

doi 10.22633/rpge.v29i00.19689



Revista on line de Política e Gestão Educacional
Online Journal of Policy and Educational Management



¹ Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), Sobral – CE – Brasil. Psicólogo. Professor adjunto do curso de Pedagogia da UVA. Docente permanente do Programa de Pós-Graduação em Saúde da Família. Coordenador do Observatório da Educação UVA.

² Universidade Estadual do Ceará (UECE), Fortaleza – CE – Brasil. Psicóloga. Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da UECE. Membro do Observatório da Educação UVA.

³ Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), Sobral – CE – Brasil. Enfermeira. Docente permanente do Programa de Pós-Graduação em Saúde da Família. Membro do Observatório da Educação UVA.


EDITORA
IBERO-AMERICANA



unesp 

QUANDO A ESCOLA É ALVO DA VIOLÊNCIA EXTREMA: IMPLICAÇÕES ÉTICO-POLÍTICO-AFETIVAS

CUANDO LA ESCUELA ES BLANCO DE VIOLENCIA EXTREMA: IMPLICACIONES ÉTICO-POLÍTICO-AFECTIVAS

WHEN THE SCHOOL IS THE TARGET OF EXTREME VIOLENCE: ETHICAL-POLITICAL-AFFECTIVE IMPLICATIONS

José Reginaldo Feijão PARENTE ¹

reginaldo.fp@hotmail.com

Betânia Moreira de Moraes GUERRA ²

betaneamoraes@gmail.com

Maristela Inês Osawa VASCONCELOS ³

miosawa@gmail.com



Como referenciar este artigo:

Parente, J. R. F., Guerra, B. M. M., & Vasconcelos, M. I. O. (2025). Quando a escola é alvo da violência extrema: implicações ético-político-afetivas. *Revista on line de Política e Gestão Educacional*, 29(00), e025004. <https://doi.org/10.22633/rpge.v29i00.19689>

Submetido em: 23/09/2024

Revisões requeridas em: 24/01/2025

Aprovado em: 17/02/2025

Publicado em: 21/02/2025

RESUMO: Os ataques de violência extrema contra comunidades escolares são um fenômeno difícil de explicar, dada a complexidade dos elementos que os determinam. Prever e controlar esses eventos bárbaros desafia especialistas de vários campos. A pesquisa analisou as implicações ético-político-afetivas da violência extrema para educadores e educandos em cursos de licenciatura de uma instituição de ensino superior pública. Trata-se de um estudo exploratório. Os sujeitos foram docentes e discentes de programas de formação de professores. Os instrumentos de coleta de dados foram as entrevistas e os Mapas Afetivos. A pesquisa evidenciou a importância de buscar explicações para o problema da violência extrema, indicando que esses eventos são fortemente influenciados pelas redes sociais, mobilizando significativa carga afetiva manifesta por meio de sentimentos de medo, insegurança, dor e vulnerabilidade. Os currículos formativos precisam considerar esse fenômeno. O enfrentamento passa por estratégias de prevenção baseadas no diálogo e no respeito à diversidade.

PALAVRAS-CHAVE: Educação. Violência extrema. Formação de professores. Sofrimento ético-político-afetivo.

RESUMEN: Los ataques de violencia extrema contra comunidades escolares son un fenómeno difícil de explicar dada la complejidad de los elementos que los determinan. Predecir y controlar estos acontecimientos bárbaros desafía a expertos de diversos campos. La investigación analizó las implicaciones ético-políticas-afectivas de la violencia extrema para educadores y estudiantes de cursos de pregrado en una institución pública de educación superior. Este es un estudio exploratorio. Los sujetos fueron profesores y estudiantes de programas de formación docente. Los instrumentos de recolección de datos fueron entrevistas y Mapas Afectivos. La investigación destacó la importancia de buscar explicaciones al problema de la violencia extrema, indicando que estos eventos están fuertemente influenciados por las redes sociales, movilizando una importante carga emocional manifestada a través de sentimientos de miedo, inseguridad, dolor y vulnerabilidad. Los planes de estudios de formación deben tener en cuenta este fenómeno. El afrontamiento pasa por estrategias de prevención basadas en el diálogo y el respeto a la diversidad.

PALABRAS CLAVE: Educación. Violencia extrema. Formación de profesores. Sufrimiento ético-político-afectivo.

ABSTRACT: Attacks of extreme violence against school communities are a phenomenon that is difficult to explain, given the complexity of the elements that determine them. Predicting and controlling these barbaric events challenges experts from various fields. The research analyzed the ethical-political-affective implications of extreme violence for educators and students in undergraduate courses at a public higher education institution. This is an exploratory study. The subjects were teachers and students from teacher training programs. The data collection instruments were interviews and Affective Maps. The research highlighted the importance of seeking explanations for the problem of extreme violence, indicating that these events are strongly influenced by social networks, mobilizing a significant emotional burden manifested through feelings of fear, insecurity, pain, and vulnerability. Training curricula need to consider this phenomenon. Coping involves prevention strategies based on dialogue and respect for diversity.

KEYWORDS: Education. Extreme violence. Teacher training. Ethical-political-affective suffering.

Artigo submetido ao sistema de similaridade



Editor: Prof. Dr. Sebastião de Souza Lemes

Editor Adjunto Executivo: Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

Revista on line de Política e Gestão Educacional (RPGE), Araraquara, v. 29, n. 00, e025004, 2025.



 10.22633/rpge.v29i00.19689

INTRODUÇÃO

O Relatório de Políticas Educacionais, coordenado pela pesquisadora Telma Vinha, da Universidade Estadual de Campinas, Vinha *et al.* (2023) e o Relatório do Ministério da Educação (MEC, 2023) sistematizam valiosas informações sobre violência extrema contra comunidades escolares no Brasil ao longo dos últimos 22 anos. O primeiro episódio do gênero remonta a 2001. O país registrava no período contemplado pelos estudos um saldo trágico de 37 ataques, em pouco mais de duas décadas, que resultaram em 45 vítimas fatais e 141 feridos.

Os dois documentos traçam um perfil geral das escolas, das vítimas e dos autores dos ataques de violência extrema. De acordo com Vinha *et al.* (2023, p. 7) “das 37 escolas atingidas 07 eram privadas e 30 públicas”. Em relação ao perfil socioeconômico das escolas, “12 foram enquadradas entre o nível baixo, médio-baixo e médio”. A maioria, 25, estava classificada no perfil socioeconômico médio e alto. Todos os autores dos atentados eram do sexo masculino e, no caso das vítimas fatais, a maioria era de mulheres e estudantes. A arma utilizada predominantemente foi de fogo. Sobre os autores, o relatório informa que 07 haviam abandonado a escola, 17 eram ex-alunos e 22 estudantes regularmente matriculados nas escolas que se tornariam alvos (Brasil, 2023; Vinha *et al.*, 2023).

Forni (2023) observa que, nos anos de 2022 e 2023, houve um recrudescimento sem precedentes dos ataques de violência extrema às comunidades escolares. Essa nova onda representa 58% do total de ataques até então registrados, de acordo com Vinha *et al.* (2023). Dimensionar os traumas gerados por esses eventos para familiares das vítimas e demais membros da comunidade escolar que testemunharam os sinistros é uma tarefa praticamente impossível.

Milhares de ameaças foram divulgadas nas redes sociais, tendo as instituições de ensino como alvo no ano de 2023. Entre os dias 16 e 18 de abril de 2023, o Ministério da Justiça e Segurança Pública informou que 750 perfis em redes sociais foram excluídos por promoverem apologia à violência em escolas (Brasil, 2023). O presidente do Brasil, em reunião interministerial com governadores, representantes da justiça e prefeitos, declarou: “estamos vivendo uma epidemia de violência contra as escolas” (Wendal, 2023).

É devastador para o ser humano minimamente razoável e, em especial, para aqueles que devotaram a vida laboral e pessoal ao campo educativo, testemunhar episódios de intolerância, covardia e extrema violência, que se amiudaram e se agravaram em tempos recentes. Os ataques, um fenômeno complexo, comprometem a sanidade e atingem instituições públicas (76%) e privadas (24%), desde a educação infantil até o ensino superior (Langeani, 2023).

Cabe distinguir a violência extrema da violência decorrente de atos de incivilidade ou de comportamentos que vão de encontro às normas escolares. A primeira caracteriza-se pelo extremismo e radicalismo, com propósitos bem definidos. Segundo Rolim (2016, p. 23), trata-se de ações que têm como objetivo “de produzir lesões graves ou mesmo morte, praticada

mediante relativa ausência de motivos”, configurando-se como crimes de ódio cometidos por alunos ou ex-alunos (Vinha *et al.*, 2023). Já a segunda, de acordo com Souza (2012) e Assis (2023), refere-se a comportamentos que desafiam a ordem institucional estabelecida, situando-se no campo dos atos infracionais leves (brigas, pichações, depredações do patrimônio, bullying, xingamentos, entre outros). Essas ações, nas palavras de Oliveira (2020, p. 23), são “[...] atentados cotidianos ao direito de respeito à pessoa”. Portanto, dois fenômenos bem distintos.

A escola, historicamente, representa uma conquista sem precedentes no processo de evolução civilizacional. Não é possível conceber o atual nível de desenvolvimento da ciência, da tecnologia, da arte, do setor produtivo e de muitas outras dimensões sem o contributo marcante da escola como lócus de mediação, produção e reprodução de conhecimentos sistematizados. Esses fatos, por demais positivos, não a exime, é verdade, de possuir várias contradições e limitações (Brandão, 2001; Aranha, 2020; Charlot, 2022; Nóvoa, 2023).

No seu nascedouro, a escola era um espaço reservado aos economicamente abastados ou a minorias detentoras de privilégios. Paulatinamente, como resultado da pressão de movimentos sociais que lutavam por justiça e oportunidades, ocorreram avanços no acesso à educação. A universalização do ensino se mostrou uma grande conquista. No entanto, apesar desse progresso, observa-se que a permanência, a qualidade e a inclusão profunda ainda representam desafios, especialmente no Brasil, onde segmentos populacionais periféricos e empobrecidos sofrem com a precariedade dos serviços educacionais (Pimenta, & Pinto, 2013; Mosé, 2014).

Inquieta o fato de se assistir a uma crescente onda de ameaças e atentados dirigidos às instituições escolares. A violência, nesse caso, é, em grande medida, gestada, abrigada e catalisada no submundo da *deep web* e das redes sociais, que cooptam principalmente jovens para aderirem à cultura do ódio e a uma visão simplificada e preconceituosa da realidade. De acordo com Fisher (2023, p. 33) “os algoritmos estão levando as pessoas a auto reforçarem câmaras de eco do extremismo, adestrando-as a odiar”. Sabe-se que, nos Estados Unidos da América, esse fenômeno já era, lamentavelmente, corriqueiro, não menos dramático e assustador. No Brasil, reconhece-se como um problema recente, ao menos na proporção que vem assumindo, gerando uma crise sem precedentes que carece de melhor compreensão.

De acordo com Amado (2022), a crise que se abateu sobre a escola foi intensificada de forma deliberada no contexto de uma agenda de extremismos de direita, caracterizada pelo negacionismo, pelo movimento anticiência, pela glamorização do armamentismo, pela misoginia e por diversas formas de intolerância, apoiadas na “fábrica” de *fake news*, que contamina milhões de pessoas, especialmente jovens, com uma visão caótica do mundo. O resultado não poderia ser diferente: o ódio se alastrou rapidamente. A escola, que já era vítima de desin-

vestimentos e desvalorização, ou tomada como um negócio, tornou-se alvo preferencial de indivíduos radicalizados.

A crise é estrutural e sistêmica, com desdobramentos éticos, políticos, sociais, econômicos, pedagógicos, psicológicos, sanitários e afetivos. Por crise estrutural e sistêmica, compreende-se um evento originado na forma atual de organização da vida em nossa sociedade, determinada pelo modo de produção capitalista (Mészáros, 2011).

A vida, em todas as suas formas de expressão, está banalizada e administrada no contexto do capitalismo financeiro, tornando-se nada mais que uma “reles” mercadoria, ou melhor, um ativo. Tudo é submetido às estratégias de produção, consumo e rentismo (Sabadini, 2013).

Segundo Hertz (2021), a crise traz como corolário o desenraizamento, a falta de sentido e a solidão. É nesse vácuo existencial que mentiras travestidas de explicações simplórias da realidade ganham significado e força junto a indivíduos socialmente atomizados, destituídos de uma visão crítica, carentes de consciência de classe e inclinados ao autoengano. Nesse contexto, não são poucos os que dirigem, de forma equivocada, suas revoltas distópicas para alvos que não guardam relação alguma com as aflições que os acometem. De acordo com Hertz (2021, p. 53), essa conjuntura cria uma fórmula favorável à produção de comportamentos de “Raiva, hostilidade, propensão a considerar o ambiente ameaçador e insensível, empatia diminuída [...] combinação perigosa de emoções com implicações profundas para todos nós”.

Portanto, a escola e seu produto, a educação, ao mesmo tempo que são vítimas, emergem com importância fundamental no enfrentamento desse ambiente hostil que flerta com a barbárie. A educação precisa comprometer-se, cada vez mais, com valores essenciais à construção de um ser humano profundo, solidário, crítico e justo. Para Adorno, e com ele concordamos, “[...] desbarbarizar tornou-se a questão mais urgente da educação hoje em dia” (1995, p. 155).

Testemunha-se, neste momento, um paradoxo: a instituição que tradicionalmente se apresenta como a principal força antibarbárie tem sido uma de suas maiores vítimas — a escola.

Hoje a barbárie está explodindo em suas velhas formas de intolerância, nacionalismos agressivos, fanatismos religiosos em que o amor é substituído pelas armas e por novas formas cibernéticas de ódio, assédio, *fake news*. Temos que escolher: educação ou barbárie (Charlot, 2020, p. 37).

A educação antibarbárie implica investir em um projeto que não sucumba à lógica do pragmatismo dos resultados e que vá “para além do capital”, deve ser “uma atividade de contra-internalização [...] que não se esgote na negação [...] que defina seus objetivos fundamentais, como a criação de uma alternativa abrangente concretamente sustentável” (Mészáros, 2005, p. 56). Desse modo, o projeto educativo não se aparta da missão maior de transformação social, promovendo a emancipação dos sujeitos beneficiários desse projeto educativo libertador.

No processo de formação docente, torna-se fundamental investir em elementos que possibilitem aos docentes em formação compreender e analisar o fenômeno da violência extrema, ao mesmo tempo em que sejam capazes de efetivar estratégias pedagógicas adequadas ao enfrentamento dessa complexa situação.

Percurso metodológico da pesquisa

A pesquisa analisou aspectos ético-políticos e afetivos envolvendo docentes e discentes de cursos de licenciatura da Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA) em relação ao fenômeno da violência extrema dirigida às instituições educativas. A abordagem metodológica se apoiou na perspectiva da pedagogia e da psicologia histórico-cultural, reconhecendo o humano e os eventos que o cercam de maneira integral, complexa, dialética e contextualizada social e historicamente (Toasa, 2011; Saviani, 2021).

De acordo com esse modelo teórico-metodológico, a ação humana interfere no objeto estudado, em seu contexto e nos sujeitos envolvidos, produzindo transformações recíprocas, ou seja, pesquisador, objeto pesquisado e ambiente se afetam e se transformam mutuamente (Vigotski, 1996).

A epistemologia da pesquisa se sustentou em bases qualitativas, pois favorece modos de construção de saberes que, segundo González-Rey (2007, p. 29) “[...] permitem a criação teórica acerca da realidade plurideterminada, diferenciada, irregular, interativa e histórica, que representa a subjetividade humana”.

O cenário da pesquisa foram os cursos de licenciatura da UVA, instituição pública estadual sediada na cidade de Sobral, reconhecida por sua regionalidade e sua ênfase na formação de professores, exercendo influência nos sistemas municipais de educação da macrorregião. A escolha da UVA se deu, ainda, pelo fato de a universidade ter sido alvo de ameaças de ataques de violência extrema em 2022, o que levou à paralisação das atividades acadêmicas naquele momento. Além disso, Sobral foi cenário de um ataque a uma escola da rede municipal que resultou na morte de um aluno e no ferimento de outros dois, evento que mobilizou profundamente a população local.

Os participantes da pesquisa foram sete docentes e 21 discentes dos cursos de licenciatura. No caso dos discentes, após refinamento do estudo, selecionou-se o material de quatro estudantes para o detalhamento de seus mapas afetivos. A definição do número de participantes seguiu a proposta da amostragem por conveniência. Os critérios de inclusão foram: i) ser docente ou discente da UVA; ii) fazer parte de um dos cursos de licenciatura da UVA; iii) no caso dos professores, atuarem há pelo menos 04 anos e para os discentes terem integralizados ao menos 50% do curso; iv) se disporem livremente (docentes e discentes) a participarem da

pesquisa. Como critério de exclusão indica-se: i) o não se enquadrarem nos filtros informados anteriormente ou se recusarem a participar do estudo.

Como recurso metodológico para a produção dos dados, o estudo recorreu à aplicação dos Mapas Afetivos junto ao segmento discente, previamente adaptados, conforme a proposta desenvolvida por Bomfim (2010). O autor entende ser possível conhecer a realidade humana utilizando a afetividade como categoria mediadora da subjetividade e da intersubjetividade.

Bomfim (2010) sugere, como proposta disparadora para os mapas afetivos, que o sujeito represente, por meio do desenho, a forma como vê, percebe ou sente determinado ambiente, realidade ou situação. A utilização do recurso imagético é uma estratégia potente para acessar os afetos.

Os mapas afetivos são compreendidos como representações que revelam afetividades, estimulando a emergência de sentimentos e significados atribuídos a uma dada realidade. Os desenhos e metáforas usados nos mapas afetivos funcionam como recursos para identificar os afetos. As metáforas, em especial, articulam relações entre significados, qualidades e sentimentos. Segundo Bomfim (2010, p. 139): “As metáforas podem ser formas eficazes de apreensão dos afetos, porque vão além da cognição”.

O instrumento solicitava aos participantes que expressassem seus sentimentos em relação ao fenômeno da violência extrema. Após a conclusão do desenho, deveriam atribuir-lhe um significado por meio de uma palavra ou frase. Concluída essa etapa, pedia-se a indicação dos sentimentos relacionados ao desenho. Além disso, requeria-se que encontrassem palavras-sínteses para o desenho e, por fim, apresentassem uma metáfora relacionada à imagem. Após essa etapa, os participantes respondiam a uma escala *Likert*, que fornecia informações sobre a estima, contextualizando as respostas dos pesquisados em diferentes dimensões do ambiente formativo da UVA, tais como pertencimento, contrastes, agradabilidade e insegurança (Bomfim, 2010; Bomfim, Feitosa, & Farias, 2018).

A Escala de Estima (EEL) apresenta variáveis que apontam estimas (afetos) potencializadoras e despotencializadoras. É possível estabelecer um valor para a estima a partir do modelo matemático proposto por Bomfim (2010), no qual se somam separadamente as estimas potencializadoras e as estimas despotencializadoras. Em seguida, aplica-se a seguinte função: $\Sigma EEL = \text{Estimas Potencializadoras} - \text{Estimas Despotencializadoras}$. O resultado indica, em valores numéricos, a estima de lugar captada em um dado mapa afetivo.

Outro procedimento utilizado para a coleta de informações junto ao corpo docente foi a realização de entrevistas em profundidade. Esse recurso metodológico permitiu recolher respostas baseadas na experiência subjetiva dos entrevistados em relação à questão da violência extrema, articulada com variáveis como motivação para os atos de violência extrema, formação e estratégias de superação (Bomfim, 2010).

Após a transcrição das entrevistas, o conteúdo foi submetido à análise, na qual os diferentes modos de comunicação foram examinados a partir dos recursos metodológicos propostos pela abordagem. A descrição analítica foi realizada por meio do tratamento sistemático dos conteúdos. A análise de conteúdo fundamentou-se na articulação entre a descrição, a análise da superfície do texto e os fatores que determinaram as singularidades do material investigado (Bardin, 2011).

Os procedimentos éticos da investigação atenderam à Resolução n.º 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde (CNS), que normatiza os aspectos éticos de estudos com seres humanos, bem como às normas aplicáveis à pesquisa em Ciências Humanas e Sociais, determinadas pela Resolução n.º 510/2016 do CNS.

A perspectiva dos docentes

A seguir, apresenta-se um consolidado das respostas obtidas junto ao segmento docente da Instituição de Ensino Superior pesquisada. Foram ouvidos sete professores vinculados a cursos de licenciatura, distribuídos em diferentes colegiados da seguinte forma: três pertencentes ao curso de Pedagogia, um à licenciatura em Letras, um à licenciatura em Filosofia, um à licenciatura em Química e um à licenciatura em Matemática. As respostas foram organizadas em quatro categorias: i) motivações para os ataques de extrema violência às escolas; ii) sentimento em relação aos ataques; iii) identificação nos currículos dos cursos de conteúdos sobre violência extrema; iv) inclusão na formação dos discentes de conteúdos sobre violência extrema.

Constata-se que as falas expressas ressoam com argumentos desenvolvidos por diversos teóricos que se empenham na missão de interpretar o cenário complexo da violência, do ponto de vista sociopolítico e afetivo. De diferentes maneiras, esses teóricos trazem pistas sobre o fenômeno da violência, especialmente da violência extrema.

Destacam-se, neste momento, as categorias de análise e os respectivos conteúdos extraídos dos sujeitos do estudo, registrados nos quadros 1 a 4, seguidos de reflexões que se articulam com o referencial adotado na pesquisa.

Quadro 1: Motivações percebidas para os ataques de violência extrema às escolas

Categoria I: Razões para os ataques de violência extrema (motivações)

Falas sínteses	Docentes
[...] propagação de uma ideologia ultraconservadora, neoliberal e autoritária fomentada pelo ciclo político de 2018-2022.	I
[...] o vazio existencial deixado pela ausência dos pais no cotidiano, terceirizando os cuidados a outrem sem vínculos emocionais [...] [...] a cultura improdutiva das redes sociais que estimulam falsas narrativas e as relações líquidas deixando o estudante cada vez mais sem referências reais que apontem um direcionamento cidadã.	II
Acredito que alunos e ex-alunos que praticaram violências extremas no Brasil estavam influenciados pelos discursos de ódio atrelado a “não” resolução de problemas vivenciados em algum momento de suas vidas.	III
Entendo a violência como um fenômeno social, logo, se a sociedade está mais violenta, a escola, por ser um equipamento dentro da sociedade, não seria diferente. Dessa forma, entendo a escola com crescentes dados de violência como um reflexo da sociedade em que está inserida, acrescento ainda que a motivação principal é a ascensão e chegada de políticos da extrema-direita ao poder. No Brasil, o golpe de 2016.	IV
A escola é um espaço que espelha a nossa sociedade, ao mesmo tempo em que evidencia as contradições, limites e potencialidades dos nossos modos de ser e estar em meio à coletividade [...]. [...] existe a influência das mídias e redes sociais, uma vez que estas podem oferecer respostas equivocadas diante de realidades de angústia, medo, ansiedade e frustração.	V
[...] um sujeito ataca e torna alvo o “outro” ou os “outros” quando ele já está violado em sua dimensão interna e externa, ou seja, a desordem que ele vivencia, seja pelas suas crenças conduzidas por um “inconsciente coletivo”, seja pela sua condição econômica e social, a vida é desvalorizada [...].	VI
[...] Chamo atenção para as situações, que aparentam ser cada dia mais corriqueiras no cotidiano escolar: bullying, xingamentos, entre outros, que não se configuram como violência extrema, mas que podem levar potencialmente a situações extremas com consequências irreparáveis.	VII

Fonte: organizado pelos autores.

Sobre as possíveis razões para os ataques de violência extrema, alguns dos entrevistados, especificamente os professores I e IV, destacaram o ambiente de conservadorismo e radicalismo político. Trata-se, de fato, de um fenômeno mundial que se consolidou no Brasil no período de 2018-2022, produzindo uma significativa guinada à direita do espectro político tradicional (Amado, 2022). O declínio da vitalidade das democracias em escala global é um aspecto ressaltado por estudos como os de Levitsky e Ziblatt (2018) e Cruz, Silva e Gibson (2022).

Os docentes II e III perceberam que esses eventos foram catalisados por discursos de ódio amplificados pelas redes sociais. Fischer (2023) denuncia o papel das mídias sociais na promoção deliberada e acrítica de conteúdos falsos. O problema da violência extrema pode

ser explicado, em parte, como uma reação patológica a outra patologia social: a colonização do mundo da vida, conceito proposto por Habermas (1999), que gera perplexidades, incertezas, caos e falta de sentido no plano social e pessoal. Essas contradições sociais acabam por avançar para o interior da escola, aspecto destacado pelos professores V e VI. Essas reflexões estão em consonância com o conceito de sofrimento ético-político, apontado por Sawaia (2009), característico dos processos de exclusão universalizados nas sociedades capitalistas. Além disso, dialogam com as reflexões de Chauí (2021, p. 67), ao expor que a violência “subitamente não está mais confinada à favela”.

O docente VII destacou a questão das “pequenas violências toleradas”, que, segundo Souza (2012), ao não serem tratadas eficazmente, podem repercutir de modo negativo e dramático, trazendo consequências indesejáveis.

Decifrar os obscuros determinantes que funcionam como gatilhos para aqueles que perpetraram atos de violência extrema contra escolas é uma tarefa extremamente complexa, que escapa a explicações unívocas (Vinha *et al.*, 2023). Os argumentos apresentados pelos educadores, engajados na missão de formar novos professores, elucidam parte das motivações que estariam por trás dos comportamentos distópicos de jovens que praticaram violência extrema. As falas registradas revelam uma compreensão abrangente dos múltiplos aspectos desse fenômeno grotesco, que repercute no cotidiano da vida social, familiar e escolar.

Quadro 2: Sentimentos em relação aos ataques

Categoria II: Sentimentos (afetos) em relação aos ataques de violência extrema

Falas sínteses	Docentes
[...] me sinto diante de uma ameaça a qualquer instante, sentimento de medo e ansiedade se somam ao imaginar o quanto estamos expostos a situações de violência e sobretudo aos ataques às escolas.	I
Angustiado e temeroso pelas proporções de um fenômeno que não retrocede, em muitos casos, sinto-me altamente vulnerável por lidar com tantas subjetividades, as quais também estão expostas a esse tipo de violência e marcadas pelas sequelas de um cotidiano enfadonho de trabalho, família, casa e relações sociais.	II
Eu me sinto extremamente triste, pois muitos jovens perderam suas vidas e outros foram lesionados por colegas ou ex-colegas de sala. Muitos estudantes, familiares, profissionais das escolas estão com a saúde mental abalada.	III
É um cenário que traz medo e preocupação. Primeiro porque revela uma situação de vulnerabilidade e, em certa medida, de impotência [...].	IV
Como educadora, cada vez que um fato ocorrido atravessava meus sentidos me percebia muito afetada por compreender que a instituição escolar deve ser um lugar onde se planta sementes no coração dos que compõem a comunidade de sonhos, realizações e transformações e que na minha percepção, essas sementes, com as violações, passavam/passam a germinar no coração o medo, a dor, o silêncio, o rompimento ou um esgarçar de sonhos de quem foi “exterminado” no corpo e na alma [...].	V

Fonte: organizado pelos autores.

Constata-se unanimidade em relação aos sentimentos mobilizados quando os professores são instigados a expressar suas emoções em relação aos eventos de violência extrema. De modo geral, as falas trazem afetos como medo, tristeza, preocupação, dor, vulnerabilidade, angústia e temor. O conjunto desses sentimentos revela uma ansiedade constante e constrangedora à qual os educadores estão submetidos.

Pode-se falar de um medo líquido, algo diluído e transversal ao processo de trabalho docente. O medo e seus desdobramentos emergem, como sugere Bauman (2008), como uma marca de nosso tempo. São afetos que, na visão de Sawaia (2009), produzem sofrimento ético-político, expresso em uma condição de tristeza e ausência de ação, sendo, portanto, despotencializadores.

Quadro 3: O currículo e a violência extrema

Categoria III: Identificação no currículo do curso de conteúdos sobre violência extrema no contexto escolar

Falas sínteses	Docentes
De forma explícita, não consigo identificar alguma proposta específica que possa lidar com a violência extrema, até que prepare os profissionais ou alunos para essas situações.	I
Conseguo ver com clareza disciplinas que se transversalizam com a temática, mas não consigo enxergar disciplinas específicas que lidem diretamente com o fenômeno. No entanto concordo que a temática deve ser abordada e discutida de forma transversal, multifacetada, em diferentes conceitos e metodologias, e que possa ser tratada em eventos e rodas de conversa.	II
Na disciplina Educação, Gênero e Identidade-Étnico-Racial há uma reflexão acerca das diferentes formas de violência física e simbólica, bem como nas discriminações étnico-racial praticadas nas escolas e nos ambientes digitais, além de promover o uso ético, seguro e responsável das tecnologias digitais.	III
Acredito que falte, visto que muitas disciplinas dialogam apenas com uma formação dita profissional, esquecendo ou deixando de lado os aspectos emocionais e os diversos contextos que permeiam a realidade escolar.	IV
[...] o curso tematiza e reflete sobre questões atuais que envolvem escola, a formação de professores e estudantes. [...] cada disciplina/ação traz aspectos importantes sobre o papel da educação, da escola. Cito, como exemplo, as discussões [...] na disciplina de Educação e afetividade, que são da ordem de análise da nossa sociedade, questões ético-políticas, da importância da afetividade do educador nestes tempos de isolamento, sofrimento psíquico, de baixa tolerância à frustração, entre outros.	V
O currículo, ao tratar de conceitos como “afetividade”, “trabalho social e comunitário”, “desenvolvimento local”, “direitos humanos”, “inclusão social”, por exemplo, consegue customizar debates que possam conduzir os acadêmicos/as a alcançarem essa temática, já que, falar de educação e da instituição escolar é tocar não somente no ensino e aprendizagem, mas nas questões socioculturais e econômicas que o envolvem.	VI

Fonte: organizado pelos autores.

A temática da violência extrema se caracteriza como um conteúdo específico, não contemplado de modo regular e explícito na grade curricular dos cursos de licenciatura conven-

cionais. Por isso, a fala do docente I é bem categórica ao constatar essa realidade. Entretanto, os docentes II, III, IV e V conseguem identificar conteúdos que aparecem transversalmente aos currículos dos programas dos quais fazem parte, dialogando de maneira sensível e comprometida com várias questões, incluindo a violência extrema, na medida em que esta não se trata de algo fragmentado e isolado, mas pertence ao campo do complexo, carregando múltiplas determinações e características (Rolim, 2016; Vinha *et al.*, 2023; Brasil, 2023).

O currículo dos cursos de licenciatura em foco, tal como discutido por Silva (2007), Arroyo (2013), Sacristán (2017) e observado pelos sujeitos da pesquisa, não se restringe à sua dimensão prescritiva. Há outros aspectos que se manifestam, mesmo que de modo tenso e subliminar, presentes nas percepções dos docentes III, V e VI, que contribuem para ajudar a compreender e enfrentar o fenômeno da violência extrema.

Quadro 4: A formação

Categoria IV: Inclusão na agenda formativa dos educandos a questão da violência extrema

Falas sínteses	Docentes
[...] necessário, urgente e prioritária a agenda formativa aos futuros educadores, pois temos uma cultura que naturaliza diversos tipos de violência e opressões aos segmentos e culturas minoritárias reproduzidas sem ser problematizadas e combatidas.	I
A sociedade modifica-se em tempos largos, apenas com atitudes no hoje para se ver o impacto em um futuro não tão próximo, então já estamos atrasados em sensibilizações, cuidados, escutas, toques e abordagens que sejam significativas para o controle do fenômeno real. Precisamos de medidas mais intempestivas para que os resultados apareçam ao longo do tempo.	II
Eu acredito que todas as instituições que educam adolescentes/jovens deveriam participar de formações continuadas sobre a temática violência extrema. Nas escolas que atuei, sempre tivemos o cuidado de respeitar a origem dos estudantes, observar as ações e atitudes dos mesmos no espaço escolar, dialogar sobre as escolhas de projeto de vida etc.	III
Penso que seja muito favorável, visto que é preciso reconhecer o fenômeno em profundidade para se combater. [...] Os novos profissionais do magistério precisam conhecer as estratégias desses fenômenos para melhorar sua forma de enfrentamento.	IV
Tendo em vista o aumento dos casos, [...] é relevante criar espaços de reflexão sobre esses acontecimentos e suas repercussões na dinâmica do trabalho docente, na vida dos que fazem a comunidade escolar e na percepção que vai se construindo acerca da escola e da formação humana como um todo.	V
Essa pauta deve ser colocada como agenda formativa desde que seja acompanhada de um debate responsável onde os educadores/as possam construir um olhar muito mais regado de possibilidades pautadas na mediação de conflitos ou na cultura de paz, por exemplo, do que uma problematização que passe a induzir em educadores e/ou pais o medo de possivelmente vivenciar algum evento de violência extrema.	VI

Fonte: organizado pelos autores.

Segundo Aranha (2020), a formação docente, assim como em qualquer outra área onde se investe no desenvolvimento humano, não é estática, carecendo de estar sempre se atualizando, aberta a acolher novas demandas e possibilidades que surgem da realidade social, considerando que essa é dinâmica. O fenômeno da violência extrema coloca para a agenda formativa docente singularidades que, é verdade, têm muito pouco a ver com as rotinas e demandas tradicionais do mundo educativo. Mas, como sugere Brandão (2001, p. 7) ao pensar a educação: “Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos todos nós envolvemos pedaços da vida com ela [...]”. Ou seja, a educação está em todos os contextos de modos diversos. Nesse aspecto, é iluminadora a visão defendida por Imbernón (2006) acerca da formação docente:

[...] já que o mundo que nos cerca tornou-se cada vez mais complexo, e as dúvidas, a falta de certezas e a divergências aspectos consubstanciais com que o profissional de educação deve conviver, como acontece com profissionais de qualquer outro setor (Imbernón, 2006, p. 14).

As falas docentes evidenciam percepções quanto ao fato de estarem em um ambiente social bastante desafiador, marcado por muitas transformações e incertezas, que impactam distintamente sobre a comunidade escolar, demandando políticas e estratégias de formação que considerem essa nova realidade.

Compreende-se que nada produz mais servidão e desumanização do que a barbárie da violência, seja ela física ou social, como a pobreza, a desigualdade social, a injustiça, o autoritarismo e a perpetuação deliberada da ignorância. De acordo com Teixeira (2021), cada uma dessas violências, nas suas diferentes versões, inflige uma redução da potência de existir e agir tanto nos que são vítimas quanto naqueles que estão no papel de algozes. Não há ganhadores ao experimentar situações de coação física ou social (Sen, & Klinsberg, 2010).

A perspectiva dos discentes

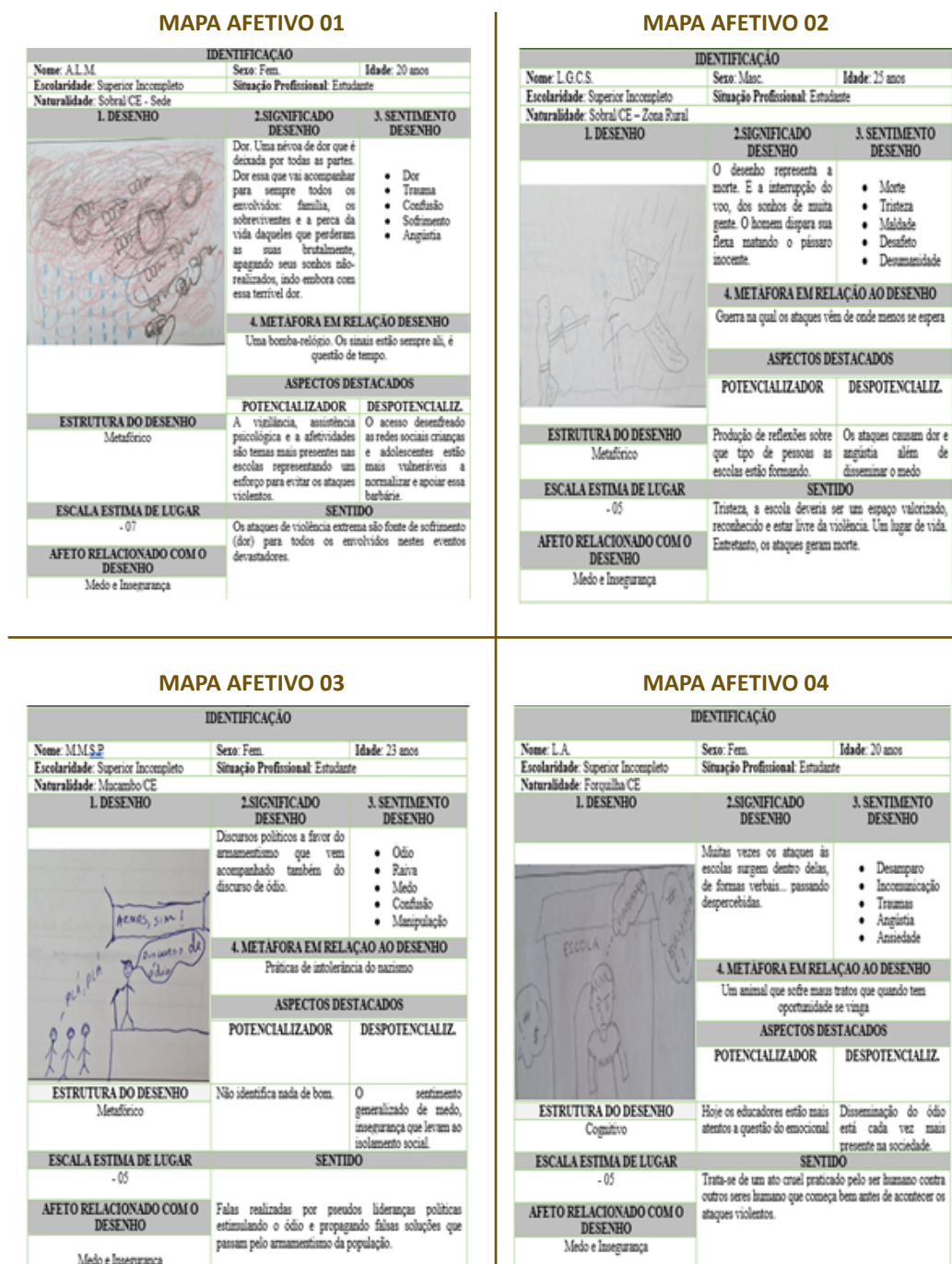
Na análise do material coletado junto aos discentes, considerou-se a intencionalidade de captar sentidos e afetos mobilizados sobre a questão da violência extrema praticada contra comunidades educacionais. Foram aplicados 21 mapas afetivos; todavia, o estudo se deteve na análise de 4, tomados como sínteses das percepções e sentimentos expressos pelo coletivo de discentes dos cursos de licenciatura participantes.

Os desenhos falam por si. Para Pinto (2014, p. 147) “[...]...todas as pinturas e desenhos, desde as garatujas de uma criança ao elegante e sofisticado traçado de um arquiteto, podem revelar o mundo interior de seu autor”. Essa é uma propriedade importante do Mapa Afetivo, possibilitando apreender algo da ordem do interior do sujeito.

O mapa afetivo 1, do discente A. L. M., traz a imagem de uma “nuvem de dor” ao se

referir aos eventos trágicos dos ataques de violência extrema; o Mapa 0, do discente L. G. C. S., cita a “morte de um pássaro abatido”; o mapa seguinte, da estudante M. M. S. P., denuncia, por meio do desenho, o discurso de ódio e a exaltação do armamentismo; já o último mapa afetivo, da aluna L. A., se refere aos ataques verbais e às práticas de bullying, que podem, em alguns casos, influir no desencadeamento da violência extrema. Três desenhos trazem estruturas metafóricas, e apenas um está alinhado a uma estrutura cognitiva.

Figura 1: Mapas afetivos 1, 2, 3 e 4



Fonte: organizado pelos autores.

Quando solicitados a indicarem os sentidos pretendidos para os desenhos, emergem palavras que denotam uma significativa carga emocional, como: dor, trauma, sofrimento, medo, angústia, ódio, entre outras. Já, ao serem estimulados a produzirem uma metáfora em relação ao desenho, aparecem imagens como: “bomba relógio”, estudante 1; “guerra”, estudante 2; “práticas nazistas”, estudante 3; e, para a discente 4, “um animal que sofre maus-tratos”.

Ao demandar a identificação de aspectos potencializadores e despontencializadores em relação aos eventos de violência extrema, observaram-se os seguintes registros: estudante 01 – aspecto potencializador: maior vigilância e atenção ao corpo discente e à tematização mais presente do socioemocional; como despontencializador, destaca: o acesso sem filtros, por parte das crianças e jovens, às redes sociais. Para o estudante 02, o potencializador é: a reflexão acerca do tipo de aluno que a escola está formando, e como despontencializador: os ataques geram dor além de espalharem medo. Já a aluna 3 não consegue identificar nada de potencializador e, como despontencializador, destaca: o sentimento generalizado de medo. Por fim, a estudante 4 traz como potencializador: os educadores estarem mais atentos aos aspectos emocionais e, como despontencializador: a disseminação do ódio.

Verifica-se que três mapas afetivos (1, 2 e 3) trazem imagens metafóricas, e um (o mapa 4) se enquadra na categoria cognitiva. Para Bonfim (2010, p. 138), “as metáforas rompem com a tradição filosóficas e linguísticas de base positivista”. Os desenhos metafóricos valorizam aspectos figurados e não são simplesmente uma reprodução do que está sendo representado. Já as estruturas que se encaixam no escopo de cognitivas são aquelas que denotam aspectos visíveis, concretos e objetivos da realidade.

Nos quatro mapas afetivos, verificou-se a presença da estima, referida por Bonfim (2010) e Pacheco (2018), de insegurança. Esta diz respeito à manifestação de afetos que explicitam tensões, rupturas, medos e instabilidades. Chama atenção que, em nenhum dos mapas, se tem a presença de estimas que expressem afetos de agradabilidade ou pertencimento, estas outras estimas possíveis de surgirem na proposta dos mapas afetivos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa trouxe evidências do quão desafiador e complexo é o fenômeno da violência extrema contra comunidades escolares. Como já investigado, a maioria dos atentados no Brasil foi praticada por jovens do sexo masculino e com algum tipo de vínculo com a escola atacada (Brasil, 2023; Vinha *et al.*, 2023). Nas explicações sobre as motivações, reconhecem-se como influências mais imediatas a naturalização dos discursos de ódio, o acesso irrestrito às redes sociais, as *fake news*, as experiências de bullying e outras violências experienciadas na própria escola, que, de acordo com estudos realizados por Gonçalves e Andrade (2020), guar-

dam algum tipo de correlação com a violência extrema, além de fatores ainda hoje desconhecidos. Tanto docentes quanto discentes da pesquisa expressaram afetos tristes que retratam sentimentos de medo, angústia, dor, sofrimento e vulnerabilidade, gerando “despotência” do agir e do existir, aqui se apoiando na linguagem espinosana (Spinoza, 2018).

Ao longo da investigação, acolheu-se a reflexão iluminadora lançada por Nóvoa (2023) sobre o processo formativo docente, tanto na fase inicial quanto nos momentos de educação continuada e ainda nas situações de crises, para quem é fundamental investir em uma educação comprometida com a liberdade, a cooperação, o trabalho significativo e contextualizado. Ideário compartilhado por autores como Chauí (2021) e Charlot (2022), onde a educação se revela como parte do “antídoto” às violências crescentes de todos os gêneros, constatadas em um mundo caótico e polarizado entre norte e sul, ricos e pobres.

Considera-se ainda prenhe de sentidos a crítica radical ao sistema capitalista defendida por Guerra e Jimenez (2016, p. 88), que denunciam a economia burguesa, segundo a qual os seres humanos são peças descartáveis, posto não passarem de mercadorias: “os indivíduos são uns para os outros, essencialmente, meio, meros cambistas de mercadorias, e fim *conditio sine qua non* de existência sob a racionalidade do capital”. Todas essas contradições que banalizam a expressão plena e digna da vida geram um grande mal-estar e trazem desdobramentos éticos-políticos e afetivos.

Um dos principais sintomas desse mal-estar é o fenômeno crescente das violências com diferentes matizes, que adentram também, para nosso horror, o mundo das comunidades escolares. Vários estudos revelam que a solução para a violência não provém de simples medidas repressivas. Essas, como já constatado, acabam gerando mais violência, criando um ciclo vicioso (Rolim, 2016).

Algumas sugestões foram selecionadas do material produzido por docentes e discentes de possíveis estratégias que venham a favorecer a mitigação e prevenção dos ataques de violência extrema contra as comunidades educativas. Dentre essas medidas, destacam-se: monitoramento de situações críticas, promover discussões sobre temas relacionados à diversidade, racismo, intolerância, preconceito, investimentos na formação de educadores, incentivos à gestão democrática, trabalho à saúde mental, orientação e restrição dos acessos de crianças e jovens quanto aos usos das redes sociais e instrumentalização dos usuários das redes sociais para a identificação de *fake news*.

Por fim, gestores, educadores, família, especialistas e governo precisam estar o mais afinados possível para lidarem eficazmente com a gestão desta crise, dada a dificuldade de se prever os eventos que têm como desfecho os ataques de violência extrema contra instituições de ensino. As medidas devem ser fundamentalmente no campo da prevenção. É nesse contexto que a formação inicial e continuada de educadores tem um papel crucial.

REFERÊNCIAS

- Adorno, T. W. (1995). *Educação e emancipação*. Paz e Terra.
- Amado, G. (2022). *Sem máscara: o governo Bolsonaro e a aposta pelo caos*. Companhia das Letras.
- Aranha, M. L. de A. (2020). *História da educação e da pedagogia*. Moderna.
- Arroyo, M. G. (2013). *Currículo, território em disputa*. Vozes.
- Assis, M. B. B. C. (2023). *Violência escolar: fatores que comprometem o processo de ensino-aprendizagem*. Editora Dialética.
- Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo*. Edições 70.
- Bauman, Z. (2008). *Medo líquido*. Zahar.
- Bomfim, Z. A. C. (2010). *Cidade e afetividade: estima e construção dos mapas afetivos de Barcelona e São Paulo*. Edições UFC.
- Brandão, C. R. (2001). *O que é educação*. Brasiliense.
- Chauí, M. (2021). *Sobre a violência*. Autêntica.
- Charlot, B. (2020). *Educação ou barbárie? Uma escolha para a sociedade contemporânea*. Cortez.
- Cruz, Á. R. de S., Silva, D. B., & Gibson, S. A. (2022). *A linguagem e o ódio: a democracia em risco*. Sete Autores.
- Fisher, M. (2023). *A máquina do caos: como as redes sociais reprogramaram nossa mente e nosso mundo*. Todavia.
- Forni, J. J. (2023). *Escolas à beira de um ataque de nervos*. <https://www.ufsm.br/projetos/institucional/observatorio-crise/2023/04/17/artigo-escolas-a-beira-de-um-ataque-de-nervos>
- Gonçalves, C. C. & Andrade, F. C. B. (2020). *Violências e bullying na escola: análise e prevenção*. CRV.
- González-Rey, F. L. (2007). *Psicoterapia, subjetividade e pós-modernidade: uma aproximação histórico-cultural*. Thompson Learning.
- Guerra, B. de M., & Jimenez, S. V. (2016). *Tornar-se indivíduo: bases ontológicas e processo histórico*. Edições UVA.
- Habermas, J. (1999). *Teoría de la acción comunicativa I: racionalidad de la acción y racionalización social*. Taurus Humanidades.
- Hertz, N. (2021). *O século da solidão: restabelecer conexões em um mundo fragmentado*. Record.
- Imbernón, F. (2006). *Formação docente e profissional: forma-se para a mudança e a incerteza*. Cortez.

- Langeani, B. *Raio X de 20 anos de ataques a escolas no Brasil (2002-2023)*. <https://soudapaz.org/o-que-fazemos/conhecer/pesquisas/controle-de-armas/as-armas-do-crime/?show=documentos#9574-1>
- Levitsky, S. & Ziblat, D. (2018). *Como as democracias morrem*. Zahar
- Mészáros, I. (2005). *A educação para além do capital*. Boitempo.
- Mészáros, I. (2011). *A crise estrutural do capital*. Boitempo.
- Ministério da Educação. (2023). *Ataques às escolas no Brasil: análise do fenômeno e recomendações para a ação governamental*. <https://www.gov.br/mec/pt-br/acao-a-informacao/participacao-social/grupos-de-trabalho/prevencao-e-enfrentamento-da-violencia-nas-escolas/resultados/relatorio-ataque-escolas-brasil.pdf>
- Mosé, V. (2014). A escola e os desafios contemporâneos. *Civilização Brasileira*, 20, 245-247. <https://doi.org/10.5585/Dialogia.n20.5107>
- Nóvoa, A. (2023). *Professores: libertar o futuro*. Diálogos.
- Oliveira, A. de D. (2016). *Violência escolar: versos e reverso das sociabilidades contemporâneas*. CRV.
- Pacheco, F.P. (2018). *Afetividade e implicações psicossociais vividas por moradores de uma comunidade ameaçada de desapropriação em fortaleza*. UFC.
- Pimenta, S. G., & Pinto, U. A. (Orgs.). (2013). *O papel da escola pública na sociedade contemporânea*. Loyola.
- Pinto, E. R. (2014). Conceitos fundamentais dos métodos projetivos. *Ágora*, 17(1), 135-153. <https://doi.org/10.1590/S1516-14982014000100009>
- Rolim, M. (2016). *A formação de jovens violentos: estudos sobre a etiologia da violência extrema*. Editora Apris.
- Sabadini, M. de S. (2013). Especulação financeira e capitalismo contemporâneo: uma proposição teórica a partir de Marx. *Economia e Sociedade*, 22(3), 583-608. <https://doi.org/10.1590/S0104-06182013000300001>
- Sacristán, J. G. (2017). *O currículo: reflexão sobre a prática*. Penso.
- Saviani, D. (2021). *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. Autores Associados.
- Sawaia, B. B. (2009). Psicologia e desigualdade social: uma reflexão sobre liberdade e transformação social. *Psicologia e Sociedade*, 21(3), 364-372. <https://doi.org/10.1590/S0102-71822009000300010>
- Sen, A., & Klinsberg, B. (2010). *As pessoas em primeiro lugar: a ética do desenvolvimento e os problemas do mundo globalizado*. Companhia das Letras.
- Silva, T. T. da. (2007). *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Autêntica.
- Souza, J. C. de. (2012). *Violência escolar*. Pillares.

Spinoza, B. (2018). *Ética*. Autêntica.

TOASA, G. (2011). *Emoções e vivências em Vigotski*. Papirus.

Vigotski, L. S. (1996). *Teoria e método*. Martins Fontes.

Vinha, T. et al. (2023). *Ataques de violência extrema em escolas no Brasil: causas e caminhos*. D3e.

Wendal, C. (2023). Da China, Lula convoca governadores e prefeitos para discutir violência nas escolas. *Carta Capital*. <https://www.cartacapital.com.br/politica/da-china-lula-convoca-reuniao-com-governadores-e-prefeitos-para-discutir-violencia-nas-escolas/>

CRediT Author Statement

Reconhecimentos: Agradecemos a todos os parceiros institucionais que tornaram possível o desenvolvimento do estudo, de modo especial ao Observatório da Educação da UVA. Agradecemos ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UECE, que acolheu e apoiou a proposta da pesquisa. Agradecemos, de forma especial, aos docentes e discentes dos cursos de licenciatura da UVA que se dispuseram a participar da pesquisa, tornando-a possível.

Financiamento: A pesquisa não contou com financiamento.

Conflitos de interesse: Declaramos que não há conflito de interesse de qualquer natureza seja política, comercial, acadêmico ou pessoal.

Aprovação ética: Sim, o estudo foi submetido a um Comitê de Ética em Pesquisa e teve aprovação mediante Parecer de n.º 68747923.3.0000.5053 (CAAE).

Disponibilidade de dados e material: Os instrumentos de coleta de dados, assim como os termos de consentimento e outros documentos, estão sob guarda do pesquisador-coordenador, estando disponíveis no formato físico.

Contribuições dos autores: Os autores participaram de diferentes modos no processo de planejamento, execução e análise da pesquisa e, em um momento posterior, na construção do relatório e, finalmente, na sistematização do presente artigo. Cada um trouxe para o estudo suas respectivas expertises acadêmicas. Destaca-se que o autor principal, Reginaldo Parente, teve um papel mais central tanto no processo de planejamento quanto no desenvolvimento do artigo. As demais autoras, Betânia Guerra e Maristela Vasconcelos, participaram mais ativamente do processo de alinhamentos, ajustes e críticas ao material.

Processamento e edição: Editora Ibero-Americana de Educação

Revisão, formatação, normalização e tradução

