as assimetrias nas relações de poder entre homens e mulheres. Neste contexto, pensamos as ações pedagógicas no campo das violências em sua interface com a educação sexual, com vistas à promoção da igualdade de gênero e a emancipação dos estudantes no campo ético e estético da alteridade, campos esses pensados em seus desdobramentos contemporâneos e curriculares.

Como vaticina Debarbieux e Blaya (2002), as microviolências próprias do contexto escolar se desenvolvem lentamente, assim, demandando tanto ações preventivas, como estratégias sistemáticas que

então passam a fazer parte do cotidiano de todos os envolvidos nos contextos educacionais. No cenário da prevenção, um dado conhecido diz respeito à falta de intervenção pedagógica nas posturas ríspidas e agressões verbais que costumam anteceder as violências físicas (ROCHA, 2010).

São estas intervenções que permitem produzir dimensões dialógicas nas resoluções de conflitos, bem como empreender a gestão do cuidado no espaço escolar. Nos relatos acima, não podemos conhecer em que medida a escola em pauta produziu estas perspectivas educativas, no entanto, é perceptível a negligência profissional em especial sob três de suas características: a falta de ação, a omissão e a falta de cuidados.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990) nos sugere deveres, compromissos e fazeres no campo do cuidado, entretanto, estamos propondo uma reflexão que a transcende, ressaltando o compromisso ético dos profissionais da educação com a vida coletiva, o acolhimento e a proteção. Ao ignorar acontecimentos pautados pelas violências, os profissionais da educação, não raro, o fazem como tática para a própria proteção, haja vista o crescente número de trabalhadores que sofrem violências nas escolas e a calosidade emocional vinculada ao trabalho docente, tal como nos casos que podem ser compreendidos a partir do conceito de burnout⁵.

Ainda que possamos pensar parte das negligências à luz do sofrimento mobilizado em quem enfrenta determinadas violências, tal omissão é inaceitável do ponto de vista do compromisso atrelado à docência. Na medida em que educar incide sob a emancipação de todos/as os/as envolvidos/as no processo de ensino e aprendizagem, bem como na ampliação do repertório cultural, como é possível efetivar estas perspectivas, ignorando os dilemas de nosso tempo? A reincidência do fenômeno nos sinaliza a banalização do sofrimento dos envolvidos e a ausência ou precariedade da abordagem do tema no projeto pedagógico das escolas.

⁵ Carlotto (2011) aponta que a Síndrome de Burnout está relacionada ao excessivo desgaste psicológico vinculado à atividade laboral, estando os professores de escolas públicas particularmente vulneráveis a tal adversidade.

É postulado aqui, portanto, um engajamento ético, que requer a consciência dos atos humanos e no caso específico dos profissionais da educação, um compromisso para com a proteção e o favorecimento da reflexividade e da criticidade às novas gerações, absolutamente vinculadas às relações pautadas pela alteridade, pelo encantamento com os encontros e respeito à presença do outro.

De acordo com Heller (1972) e Sawaia (1995), a ética não é dada, pronta, acabada, absoluta, nem compreensível em si, na medida em que não tem objetividade natural, sendo tecida nas relações sociais, portanto, intimamente ligada às atividades humanas ao longo da história. Nesse sentido, os saberes e fazeres éticos nos demandam práticas coletivas, dialogadas, inquietantes, inquietadoras e, sobretudo, atentas aos mundos que buscamos projetar, transformar, desconfigurar, subverter, sonhar e inventar por meio ou em meio à educação.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O exercício aqui proposto incidiu em relacionar micro-realidades vinculadas à compreensão de uma sociedade individualizante, de forte apelo consumista, cujas relações se estabelecem mais pela concorrência do que pela solidariedade. Estamos em um mundo saturado de injustiças, algumas delas reproduzidas pelas próprias instituições as quais tem o compromisso de promover igualdade social. Nesse cenário pessimista, os direitos a serem defendidos por seus colaboradores são inexoravelmente violados, de tal sorte que o humano, no sentido pleno da palavra, se desfaz, emergindo o que Baumann (2007, p. 7) nomeou de “tempos líquidos”.

Problematizamos aqui a importância do engajamento da escola com a promoção de uma cultura de paz (DISKIN, 2002), pautada pela noção de justiça social (DUBET, 2008) e inclusão, mediadas pela convivência entre diferentes sujeitos, buscando a garantia da equidade e da diversidade, demandando o compromisso docente com o que compreendemos

por gestão do cuidado (ASSMAN, 1999). Para tanto, é fundamental a sensibilização da instituição escolar para a sua participação na rede social dos estudantes que sofrem violências dentro e fora do espaço escolar, acolhendo-os e confirmando a potência de vida desses sujeitos de direitos e devires.

Com relação à negligência, é mister destacar que toda violência é grave, entretanto, o desdém, as ausências, faltas e omissões cometidas por servidores públicos tem um agravante, haja vista a responsabilidade do Estado para com a garantia dos direitos fundamentais dos cidadãos. A negligência do Estado se materializa nas escolas públicas com a degradação física dos espaços escolares, por meio do sucateamento da carreira dos profissionais da Educação, com a desproporção entre o número (excessivo) de alunos matriculados e o de servidores concursados, com o baixo incentivo à qualificação dos mesmos (nesse caso, no campo das violências) e com a falta de projetos político-pedagógicos adequados e sensíveis à gestão do cuidado, todos esses fatores implicando na precarização das relações de estudo e trabalho, bem como na violação de direitos.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, M. **Escola e violência**. Brasília: UNESCO, 2002.

ANTUNES, M.A.M. Psicologia escolar e educacional: história, compromissos e perspectivas. **Psicol. Esc. Educ.** (Impr.), Campinas, v.12, n.2, dec. 2008.

ASSMANN, Hugo. **Reencantar a educação: rumo à sociedade aprendente**. 3.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999. 251p.

ARAÚJO, M. de F. Violência e abuso sexual na família. **Psicologia em Estudo**, v.7, n.2, p.3-11, 2002.

BAUMANN, Z. **Tempos líquidos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007

BRASIL. **Lei Federal nº 8069**, de 13 de julho de 1990. ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente.

BOURDIEU. P. **A miséria do mundo**. Petrópolis: Vozes, 1997.

CARLOTTO, M.S. Síndrome de Burnout em professores: prevalência e fatores associados. **Psic.: Teor. e Pesq.**, Brasília, v.27, n.4, p.403-410, dec. 2011.

CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. *et al.* **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis: Vozes, 2008.

CERTEAU, M. de. **A invenção do cotidiano: artes de fazer**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1996.

CHAUÍ, M. Participando do debate sobre mulher e violência. In.: **Perspectivas antropológicas da mulher**. Rio de Janeiro: Zahar, 1985. p.25-62.

DEBARBIEUX, E.; BLAYA, C. (Org.). **Violência nas escolas e políticas públicas**. Brasília: UNESCO, 2002. 268p.

DERRIDA, J. **Psyche: L'invention de l'autre**. Paris: Galilée, 1987.

DISKIN, L. **Paz, como se faz?** Semeando cultura de paz nas escolas. Rio de Janeiro: Governo do Estado do Rio de Janeiro, UNESCO, Associação Palas Athena, 2002.

DUBET, F. **O que é uma escola justa?** A escola das oportunidades. São Paulo: Cortez, 2008.

FALEIROS, V.P.; FALEIROS, E.T.S. **Escola que protege: enfrentando a violência contra crianças e adolescentes**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2007.

FOUCAULT, M. **O sujeito e o poder**. In: DREYFUS, Hubert L. e RABINOW, Paul. Michel Foucault, uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995, p. 231-249.

FRANCISCHINI, R.; SOUZA NETO, M. O. de. **Enfrentamento à violência contra crianças e adolescentes: Projeto Escola que Protege**. *Rev. Dep. Psicol.,UFF* [online]. 2007, vol.19, n.1.

GEERTZ, C. **As interpretações das culturas**. Rio de Janeiro: Zahar, 1989.

HELLER, A. **O cotidiano e a história**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1972.

OMS – Organização Mundial da Saúde. **Informe mundial sobre la violencia y la salud**. Washington, D.C., Organización Panamericana de la Salud, Oficina Regional para las Américas de la Organización Mundial de la Salud, 2003.

ROCHA, J.S. da. **Violências na escola: da banalidade do mal à banalização da pedagogia**. Florianópolis: Insular, 2010.

SAWAIA, B.B. Psicologia social: aspectos epistemológicos e éticos. In: LANE, Silvia T.M.; SAWAIA, Bader B. (Org.). **Novas veredas da psicologia social**. São Paulo: EDUC; Brasiliense, 1995.

SAWAIA, B.B. Psicologia e desigualdade social: uma reflexão sobre liberdade e transformação social. **Psicologia & Sociedade**, v.21, n.3, p.364-372, 2009.

SLUZKI, C. **A rede social na prática sistêmica: alternativas terapêuticas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.

1 Doutora pelo Programa de Pós-Graduação em Educação – UFSC. Consultora educacional efetiva na Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina. E-mail: jsiqueiradarocha@gmail.com

2 Doutora pelo Programa de Pós-Graduação em Psicologia – UFSC; Docente na Universidade Federal da Fronteira Sul. E-mail: renata.orlandi@uffs.edu.br

3 Pós-doutora pela École des Hautes Études en Sciences Sociales – Paris; Doutora em Ciências da Educação pela Université René Descartes - Paris V Sorbonne ; Professora associada do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC. E-mail: ione.valle@ufsc.br

Recebido em: 2 de Setembro de 2015

Avaliado em: 21 de Maio de 2018

Aceito em: 21 de Maio de 2018
