



LIVROS DE OCORRÊNCIAS DE ESCOLAS PÚBLICAS: UMA ANÁLISE DE SUAS CARACTERÍSTICAS

Viviane Terezinha Koga ¹

RESUMO

O presente artigo desvela as características dos registros presentes em livros de ocorrências em quatro escolas estaduais da cidade de Ponta Grossa/PR. Foram analisadas 90 ocorrências, utilizando-se para isso a análise de conteúdo (BARDIN, 2004). Os resultados indicam que: a) os alunos são os alvos de 100% das ocorrências; b) a equipe pedagógica, a direção e o corpo docente são os autores; c) 83% dos registros, dos quais grande parte está relacionada à indisciplina, ao desinteresse e ao desrespeito e, possuem, portanto, conteúdo moral; d) o encaminhamento mais frequente consiste em solicitar a presença dos pais. Espera-se que o detalhamento dessas características possa subsidiar a reflexão dos professores diante da necessidade de a escola apresentar propostas viáveis para o enfrentamento dos conflitos, as quais contribuam, de fato, para o desenvolvimento moral dos alunos.

Palavras-chave: Escolas públicas. Livros de ocorrências. Alunos.

INTRODUÇÃO

Os LO caracterizam-se como instrumentos institucionais utilizados pelas escolas para o registro de acontecimentos relacionados ao comportamento dos alunos (BRAGA, 2014). Entre as suas funções destacam-se: a) o registro de ocorrências disciplinares consideradas “disfuncionais e/ou desagregadoras do funcionamento regular das salas de aula ou do próprio estabelecimento escolar” (AQUINO, 2011, p. 463); b) o relato de “desvios de condutas”, com o objetivo de controlar, punir os alunos reincidentes e encaminhá-los para as instâncias superiores (GAMA, 2009); c) a vigia da conduta dos alunos e, ao mesmo tempo, a imposição das normas de comportamento (GAMA, 2009).

Não há uma formatação oficial para a construção dos LO. Cada escola tem as suas regras específicas (BRAGA, 2014). Em geral, as ocorrências estão organizadas em três partes principais: 1) Inicialmente, identificam-se os alunos envolvidos. Nessa identificação aparece o nome, a série, os professores responsáveis pela turma na ocasião. 2) Posteriormente, apresenta-se a narrativa do conflito ocorrido, a infração cometida. Em

¹ Professora da disciplina de Estágio Supervisionado Curricular no curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG, vivianekoga@gmail.com;



muitos casos, registram-se os indícios ou as provas, tais como: testemunhos, confissões, acareações, dentre outros. 3) Por fim, expõem-se as consequências e os encaminhamentos dados pela escola (RATTO, 2002). Normalmente ainda consta nas ocorrências a data, que pode estar no início ou no final da narrativa; a assinatura do autor do registro (equipe pedagógica/direção); a assinatura dos pais e/ou responsáveis pelos alunos envolvidos e, em alguns casos, a assinatura do próprio aluno infrator. Apesar de os LO serem documentos da escola, os pais, geralmente, são convocados para tomar ciência dos fatos (RATTO, 2002).

Entendendo que os LO são carregados de valores e traduzem aspectos importantes da prática pedagógica existente nas escolas, e que a sua análise traz informações significativas sobre o sistema disciplinar empregado pelas escolas, este texto tem por objetivo *desvelar as características dos registros presentes em LO de quatro escolas estaduais da cidade de Ponta Grossa/PR*. Para tanto, apoiamo-nos na Teoria do Desenvolvimento Moral, de Piaget e colaboradores.

A justificativa está no fato de que perceber a ideologia circulante nas ocorrências possibilita analisar as relações interpessoais presentes nas escolas, bem como compreender as práticas empregadas por essas instituições para a resolução dos conflitos e para o desenvolvimento moral dos alunos.

Os conflitos escolares e o desenvolvimento moral dos alunos

“Os conflitos deixaram de ser um evento esporádico e particular no cotidiano das escolas para se tornarem um dos maiores obstáculos pedagógicos dos dias atuais” (AQUINO, 1996, p. 96). Eles são responsáveis pela desmotivação de 77,7% dos professores (TARDELLI, 2003, p. 77), contrapõem-se aos simbolismos da docência (ROSSO; CAMARGO, 2013), causam desgaste e sofrimento (ROSSO; CAMARGO, 2011), além de interferir e perturbar o trabalho docente (PREDIGER; BERWANGER; MÖRS, 2009).

Diante desse cenário, os docentes sentem-se despreparados e inseguros. Acreditam que esse trabalho se constitui como uma ação desviante da sua função. Na tentativa de resolvê-los empregam, na maioria das vezes, estratégias repressivas (VINHA, 2013, p. 63), sendo comuns: a) intervenções para evitá-los, contê-los, ou até ausência de



intervenção. Vinha (2013) considera que a ação docente deveria ser empregada para que os alunos aprendessem por meio dos conflitos, buscassem soluções aceitas pela maioria e respeitassem as partes envolvidas. Assim, uma resolução eficaz minimizaria ou eliminaria as causas que geram os conflitos (VINHA, 2013). Nesse sentido, “a ênfase não está na resolução do conflito em si – no produto –, mas sim no processo, pois o que faz a diferença é a forma pela qual os problemas são enfrentados” (TOGNETTA; VINHA, 2007, p. 40).

Na maioria das escolas os conflitos ainda são vistos de forma tradicional, percebidos como negativos e danosos ao processo pedagógico (VINHA, 2013; TOGNETTA; VINHA, 2007). Ao contrário, eles deveriam ser entendidos como inerentes às relações pedagógicas, necessários ao desenvolvimento moral dos alunos e, ainda, como oportunidades para trabalhar os valores e a construção das regras. Considerando que “nenhuma realidade moral é completamente inata” (PIAGET, 1996, p. 2), e que para a constituição da moralidade há necessidade de uma disciplina normativa que só é possível a partir das relações com o outro, entende-se que é nas relações interindividuais que as normas se desenvolvem. “Não há, portanto, moral sem educação moral” (PIAGET, 1994, p. 3).

O desenvolvimento moral passa pela relação existente entre a prática e a teoria, em um processo no qual a primeira não é decorrente da segunda. Muitos professores pensam ser suficiente falar sobre moral para os seus alunos, como se o ensinamento verbal fosse a garantia para a ação moral. Ao contrário, a prática é a base da moralidade: primeiro vem a ação, depois a tomada de consciência (abstração das práticas). O aluno é, pois, agente do processo moral, “age primeiro para depois compreender que as regras contêm possibilidades de serem modificadas e criadas” (SOUZA; VASCONCELOS, 2009, p. 344). No momento em que o aluno age e modifica as regras, ele torna-se legislador delas, ou seja, a cooperação supera a coação, a regra torna-se então uma lei moral efetiva e o aluno toma consciência da razão de ser das leis, sendo essa ação a condição necessária para o entendimento das regras. As leis então são construídas pelos alunos e não por meio da tradição imposta pelos professores (PIAGET, 1994, p. 65).

METODOLOGIA



Os registros dos LO foram coletados em quatro escolas estaduais localizadas em bairros periféricos da cidade de Ponta Grossa/PR. Por motivos éticos foi suprimido o nome das escolas, as quais são denominadas de escolas A, B, C e D. A justificativa para a escolha dessas escolas como campo da investigação está no fato de elas apresentarem problemas morais e não terem nenhum projeto e/ou iniciativa em desenvolvimento para prevenir ou combater esses problemas.

No ano de 2015, a cidade de Ponta Grossa/PR tinha uma população de 341.130 habitantes (IBGE, 2017) e contava com 43 escolas estaduais que ofereciam os anos finais do ensino fundamental. Considerando esse segmento de ensino, no referido ano as escolas estaduais da cidade de Ponta Grossa/ PR tiveram 20.095 alunos matriculados em 658 turmas. As quatro escolas investigadas tiveram um total de 2494 alunos matriculados, subdivididos em 80 turmas, sendo 21 turmas na escola A, 28 turmas na escola B, 11 turmas na escola C e 20 turmas na escola D (PARANÁ, 2017). Cada turma era composta em média por 30 alunos, distribuídos de maneira equitativa quanto ao gênero.

A coleta dos dados foi realizada, no ano de 2015, mediante o consentimento da direção e da equipe pedagógica, as quais forneceram os LO e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Optou-se por coletar todos os registros que constavam nos livros. Para facilitar a coleta, considerando que algumas escolas não possuíam máquinas de fotocópias, fez-se o registro fotográfico desse material e, posteriormente, a transcrição literal dos registros para a construção do banco de dados, excluindo-se apenas o nome dos sujeitos e das instituições, as abreviações, os erros gramaticais e de ortografia. Após a transcrição, os registros foram organizados em um banco de dados, separados por uma linha de comando composta pelas variáveis: número do texto, número da ocorrência, ano, escola e conteúdo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Do total de 90 registros coletados, 26 eram da escola A, 24 da escola B, 20 da escola C e 20 da escola D. Sendo que 26,6% dos registros foram feitos em 2014 e 73,3% em 2015. A partir da leitura desses registros foram evidenciadas duas categorias temáticas: a primeira e mais frequente, com 75 registros (83,33%) com conteúdo moral; a segunda e menos frequente, com 15 registros (16,665) com conteúdo pedagógico. Considerando a



elevada frequência dos problemas morais registrados nas escolas investigadas e o desgaste e sofrimento docente causado por eles (ROSSO; CAMARGO, 2011), ressalta-se a necessidade e a urgência das escolas trabalharem com esses temas, desenvolvendo estratégias e ações que contribuam para o desenvolvimento moral dos alunos e, por conseguinte, minimizem a presença de tais problemas.

Nos registros com conteúdo moral (A) foram identificadas cinco categorias distintas (A1, A2, A3, A4 e A5). A categoria A1, denominada *desrespeito*, teve a maior frequência, concentrando 30% do total de ocorrências analisadas. Nela estão os casos de desrespeito dos alunos com os seus colegas, envolvendo provocações, ameaças (verbais e pela internet), atos de preconceito, intimidações, calúnias, apelidos, fofocas e intrigas.

A categoria A2, denominada *mau comportamento em sala*, contemplou 28,88% do total de ocorrências; nela estão os casos de desinteresse, indisciplina e descaso frente às atividades escolares. Enquadram-se ainda nessa categoria os registros de brincadeiras durante as aulas utilizando bolinhas de papel, aviõezinhos e tumultos em geral. Juntas, as categorias A1 e A2 somam mais de 50% das ocorrências analisadas e incluem o desrespeito, a indisciplina e o desinteresse dos alunos. Vale ressaltar que esses três elementos são os que mais causam sofrimento e desgaste no trabalho docente (ROSSO; CAMARGO, 2011). “Trata-se de um conjunto bastante trivial de ações onde os alunos, por um lado, rejeitam circunstancialmente as normas operacionais *stricto sensu* e, por outro, ferem as expectativas de um tipo de convívio predeterminado em sala de aula” (AQUINO, 2011, p. 469).

A categoria A3, denominada *agressão física*, concentrou 10% do total de ocorrências analisadas e compreende casos de agressão entre os próprios alunos, como tapas, chutes e socos. Para Galinkin, Almeida e Anchieta (2012, p. 366), a escola pública é palco de diversas incivildades e agressões. Já na categoria A4 (7,77%), denominada *desacato aos funcionários públicos*, estão os registros relativos a casos de desrespeito envolvendo agressões verbais, afrontas e insultos a professores e a outros funcionários da escola. Por fim, na categoria A5 (6,66%), denominada *descumprimento das regras*, registram-se os casos de transgressão das regras escolares, sendo que os mais citados dizem respeito ao uniforme, ao celular e ao horário.

Nos registros com conteúdo pedagógico houve duas categorias (B1 e B2). A categoria B1, denominada *frequência escolar*, compreende 10% dos registros nos quais



os pais são chamados à escola a fim de serem notificados sobre a recorrência de faltas e advertidos em relação à perda de benefícios, como a bolsa família, bem como alertados sobre a possibilidade de reprovação, caso o aluno não tenha 75% de presença ao longo do ano.

Na categoria B2 (6,66%), denominada *acompanhamento pedagógico*, estão os registros que se referem ao desempenho e ao rendimento escolar. Os pais são convocados a fim de tomarem conhecimento dos casos em que os seus filhos se recusam a fazer atividades por preguiça, ou porque apresentam dificuldades de aprendizagem. Para Dessen e Polonia (2007, p. 27), “o acompanhamento familiar tem um forte impacto no desempenho e na permanência do aluno na escola, podendo evitar a evasão e a repetência escolar”. Nesses registros, solicita-se aos pais e/ou responsáveis que encaminhem os seus filhos para o acompanhamento médico e/ou psicológico e, em determinados casos, ainda se ressalta a necessidade da utilização de medicamentos, entre os quais o mais citado é a ritalina.

Considerando as categorias de conteúdo moral e pedagógico, nota-se que os problemas presentes nas escolas investigadas diferem em faltas leves e faltas graves. As faltas leves incluem casos de indisciplina, de brincadeiras nas aulas, chegada atrasada à escola, falta do uniforme, fala nos corredores, entres outras. Já as faltas graves compreendem o desacato aos professores, o desrespeito ou a agressão aos colegas, o não cumprimento das obrigações escolares, entre outras.

Outo fato que nos chamou atenção ao analisar as categorias é que todos os registros têm somente características descritivas. Em outras palavras, eles apenas apresentam os problemas sem expor soluções. Diante disso, questiona-se: em que os registros de ocorrência contribuem para além do simples apontamento dos fatos? Parece-nos que eles têm pouca efetividade no que diz respeito à aprendizagem e ao desenvolvimento moral dos alunos, exercendo apenas a função de disciplinamento e normatização (FONSECA; SALES; SILVA, 2014).

Aparecem nos registros encaminhamentos da escola que não necessariamente se caracterizam como soluções. Houve diversos registros que apresentaram mais de um encaminhamento; portanto, para apurar a frequência eles foram contabilizados de forma individual. Em ordem decrescente os encaminhamentos consistem em: a) ligar para os pais e/ou responsáveis (54 registros); b) advertir o aluno verbalmente (31 registros); c)



acionar a patrulha escolar (11 registros); d) fazer o boletim de ocorrência (sete registros); e) conduzir o aluno para o conselho tutelar (seis registros); f) encaminhar o aluno para o médico (quatro registros). A Patrulha Escolar é um programa que atende todas as escolas estaduais das 399 cidades do Paraná e busca reduzir a violência e a criminalidade nas escolas e nas suas proximidades. Seu objetivo principal é a prevenção e, supletivamente, a repressão aos crimes e atos infracionais. O Boletim de Ocorrência é um instrumento utilizado pela Polícia para o registro de uma infração ou delito a ser apurado.

Em relação aos encaminhamentos, atenta-se para o significativo número de ocorrências em que se solicita a presença dos pais e/ou responsáveis. Esse encaminhamento funciona como uma ameaça para os alunos e sinaliza a existência de uma parceria entre a escola e a família nos esforços disciplinadores (RATTO, 2006).

A maioria dos encaminhamentos evidenciados caracteriza-se como ações pontuais e temporárias. São procedimentos disciplinares que terceirizam os conflitos, encaminhando-os para outras instâncias como a família, o conselho tutelar e a patrulha escolar, corroborando os resultados já apresentados por Vinha (2013). Todavia, essa tendência não resolve os problemas, os quais voltam a se repetir, sendo comum nesses casos a criação de uma nova norma ou um novo procedimento na tentativa de minimizá-los ou resolvê-los (TOGNETTA; VINHA, 2007). Portanto, interroga-se: qual é o aprendizado construído pelos alunos a partir desses encaminhamentos ou procedimentos disciplinares? O que um aluno aprende ao ser advertido verbalmente ou encaminhado para a patrulha escolar? “Ele desenvolve [...] estratégias mais cooperativas e justas para resolver os seus conflitos?” (VINHA, 2013, p.65). Ao contrário, parece-nos que os procedimentos empregados pelas escolas investigadas servem apenas para controlar o comportamento dos alunos, evitando que os conflitos se repitam no espaço escolar. Tais encaminhamentos contribuem para a formação de alunos moralmente heterônomos, que seguem as regras por prudência ou conformidade e que dependem sempre de uma regulação externa: em alguns contextos seguem determinadas regras e em outros, não (VINHA; TOGNETTA, 2007).

Ainda com base na leitura do banco de dados foi possível evidenciar os personagens envolvidos nas ocorrências. A maioria dos registros é de autoria da equipe pedagógica (41 registros), seguida da direção (17 registros) e dos professores (11 registros). Houve, também, seis registros de autoria da equipe pedagógica junto com o



professor, cinco registros da equipe pedagógica junto com o diretor e três registros da direção junto com o professor. Essas três instâncias juntas – equipe pedagógica, direção e professor – respondem pela autoria de 83 das 90 ocorrências analisadas.

Verificou-se, ainda, a ocorrência de três registros com autoria dos pais e quatro registros com autoria dos alunos. Percebe-se que os alunos, em geral, não procuram as pedagogas por vontade própria. Na maioria das vezes, eles são trazidos pelos inspetores, ou por professores que, ao não conseguirem resolver os problemas em suas instâncias de atuação, procuram uma instância superior. Portanto, há nas escolas uma hierarquia de disciplinamento e, no caso dos LO, “as pedagogas parecem ocupar a posição do tribunal superior de justiça” (RATTO, 2002, p. 99).

Em todos os registros analisados os alunos são os alvos das ocorrências. Em 57 registros o alvo é um aluno em especial. Nas outras 33 ocorrências o alvo é constituído por um grupo de alunos – em geral dois ou três, às vezes mais. Houve ocorrências em que todos os alunos de uma mesma sala estavam envolvidos. De acordo com Ratto (2002), esse cenário evidencia que há nas escolas um regime de liberdade vigiada, uma vez que ocupar a posição de aluno é estar na condição de potencialmente culpado, pois até mesmo os que nunca estiveram, ou nunca estarão nos LO, vivem sob a sua constante ameaça.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o propósito de desvelar as características dos registros presentes em LO de quatro escolas estaduais da cidade de Ponta Grossa/PR, foram analisadas 90 ocorrências, a partir das quais destaca-se que elas têm apenas características descritivas, que pouco ou nada contribuem para o enfrentamento dos conflitos vivenciados na escola, bem como para o desenvolvimento moral dos alunos.

Entre os encaminhamentos adotados pelas escolas percebeu-se uma tendência em terceirizar os problemas. As escolas investigadas tendem a transferir os conflitos para outras instâncias como a família, a polícia e o conselho tutelar. Contudo, isso apenas transfere a culpa e não necessariamente resolve os conflitos. Os encaminhamentos mais comuns consistem em convocar os responsáveis para tomarem ciência dos fatos e advertir verbalmente os alunos. Age-se, assim, no sentido de comprovar a culpabilidade dos



alunos, inocular a escola e alertar a família para a sua responsabilidade na tarefa de disciplinar dos alunos.

No que se refere aos autores das ocorrências, evidenciou-se que, juntos, a equipe pedagógica, a direção e o corpo docente são responsáveis por mais de 90% dos registros. Os alunos, por sua vez, são os alvos em 100% das ocorrências analisadas.

Diante desses achados, parece-nos que as escolas ainda utilizam o discurso como se o ensinamento verbal fosse uma garantia para a ação moral, além de ainda empregarem velhos mecanismos de punição e controle. Os LO se constituem como “prova” dos atos praticados pelos alunos, e os registros funcionam como um dossiê discente que poderá ser utilizado em defesa dos professores e da escola em suas práticas cotidianas. Assim se caracterizam como “mecanismos burocráticos de ‘proteção’, sem qualquer indicação de que esta prática possa ter algum efeito pedagógico e/ou educativo” (FONSECA; SALES; SILVA, 2014, p. 42). Não foram identificados, em nenhuma ocorrência, registros de ações ou espaços de sociabilidade que pudessem ser considerados positivos para o desenvolvimento moral dos alunos nas escolas investigadas.

AGRADECIMENTOS

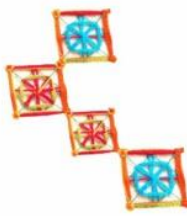
A autora agradece a CAPES pela bolsa concedida durante a realização da pesquisa e a UEPG pelo recurso para a inscrição do trabalho no evento.

REFERÊNCIAS

AQUINO, J. G. Da (contra) normatividade do cotidiano escolar: problematizando discursos sobre a indisciplina discente. *Cadernos de pesquisa*, São Paulo, v. 41, n. 143, p. 456-484, 2011. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742011000200007. Acesso em: 29 set. 2020.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 2004.

BRAGA, K. D. da S. *Homofobia na escola: análise do livro de ocorrência*. (Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente, Brasil, 2014). Disponível em: <http://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/113831/000802257.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em 27 set. 2020.



DESSEN, M. A.; POLONIA, A. DA C. A Família e a Escola como contextos de desenvolvimento humano. *Paidéia*, Ribeirão Preto, v. 17, n. 36, p. 21-32, 2007).

Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-863X2007000100003&script=sci_arttext&tlng=pt)

[863X2007000100003&script=sci_arttext&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-863X2007000100003&script=sci_arttext&tlng=pt). Acesso em: 29 set. 2020.

FONSECA, D. C.; SALLES, L. M. F.; SILVA, J. M. A. de P. Contradições do processo de disciplinamento escolar: os “Livros de Ocorrências” em análise. *Psicologia Escolar e Educacional*, São Paulo, v. 18, n. 1, p. 35-44, 2014. Disponível em:

<http://www.scielo.br/pdf/pee/v18n1/v18n1a04.pdf>. Acesso em: 29 set. 2020.

GALINKIN, A. L.; ALMEIDA, A. M. DE O.; ANCHIETA, V. C. C. Representações Sociais de Professores e Policiais sobre Juventude e Violência. *Paidéia*, Ribeirão Preto, v. 22, n.53, p. 365-374. 2012. Disponível em:

https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X2012000300008.

Acesso em: 30 set. 2020.

GAMA, A. de S. Livros de Ocorrência: da prática do Vigiar e Punir aos 'recursos para o bom adestramento'. *Web-Revista Discursividade: Estudos Linguísticos*, Paranaíba, v. 1, p. 95-120, p. 2009. Disponível em:

<http://www.discursividade.cepad.net.br/EDICOES/04/Arquivos04/09.pdf>. Acesso em:

30 set. 2020.

IBGE. *Consulta cidades*, 2017. Disponível em:

<http://cidades.ibge.gov.br/v3/cidades/home-cidades>. Acesso em: 30 set. 2020.

PARANÁ. *SEED em números: consulta as escolas*, 2017. Disponível em:

<http://www4.pr.gov.br/escolas/listaescolas.jsp>. Acesso em: 30 set. 2020.

PIAGET, J. Os procedimentos da Educação Moral. In: MACEDO, L. de (Org.), *Cinco estudos de Educação Moral*. São Paulo, SP: Casa do Psicólogo, 1996. p.1-36.

PREDIGER, J.; BERWANGER, L.; MÖRS, M. F. Relação entre aluno e matemática: reflexões sobre o desinteresse dos estudantes pela aprendizagem desta disciplina.

Revista Destaques Acadêmicos, Lajeado, v. 1, n. 4, p. 23-32, 2009. Disponível em:

<<http://univates.br/revistas/index.php/destaques/article/view/39/37>>. Acesso em: 30 set.

2020.

RATTO, A. L. S. Cenários criminosos e pecaminosos nos livros de ocorrência de uma escola pública *Revista Brasileira de Educação*, Brasília, v. 20, p. 95-106, 2002.

Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1413-](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1413-24782002000200008&lng=pt&nrm=iso)

[24782002000200008&lng=pt&nrm=iso](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1413-24782002000200008&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 30 set. 2020.

RATTO, A. L. S. Disciplina, infantilização e resistência dos pais: a lógica disciplinar dos livros de ocorrência. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 27, n. 97, p. 1259-1281, 2006. Retirado de <http://www.scielo.br/pdf/es/v27n97/a09v2797.pdf>. Acesso em: 30 set.

2020.



ROSSO, A. J.; CAMARGO, B. V. As representações sociais das condições de trabalho que causam desgaste aos professores estaduais paraenses. *Educação Temática Digital*, Campinas, v.13, n. 1. p. 269-289, 2011. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/1180>. Acesso em: 25 set. 2020.

ROSSO, A. J.; CAMARGO, B. V. As representações sociais do desgaste no trabalho a partir dos simbolismos associados à docência. *Educação Temática Digital*, Campinas, v. 15, n. 1, p. 163-184, 2013. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/1301>. Acesso em: 30 set. 2020.

SOUZA, L. L. de; VASCONCELOS, M. S. Juízo e ação moral: desafios teóricos em psicologia. *Psicologia e Sociedade*, Florianópolis, v..21, n. 3, p. 343-352, 2009. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-71822009000300007&script=sci_abstract&tlng=es. Acesso em 30 set. 2020.

TARDELI, D. D. A. *O respeito na sala de aula*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

TOGNETTA, L. R. P; VINHA, T. P. *Quando a escola é democrática: um olhar sobre a prática das regras e assembleias na escola*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2007.

VINHA, T. P. Os conflitos interpessoais na escola. In: GARCIA, J.; TOGNETTA, L. R. P.; VINHA, T. P. *Indisciplina, conflitos e bullying na escola*. Campinas, SP: Mercado das letras, 2013. p. 61-90.