



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE CIÊNCIAS DA SAÚDE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SAÚDE COLETIVA

DOMINGAS RODRIGUES DA CUNHA

**EXPERIÊNCIAS DE RESOLUÇÃO DE CONFLITOS EM
CENÁRIOS ESCOLARES**

BRASÍLIA/DF 2021

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE CIÊNCIAS DA SAÚDE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SAÚDE COLETIVA

DOMINGAS RODRIGUES DA CUNHA

**EXPERIÊNCIAS DE RESOLUÇÃO DE CONFLITOS EM
CENÁRIOS ESCOLARES**

Dissertação apresentada como requisito para a
obtenção do Título de Mestre em Saúde
Coletiva pelo Programa de Pós-Graduação em
Saúde Coletiva da Universidade de Brasília.

Orientadora: Prof.^a Dra. Ximena Pamela Díaz Bermúdez

BRASÍLIA/DF

2021

DOMINGAS RODRIGUES DA CUNHA

**EXPERIÊNCIAS DE RESOLUÇÃO DE CONFLITOS EM
CENÁRIOS ESCOLARES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Saúde Coletiva da Faculdade de Ciências da Saúde da Universidade de Brasília, como requisito para obtenção do título de Mestre em Saúde Coletiva.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a. Dra. XIMENA PAMELA DÍAZ BERMÚDEZ
Universidade de Brasília (UnB) – Presidente

Prof.^a. Dra. ANA VALÉRIA MACHADO MENDONÇA
Universidade de Brasília (UnB) – Membro Interno

Prof.^a. Dra. NILZA ROGÉRIA DE ANDRADE NUNES
Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio) – Membro
Externo

Prof. Dr. EDGAR MERCHÁN-HAMANN
Universidade de Brasília (UnB) – Membro suplente

AGRADECIMENTOS

À Deus pelo dom da vida e por me proporcionar mais esta etapa de crescimento. Aos meus familiares, em especial, in memoriam aos meus pais, Sebastião e Elmira, minha cunhada Aparecida, em planos diferentes, mas presentes nesta jornada.

À minha orientadora Prof.^a. Dra. Ximena Pamela Díaz Bermúdez pelo entusiasmo, incentivo, sugestões, parceria e apoio incondicionais dedicados durante toda a minha trajetória do mestrado.

Às amigas e professoras Rosaura Elpídio e Sandra Freitas pelo incentivo, apoio e parceria. À professora Dra. Ana Valéria, pelo apoio, incentivo e oportunidades de produção do conhecimento concedidos no decorrer do mestrado e por ter aceitado fazer parte da banca avaliadora.

À professora Dra. Nilza Rogéria, pelo incentivo, partilha do saber e pela disponibilidade para avaliar o meu trabalho.

Ao Prof. Dr. Edgar Merchán Hamann pelo incentivo e por ter aceitado avaliar o meu trabalho.

Aos docentes do PPGSC e colegas de turma do mestrado pelas aprendizagens compartilhadas, em especial à Cibele Carvalho pelos momentos de encontro, parceria e partilha.

Aos meus ex-alunos(as) que me inspiraram, direta ou indiretamente na construção da minha trajetória como educadora, em especial como parceiros em projetos de educação preventiva.

À comunidade escolar do Centro de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional do Gama-DF, em especial ao Gestor e à orientadora educacional pela acessibilidade e disponibilidade para contribuir com este estudo.

Aos atores-chave que compartilharam suas vivências com tanta entrega e verdade, e contribuíram com relatos importantes para a construção deste trabalho.

Muito Obrigada!

“Dizem que antes de um rio entrar no mar, ele treme de medo. Olha para trás, para toda jornada que percorreu, para os cumes, as montanhas, para o longo caminho sinuoso que trilhou através de florestas e povoados e vê à sua frente um oceano tão vasto, que entrar nele nada mais é do que desaparecer para sempre... Somente ao entrar no oceano o medo irá se diluir, porque apenas então o rio saberá que não se trata de desaparecer no oceano, mas de se tornar o oceano.”

(Khalil Gibran)

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

| | |
|--|----|
| Figura 1 - Organograma do CEMI. | 48 |
| Figura 2 - Estrutura física do CEMI. | 49 |
| Figura 3 - AFINS - Atividades Formativas Integradoras. | 50 |
| Figura 4 - Oficinas. | 51 |
| Figura 5 - Cronologia do Projeto Idealize. | 52 |
| Figura 6 - Processo formativo dos participantes do Projeto Idealize. | 53 |
| Figura 7 - Idealize e Cartografia – Mapa falante conceitual. | 57 |
| Figura 8 - Mapa Falante produzida pelas Estudantes durante a oficina cartográfica. | 59 |
| Figura 9 - Planejamento das atividades para o Instagram. | 64 |
| Figura 10 - Projeto apresentado por estudantes na EXPOCEMI. | 66 |
| Figura 11 - Valorização da Vida. Setembro Amarelo. | 66 |
| Figura 12 - Pobreza Menstrual. | 72 |
| Figura 13 - Mural do Autocuidado. | 75 |
| Figura 14 - Categorias Analíticas: rio da resolução de conflitos escolares. | 76 |

LISTA DE QUADROS

- Quadro 1**- Matriz analítica das narrativas dos atores da comunidade escolar. 44
- Quadro 2** - Projeto Idealize em formato remoto: aspectos facilitadores e desafios. 71

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AFINS – Atividades Formativas Integradoras

AIDS – Síndrome da Imunodeficiência Adquirida

CBPR – Abordagem Participativa Baseada na Comunidade

CEMI – Centro de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional

CEP – Comitê de Ética em Pesquisa

CIPD – Conferência Internacional sobre População e Desenvolvimento

CONEP – Comissão Nacional de Ética em Pesquisa

EXPOCEMI – Exposição de Ciências e Tecnologia do Centro de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional

FS – Faculdade de Ciências da Saúde

IDEB – Índice de Desenvolvimento de Educação Básica

INSE – Indicador de Nível Socioeconômico

IDEB – Índice de Desenvolvimento de Educação Básica

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais

IST – Infecções Sexualmente Transmissíveis

LALA – Academia de Liderança da América Latina

MS – Ministério da Saúde

PPGSC – Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva

PPP – Projeto Político-pedagógico

PSE – Projeto Saúde na Escola

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TIC – Tecnologia de Informação e Comunicação

UnB – Universidade de Brasília

VIVA⁺ – Valorizando a Vida

RESUMO

Esta dissertação se insere no campo da educação preventiva na perspectiva da promoção da saúde e dos direitos humanos. **Objetivo:** Analisar as experiências de resolução de conflitos implementadas em um projeto no âmbito da educação em saúde e dos direitos humanos, protagonizadas por adolescentes, alunos de uma escola pública de ensino médio, que subjazem nas concepções e significados procurados por esses alunos. **Método:** Trata-se de um estudo de natureza compreensiva realizado por meio de uma triangulação metodológica entre abordagens de natureza documental, mapa falante e sete entrevistas semiestruturadas com atores-chave da comunidade escolar. Os participantes deste estudo foram quatro estudantes protagonistas de um projeto na escola, uma mãe de aluna, uma professora, uma orientadora educacional e o gestor da unidade de ensino. As narrativas foram processadas por meio da análise de conteúdo temática de Bardin, sob uma perspectiva fenomenológica da construção social da resolução de conflitos escolares. **Resultados:** Os dados foram organizados em categorias temáticas oriundas das narrativas dos protagonistas. Os principais conceitos básicos foram: contextos familiares e escolares, interseccionalidades, saúde, educação, cidadania e direitos humanos. Esses dados possibilitaram extrair: os aspectos positivos e negativos da criação familiar que depende de outros atores e instituições; os sucessos e meandros de uma dinâmica escolar que tem uma mediação de conflitos entre os projetos de sua proposta pedagógica; o reconhecimento das subjetividades e das relações intersubjetivas como um dos pressupostos à promoção da saúde, cidadania e direitos humanos nos contextos intra e extraescolares. **Conclusão:** Os conflitos oriundos das primeira e segunda infâncias podem comprometer a saúde mental, mas não determinam a trajetória na adolescência. A pedagogia de projetos possibilita desenvolver competências e habilidades que oportunizam uma formação holística e conectada com o mundo da vida e permitem a convivência dos atores escolares na cultura da paz. A mediação de conflitos no âmbito escolar mostrou a relação dos seus atores com o mundo cotidiano e mediou os sentidos por eles atribuídos às vivências, aos saberes e poderes instituídos na escola e às interações sociais por meio do diálogo intra e intersubjetivo, evidenciando-se como um eixo articulador da proposta pedagógica da escola. Oportunidade de aprendizagem, autonomia, consciência de si, de suas relações e suas atitudes, criticidade, protagonismo juvenil e escolaridade como fator de proteção social foram entendimentos desvelados das estratégias da resolução de conflitos nesse cenário. Assim, a construção coletiva do significado social dos conflitos pode ser edificada considerando a ótica das relações sob a perspectiva dos atores envolvidos e tendo como premissa processos de construção de subjetividades, cidadania e direitos humanos.

Palavras-Chave: Adolescentes. Mediação Escolar. Conflito. Fenomenologia.

ABSTRACT

This dissertation is part of the preventive education field from the promoting health and human rights perspective. **Objective:** To analyze the conflict resolution experiences implemented in a project with the scope of human rights and health education, carried out by adolescents, who were students of a public high school, which underlie the conceptions and the meanings these students seek. **Method:** This is a comprehensive study carried out through a methodological triangulation between documentary approaches, speaking map and seven semi-structured interviews with key actors in the school community. The participants of this study were four students who were protagonists in the project at the school, a student's mother, a teacher, an educational advisor and the manager of the teaching unit. The narratives were processed through Bardin's thematic content analysis, under a phenomenological perspective of the school conflict resolution social construction. **Results:** The data were organized into thematic categories from the main protagonists narratives. The principal basic concepts were family and school contexts, intersectionality, health, education, citizenship and human rights. These data made it possible to abstract: the positive and negative aspects of family upbringing that depends on other actors and institutions; the successes and the meanders of a school dynamic that has the conflicts mediation between their pedagogical proposal projects; the recognition of subjectivities and intersubjective relationships as one of the presuppositions for the promotion of health, citizenship and human rights in the intra- and extra-school contexts. **Conclusion:** Conflicts arising from early and second childhood can compromise mental health, but they do not determine the adolescence trajectory. The project pedagogy makes it possible to develop skills and abilities that provide opportunities for a holistic and life world connected education and to provide opportunities for school actors to live together in the peace culture. The conflicts mediation in the school environment showed the relationship between its actors and the everyday world and mediated the meanings they attributed to their experiences, school instituted knowledge and powers and social interactions through intra and intersubjective dialogue, showing itself as an articulating axis of the school's pedagogical proposal. Learning opportunity, autonomy, awareness of themselves, their relationships and attitudes, criticality, youth protagonism and scholarship as a social protection factor were unveiled understandings from the conflict resolution strategies in this scenario. Thus, the social meaning collective construction of the conflicts can be built by considering the relationships outlook from the actors involved perspective and by having as premise the subjectivities, citizenship and human rights construction processes.

Key words: Teens. School Mediation. Conflict. Phenomenology.

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| 1. APRESENTAÇÃO | 13 |
| 2. INTRODUÇÃO | 14 |
| 3. OBJETIVOS | 17 |
| 3.1. OBJETIVO GERAL..... | 17 |
| 3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS | 17 |
| 4. ALGUNS APONTAMENTOS TEÓRICOS | 18 |
| 4.1. VOZES DE ADOLESCENTES: UM OLHAR FENOMENOLÓGICO | 18 |
| 4.2. INTERFACES DA ESCOLA PROMOTORA DE SAÚDE, CIDADANIA E DIREITOS HUMANOS..... | 27 |
| 4.3. ABORDAGENS FENOMENOLÓGICAS DA MEDIAÇÃO DE CONFLITOS NA ESCOLA | 33 |
| 5. METODOLOGIA | 39 |
| 5.1. ABORDAGENS E PROCEDIMENTOS | 39 |
| 5.2. CENÁRIOS E ATORES | 39 |
| 5.3. MOMENTOS METODOLÓGICOS | 40 |
| 6. RESULTADOS | 45 |
| 6.1. CENÁRIOS ESCOLARES | 45 |
| 6.1.1. Sobre a escola | 45 |
| 6.1.2. Sobre o Projeto Idealize | 51 |
| 6.1.3. Atores e contextos | 54 |
| 6.2. INTERLOCUÇÕES, VOZES E ACEPÇÕES | 55 |
| 6.2.1. A cartografia como estratégia de pesquisa na mediação de conflitos | 55 |
| 6.2.2. O rio da resolução de conflitos escolares | 60 |
| 6.2.2.1. Ninguém nasce construído | 60 |
| 6.2.2.2. Os meandros vencidos pela leitura..... | 61 |
| 6.2.2.3. Acredite em você mesmo. Estamos aqui para te apoiar!..... | 63 |
| 6.2.2.4. Vozes que fazem a diferença na comunidade | 65 |
| 6.2.2.5. “Ah, mãe, eu quero ganhar o mundo!”..... | 67 |
| 6.2.2.6. A mediação não pode parar!..... | 69 |
| 6.2.2.7. Saúde e Educação no cenário escolar é tudo!..... | 71 |
| 6.2.2.8. Individualidades precisam ser contempladas e exercidas! | 73 |

| | |
|---|------------|
| 7. ANÁLISE E DISCUSSÃO..... | 76 |
| 7.1. CONTEXTOS FAMILIARES | 77 |
| 7.2. CONTEXTOS ESCOLARES | 80 |
| 7.3. CIDADANIA E DIREITOS HUMANOS | 86 |
| 8. CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 94 |
| REFERÊNCIAS | 97 |
| APÊNDICE A – ROTEIROS DE ENTREVISTA..... | 106 |
| APÊNDICE B - ROTEIRO DA ATIVIDADE MAPA FALANTE | 112 |
| APÊNDICE C - ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE DA PESQUISADORA | 113 |
| APÊNDICE D – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TALE | 115 |
| APÊNDICE E – TERMOS DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE | 117 |
| APÊNDICE F - TERMO DE CESSÃO DE USO DE IMAGEM E/OU VOZ PARA FINS CIENTÍFICOS E ACADÊMICOS..... | 127 |
| ANEXOS I – PARECER CONSUBSTANCIADO CEP/FS/UNB | 129 |

1. APRESENTAÇÃO

A dinâmica da empatia sempre esteve presente como o ideal do ser humano que meus pais me proporcionavam diariamente por meio de vivências, mostrando-me alternativas solidárias de harmonia coletiva. De uma forma simples e realista, o compartilhar fazia parte das atividades diárias da família. Ao ponto de que ao pensar e agir em oposição a esse compartilhar, o incômodo atingia intimamente o meu ser.

É certo que nem todos os seus descendentes foram por esse caminho. Creio ser isso o bacana das relações humanas: ressignificar e reequilibrar constantemente. Nesse contexto, nasceu meu interesse em ser educadora que foi se reinventando ao longo de minha jornada no magistério público, norteadas pelos princípios universais dos Direitos Humanos e pelos ideais do educador Paulo Freire.

A motivação desta dissertação é pautada na experiência de trinta e dois anos na docência em escolas públicas do Distrito Federal-DF, dos quais dezessete foram cumulados com a coordenação do Projeto VIVA⁺ (Valorizando a Vida) que era voltado para a promoção da saúde e educação em sexualidade no ensino médio. Esse projeto teve participação ativa nas atividades do Projeto Saúde nas Escolas – PSE, bem como engajamento no estabelecimento de parcerias com entidades públicas e privadas promotoras de saúde, no intuito de se fortalecer coletivamente com o auxílio das redes de proteção (ALVES, 2016; BRASIL, 2005, 2008).

O meu interesse pela educação preventiva teve origem na trajetória como educadora, iniciada com os estudos do ensino médio na forma de Magistério e seguida pelos cursos de Licenciatura em Ciências e Direito. Nesse contexto interdisciplinar, a tônica das Especializações *Latu senso* também refletiu sobre a educação em sexualidade e a resolução de conflitos.

Essa imersão no universo da Saúde Coletiva despertou-me para o quanto que minha trajetória profissional foi costurada pela parceria da educação com a saúde, assim como pela bioética. Isso me fez vislumbrar o mestrado em Saúde Coletiva como possibilidade de mergulhar nessa temática e, paralelamente, dialogar com minha experiência nesse cenário, de forma a contribuir e suscitar novas abordagens nessa seara.

Neste momento faço uma breve apresentação do projeto de resolução de conflitos escolar abordado neste estudo e dos alicerces teóricos utilizados para sua compreensão. Situo aspectos de experiências de resolução de conflitos nessa seara, no Brasil e em outros países. Além disso, explico o que será tratado em cada capítulo desta dissertação.

2. INTRODUÇÃO

Esta dissertação objetiva analisar as experiências de resolução de conflitos implementadas em um Projeto na área da saúde e direitos humanos, denominado Idealize, desenvolvido em uma escola pública do ensino médio no Distrito Federal, vislumbrando desvelar a compreensão dada por adolescentes e outros atores à prática de resolução de conflitos no cenário escolar. Para tanto, em virtude da natureza social deste estudo, alicerçou-se na perspectiva compreensiva da vida social com base na análise fenomenológica de Schutz (2012) e na hermenêutica de Gadamer (2015).

O contexto escolar é um ambiente de constantes conflitos, tensões e contradições, seja em virtude das dificuldades nos relacionamentos inter e intrapessoais, das relações institucionais de poder ou em função das vulnerabilidades socioeconômicas e da iniquidade social da comunidade escolar. Além disso, tem-se os aspectos de natureza política e cultural presentes na educação pública, nos processos do trabalho docente e na cultura local do espaço em que a escola está inserida. Esses confrontos podem implicar seus atores em situações conflituosas ao clamarem por respostas eficazes na maneira de enfrentá-los, suscitando um novo paradigma de relacionamentos entre as pessoas (AMARAL & RAMOS, 2018; CUNHA & MONTEIRO, 2016).

Experiências nesse cenário, tanto no Brasil, quanto em outros países, acendem um sinal de alerta para que o fenômeno dos conflitos aflorados no âmbito escolar seja enfrentado com cautela. É essencial navegar na direção contrária do trato do conflito como inevitável, prejudicial e negativo, encarando-o numa perspectiva funcional e proativa, que permita gestá-lo e superá-lo pelo conjunto dos atores envolvidos (CUNHA & MONTEIRO, 2016).

A escola é um universo de manifestação de situações conflituosas passíveis de diversas justificativas, tipologias e naturezas. Isso demanda de seus atores um empenho coletivo para a adoção de formas adequadas de resolução de conflitos, reduzindo, assim, essas

vulnerabilidades. Nesse leque, a mediação pode configurar uma alternativa de política pública para a comunidade escolar, aplicada aos mais diferenciados tipos de conflitualidade. Essa técnica privilegia a liberdade para dialogar e a autocomposição, subsidiada por um mediador que facilita a resolução dos problemas, no intuito de fortalecer as relações interpessoais (ARGUEDAS, 2016; CERQUEIRA, GOMES & LIRA, 2016; CUNHA & MONTEIRO, 2016; LENZ & VIEGAS, 2019).

Sob esses aspectos, a resolução de conflitos nos âmbitos escolares demanda de seus atores uma visão holística, ampliando, assim, as estratégias de enfrentamento realizadas na técnica. É importante que haja sensibilidade e implicação, abordando essa técnica de forma relacional, intersubjetiva e multidisciplinar, não se furtando das perspectivas intersetoriais e interseccionais a ela inerentes. O desafio no horizonte escolar é a incorporação de uma cultura dessa técnica em seus espaços para que haja potenciais ganhos no desenvolvimento da cidadania dos atores envolvidos.

Este estudo, previsto inicialmente para ser realizado de forma presencial, foi atropelado pela pandemia da Covid-19, obrigando-me a fazer ajustes para realizá-lo sob forma remota. Após essas adaptações, persisti com o intuito de compreender essas estratégias de resolução de conflitos no âmbito escolar e organizei este estudo em sete capítulos. Depois deste capítulo introdutório, apresento os objetivos geral e específicos que orientaram este estudo, assim como os procedimentos metodológicos adotados e os principais resultados produzidos.

Na sequência trago alguns apontamentos teóricos relativos à fenomenologia sociológica, à hermenêutica filosófica e à prática pedagógica do educador Paulo Freire que me estimularam a mergulhar na temática deste estudo. Sob esses pilares lanço um olhar sobre as vozes dos adolescentes, as interfaces de uma escola promotora de saúde, cidadania e direitos humanos e a mediação de conflitos na escola.

No capítulo da metodologia delineio este estudo, o cenário, os atores e os momentos metodológicos. Encadeei esses momentos iniciando pelas questões éticas, seguidas pelos procedimentos da coleta de dados, da aplicação da metodologia ativa, onde selecionei os discentes participantes da pesquisa, dos resultados, além da análise dos dados.

Descrevi no capítulo dos resultados os achados no campo fazendo uma analogia ao percurso de um rio – o rio da resolução de conflitos escolares - da nascente à foz. Naveguei por documentos institucionais, reportagens e materiais produzidos pelos protagonistas do Projeto Idealize, e pelas categorias nativas que emergiram quando da análise temática do conteúdo das

entrevistas semiestruturadas realizadas com os atores da comunidade escolar que integraram este estudo.

Já no capítulo da discussão, trago o diálogo desses resultados com o conhecimento teórico já consolidado, reflexiono sobre os significados e os impactos desses resultados na busca da compreensão e interpretação dos sentidos atribuídos pelos atores entrevistados à essa temática, além de apresentar minhas inferências e análise crítica.

Nas considerações finais evidenciei as compreensões que se desvelaram dentro dessa abordagem qualitativa, cumprindo os objetivos traçados neste estudo.

Sob esses aspectos, esta dissertação questiona: Como estudantes do ensino médio avaliam a mediação enquanto estratégia adequada para a resolução de conflitos em cenários escolares?

3. OBJETIVOS

3.1. OBJETIVO GERAL

Analisar as experiências de resolução de conflitos implementadas em um projeto na área da saúde e direitos humanos em uma escola pública do ensino médio no Distrito Federal.

3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- 3.2.1. Caracterizar os ambientes e os atores em sua prática educativa frente à implementação de estratégias de resolução de conflitos escolares;
- 3.2.2. Sistematizar dinâmicas e produtos resultantes do processo de implementação das estratégias de resolução de conflitos nesses ambientes;
- 3.2.3. Compreender as práticas, as atitudes e as relações sociais estabelecidas entre os atores dos processos de resolução de conflitos nesses cenários.

É chegado o instante de imergir nas referências teóricas que me despertaram para o estudo da resolução de conflitos no âmbito escolar. Velejarei, de início, por alguns aspectos da fenomenologia sociológica e da hermenêutica filosófica, e na sequência pelas interfaces que podem iluminar a análise da experiência de uma escola promotora de saúde, cidadania e direitos humanos. E por fim, pelas formas como se apresentam a mediação de conflitos no cenário escolar.

4. ALGUNS APONTAMENTOS TEÓRICOS

4.1. VOZES DE ADOLESCENTES: UM OLHAR FENOMENOLÓGICO

No esforço de desvendar a compreensão dada por adolescentes e outros atores à prática da mediação de conflitos no cenário escolar, procurei fundamento teórico na fenomenologia sociológica de Schutz (2012). Creio ser essencial, primeiramente, apropriar-me do assunto sob as vertentes que minha maturidade permita alcançar e que reflitam meus valores e compromissos com este estudo.

A partir desse contexto de autoconhecimento, a dinâmica do processo desta pesquisa tende a ser autêntica e fidedigna aos achados no campo. Movo-me, portanto, pela práxis, reflexão de Paulo Freire (2020, p. 108), que une a teoria com a prática para “transformar a realidade” e ainda pondera que “Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação e reflexão”.

Nesse sentido, remeto-me a fenomenologia, movimento filosófico que surgiu na Alemanha no final do século XIX com o Edmund Husserl, sob influências do pensamento clássicas como Platão, Descartes e Brentano. Etimologicamente, fenomenologia refere-se ao estudo dos fenômenos, da essência das coisas e como são percebidas no mundo. Segundo Husserl (1989, p. 22), “O método da crítica do conhecimento é o fenomenológico; a fenomenologia é a doutrina universal das essências, em que se integra a ciência da essência do conhecimento”.

Portanto, entender e explorar o sentido dos fenômenos que é dado à consciência dos indivíduos, desvelar o que se mostra para chegar àquilo que a coisa é, isto é, “às coisas mesmas” (HUSSLERL, 2006, p. 218) e “preocupar-se com aquela realidade cognitiva que está incorporada nos processos das experiências humanas” (SCHUTZ, 2012, p.24), é a proposta da fenomenologia.

Esse movimento filosófico ascendeu por meio de grandes pensadores, tais como Maurice Merleau-Ponty, Martin Heidegger, Jean Paul Sartre e Alfred Schutz. Segundo Giddens (1997, p. 42), “apenas Schutz começou e acabou a carreira almejando utilizar ideias fenomenológicas para solucionar os problemas preexistentes da sociologia”, e passou toda a sua vida defendendo-as como fundamento para o início de uma ciência da conduta social.

Ao estudar a obra de Husserl, Schutz procurou também as bases fenomenológicas para a Teoria da ação de Max Weber, bem como da sociologia compreensiva, que o levou a avaliar algumas concepções desses autores, mas também indicou ser necessário rever e ampliar outras (JESUS *et al.*, 2013).

Ainda em relação à obra de Husserl, Schutz concluiu que tal pensador não conseguiu resolver a questão da intersubjetividade, “[...] não era familiarizado com os problemas concretos das ciências sociais” (WAGNER, 2012, p. 20). A proposta de Schutz era recompor e superar essas falhas, transformando os conceitos preliminares de Husserl “[...] nas pedras fundamentais de uma teoria sociológica do mundo social”.

De acordo com Wagner (2012, p. 20-21.), Schutz contribuiu significativamente com o tratamento dado aos processos de tipificação no cotidiano, “[...] desatou o nó górdio do problema da intersubjetividade, apresentando-o de forma ao mesmo tempo simples e engenhosa.”

Quanto a Weber, Schutz reconheceu o brilhantismo de sua obra, mas também apontou o caráter condensado de sua teoria da ação social e procurou clarificar e desenvolver seus postulados fundamentais. A partir da análise por Weber, Schutz adicionou “seus próprios insights oriundos da psicologia fenomenológica”, ressignificando tal teoria perante diferentes contextos (WAGNER, 2012, p. 21).

Nesse sentido, segundo Wagner (2012, p. 21), as teorias de Husserl e Weber foram os pontos de partida, as quais configuraram-se na síntese da obra de Schutz, que as transformou em “pedras angulares de uma teoria fenomenológica-sociológica autossuficiente.” Porém, em que consiste essa sociologia fenomenológica de Schutz? De que forma essa abordagem pode contribuir com a compreensão do fenômeno da resolução de conflitos escolares?

Inicialmente, creio ser importante conhecer o âmbito do pensamento de Schutz (2012), dialogando, quando necessário, com as teorias de Husserl e Weber no intuito de captar os fundamentos da fenomenologia social (sociologia fenomenológica) por ele desenvolvida. Schutz procurou clarificar os conceitos desenvolvidos por Husserl que tinham relevância para a sua abordagem. Para Schutz (2012) a fenomenologia social fundamenta-se em descrever, interpretar e compreender a ação das pessoas que vivem no mundo social ou na vida e que se relacionam entre si.

Segundo Wagner (2012, p.25), “em sintonia com Husserl, todas as experiências humanas são experiências de e no “mundo da vida”, que nele se constituem, orientam-se e são testadas. Já para Schutz (2012, p.84) “o mundo da vida cotidiana” significa:

[...] o mundo intersubjetivo que já existia muito antes de nosso nascimento, que já foi experimentado e interpretado por outros, nossos antecessores, como um mundo organizado. Toda interpretação sobre esse mundo é baseada sobre um estoque de experiências prévias a seu respeito, nossas próprias experiências e aquelas transmitidas a nós por nossos pais e professores que, sob a forma de um “conhecimento à mão”, opera como um esquema de referência.

Schutz (2012) ressalta que, diante dos fatos objetivos, o homem age naturalmente na sociedade para a compreensão de que o mundo da vida é comum a todos, não é privado e, portanto, essencialmente intersubjetivo. Contudo, do ponto de vista subjetivo, constantemente passa por experiências que lhe são únicas, constituindo uma biografia própria para cada pessoa resultante da sedimentação de suas experiências.

Nessa situação biográfica de vida, é importante destacar o acervo do conhecimento, dinâmico e particular, para interpretar o mundo da vida, configurando-se em tipificações acumuladas desde a infância. No decorrer da existência humana, esse acervo pode se enriquecer e se ampliar, bem como transitar entre diferentes graus de relevância, coerência e/ou contradições. Dessa forma, a situação biográfica é essencialmente subjetiva, mesmo que assinta a objetivação do mundo da vida (JESUS *et al.*, 2013).

Nessa fenomenologia sociológica, a tipificação constitui-se em uma das concepções que mais a representa, pois diz respeito às vivências conscientes de uma pessoa ou de um grupo social. Compreender essas vivências que ascendem da motivação existencial tem simultaneamente um significado subjetivo, na medida em que é vivenciado pelo sujeito, e objetivo, por se referir à um caso concreto que se evidencia de forma relevante para todos que experienciam o fenômeno investigado (MACEDO, BOAVA & ANTONIALLI, 2012).

Com a fundamentação do seu pensamento na intersubjetividade do mundo da vida, Schutz (2012) é motivado a estudar a ação social que se desenvolve nesse cenário. O mundo cotidiano é cultural e intersubjetivo. Somado a isso, tem-se o fato de que cada pessoa o interpreta e age sob a perspectiva de seus interesses e compromissos, sempre em função do seu acervo do conhecimento que constitui sua biografia. Para Schutz (2012, p. 18) essa ação, imbuída de vivências inscritas na subjetividade, é dotada de propósito, “esta conduta intencionada e intencional torna-se social se for dirigida à conduta de outros”, constituindo-se fio condutor da ação no mundo social.

Essa teoria subjetiva da ação humana no mundo da vida desenvolvida por Schutz (2012), é baseada, portanto, nas motivações existenciais e se orienta por planos e projetos que procuram esclarecer questões já estabelecidas, além das relacionadas à liberdade, ou seja, escolhas no contexto da ação humana.

Outro aspecto dessa teoria diz respeito ao mundo das relações sociais: as relações intencionais de uma coletividade são constituídas, segundo este autor (2012), por pelo menos duas pessoas em interação direta. Esse mundo foi por ele investigado tanto no âmbito das relações entre pessoas semelhantes, quanto entre pessoas anônimas contemporâneas. Investiga essa em relação à predecessores e sucessores, abordando, também, a distribuição social do conhecimento.

Nesse sentido, observo a riqueza da perspectiva compreensiva de Schutz das relações sociais que pode me auxiliar no entendimento do fenômeno da resolução de conflitos no cenário escolar. Aliado a essa abordagem, vislumbro que, em função da temática em estudo, o campo pode me chamar à uma reflexão no âmbito da hermenêutica, assim, ampliando e qualificando a compreensão das experiências encontradas, transmitidas, bem como possibilitando discernimentos e aproximações às verdades postas como assuntos de interesse de outros autores que enriqueceram a fenomenologia com seus pensamentos (GADAMER, 2015).

Segundo Minayo (2002, p. 85), o conceito de hermenêutica é tratado por Gadamer (2015) como:

“[...] um movimento abrangente e universal do pensamento humano. Inclui toda a experiência científica, sem fazer dicotomias entre as ciências da natureza e as humanas e sociais, e é visto de forma mais ampla do que a que abrange a experiência científica. Origina-se de todo o processo de intersubjetividade e de objetivação humana.”

A hermenêutica tem em Gadamer, filósofo alemão do século XX, um de seus maiores expoentes. Alicerçado pelas concepções acerca da compreensão de Martin Heidegger, de quem

foi aluno, Gadamer possibilitou uma reestruturação no processo de compreensão da hermenêutica. Processo realizado a partir da escrita da obra *Verdade e Método I*, publicada pela primeira vez em 1960, onde o autor relata uma verdade que não pode ser verificada por meio de uma metodologia científica.

Desde então, o estudo dessa ciência da interpretação passa a ser denominada *Hermenêutica Filosófica*, pela qual busca-se, a partir da experiência, compreender o próprio ser, constituindo uma tentativa filosófica de avaliar a compreensão enquanto processo ontológico do homem.

Segundo Gadamer (2015, p. 30), o objetivo dessa obra foi “...rastrear por toda parte a experiência da verdade, que ultrapassa o campo de controle da metodologia científica, e indagar por sua própria legitimação onde quer que se encontre.” Para o autor a verdade surge com a experiência, seja a experiência da arte, da filosofia, da história ou da própria linguagem, tecendo uma crítica à pretensão de universalidade da metodologia científica e buscando um conceito de conhecimento e de verdade que esteja relacionado ao todo da experiência do ser humano no mundo, o que representa a experiência hermenêutica. Da sua crítica à universalidade metodológica, depreende-se que não existe uma única verdade, tampouco uma única interpretação.

Gadamer (2015) traz ainda a significação humanista da tradição humanista para as ciências do espírito (humanas e sociais), as quais evocam a dimensão compreensiva, enquanto as ciências naturais a explicam. Tal pensamento é corroborado na obra de Jaeschke (2006, p. 126),

“As Ciências do Espírito são ciências do autoconhecimento do espírito, ciências, nas quais o espírito está referido, simultaneamente, à sua referência a outros objetos, a si mesmo e conhece a si mesmo. Nisso reside a sua especificidade; e a “compreensão”, enquanto conceito de método das Ciências do Espírito, também pode ser pela primeira vez compreendida como conceito de método das Ciências do Espírito: a sua compreensão do sentido é uma compreensão de si mesma – e uma *Hermenêutica* que não inscreve esse aspecto da autorreferência no conceito da compreensão deverá torturar-se debalde no trabalho da diferença alegadamente tão importante e já linguisticamente tão pouco nítida entre “explicação” e “compreensão”.”

Compreender para Gadamer (2015, p. 18) é um entendimento relacional uns com os outros e “jamais é um comportamento subjetivo frente a um “objeto” dado, mas pertence à história efetual, e isto significa, pertence ao ser daquilo que é compreendido”.

Gadamer (2015) relata também que a tradição é primordial, significa força vital na cultura e não se pode reduzir sua importância. A tradição engloba a crença, a racionalidade e a

ideia de que é possível se desviar dos próprios pontos de referência cultural para acatar a verdade eterna, consubstanciando-se numa demonstração fictícia do pensamento modernista.

Ao significar a tradição humanista na Ciência do Espírito, Gadamer (2015) aborda o problema do método adotado em litigância com o das ciências naturais, sob uma visão nada estável. Isso em virtude das fragilidades advindas de novas culturas que podem não ter desenvolvido os componentes dessa dualidade, depreendendo-se que ambas as ciências têm um devir em função de suas peculiaridades.

Quanto ao método adotado pelas ciências do espírito, o autor destaca que “Seu ideal é, [...], compreender o próprio fenômeno na sua concreção singular e histórica.”, sem a necessidade de se fazer experiências como, por exemplo, com o desenvolvimento de homens, povos e estados para se chegar a uma lei. Na verdade, o objetivo é “compreender como este homem, este povo, este estado é o que veio a ser; dito genericamente, como pode acontecer que agora é assim” (GADAMER, 2015, p. 38-39).

Além do problema do método, Gadamer (2015) traz os conceitos básicos do humanismo: formação, senso comum, juízo e gosto. Confesso que imergir nessas dimensões é um desafio que pretendo superar direcionando para os diálogos e as conexões com os possíveis resultados a serem encontrados neste estudo. O que essa tradição humanista pode nos entregar e contribuir com este estudo?

Naveguemos!!!

O primeiro conceito desenvolvido refere-se à formação de uma característica humana no aperfeiçoamento de aptidões e habilidades relacionadas ao conceito de cultura. Contudo, segundo Gadamer (2015, p. 45-48), formação refere-se a “algo mais elevado e mais íntimo, ou seja, o modo de perceber que vem do conhecimento e do sentimento do conjunto do empenho espiritual e moral, e que se expande harmoniosamente na sensibilidade e no caráter”, significando “mais que cultura, ou seja, aperfeiçoamento de faculdades e talentos.”, em constante evolução. A ideia é de que na formação tudo é preservado e na aquisição de alguma habilidade “o homem ganha com isso um sentido próprio.”

Essa formação com “apreensão da coisa” é imbuída pelo autoconhecimento e suas implicações no “ser-outro”, na aprendizagem da validade do que é diferente, universal, “o que há de objetivo na sua liberdade.” Nessa imersão, Gadamer destaca a importância de um movimento (estranhamento e familiarização) constate do ser a si mesmo a partir do “ser-outro”,

isto é, “Ver a si mesmo e seus fins privados com certo distanciamento significa vê-los como os outros o veem.”, mantendo-se aberto para o diferente (GADAMER, 2015, p. 49-53).

O senso comum na tradição humanista está não só no âmbito da capacidade inerente a todas as pessoas, mas também no sentido comunitário, cujo desenvolvimento é essencial para a vida. Ele é encontrado no cotidiano que mantém a sociedade unida, referindo-se a instituições, verdades e proposições, bem como nas formas de compreendê-las. Gadamer (2015, p. 59), lembra que o senso comum “é um sentido para a justiça e o bem comum, que vive em todos os homens, e mais, um sentido que é adquirido através da vida em comum e determinado pelas orientações e fins destas.”

Nesse âmbito, a tradição evidencia uma estreita relação do senso comum, que todas as pessoas possuem, com o conceito de juízo, isto é, a compreensão comum é caracterizada decisivamente pelo juízo, inerente a todo ser humano, a partir do qual podemos aplicar corretamente o que aprendemos e sabemos.

Segundo Gadamer (2015, p. 71-73), ter senso comum pressupõe, também, ter capacidade de julgamento, o que implicaria na demonstração de senso de comunidade, sendo “um momento do ser cidadão e ético”. Além desse aspecto, Gadamer dimensiona o conceito de juízo na seara sensorial, o juízo do gosto estético, considerando-o um “verdadeiro sentido comum”, oriundo de uma determinação universal, mas que ao mesmo tempo se coloca sob críticas e questionamentos.

Essa redução do senso comum ao juízo de gosto foi originariamente tratada como tendo uma significação mais moral do que estética. Gadamer (2015, p.74-75) destaca que o gosto, o gosto sensível, já contém o ponto de partida da diferenciação que se realiza no julgamento espiritual das coisas e dele também procede a formação da cultura. Para o humanismo representava uma forma de conhecimento ou mesmo um sentido universal, cuja presença na formação, embora não fosse possível ensinar-se, é necessária em benefício da convivência humana. Entretanto, o gosto não é apenas o ideal de uma sociedade bem instruída, ele, antes mesmo que isso, é o signo desse “ideal de bom gosto”, aquilo que se denomina “boa sociedade”.

O gosto é algo com sentido que não dispõe de saber prévio, é fundamentado em razões e com vinculações ao fenômeno da moda, “passível de modificação no âmbito de um todo permanente do comportamento social”, que “cria uma dependência social, da qual fica difícil subtrair-nos.” Em outro sentido, o fenômeno do gosto pode ser declarado como uma aptidão de discernimento espiritual com autonomia diante dos padrões da moda. Nesse contexto, ao se criticar o juízo estético ratificou-se a universalidade subjetiva do gosto estético, fundando a

autonomia da consciência estética e, por derivação, a legitimação da consciência histórica (GADAMER, 2015, p. 77, 82).

Conforme já mencionado, Gadamer (2015) critica o cientificismo e a metodologia modernos no intuito de transpor a noção de conhecimento restringida pelo método científico positivo. Contudo, as determinações conceituais e transcendentais do pensamento kantiano colocaram em questão o recurso da tradição humanista como forma de reconhecimento da sua origem e do seu desenvolvimento, bem como do fundamento das ciências humanas, tornando-se, assim, insatisfatório em seu mérito. Nesse sentido, o homem transcende e vai além do sujeito cartesiano, em virtude de ser um sujeito de razão, que nasce de leis morais e tem consciência de si (KANT, 2017).

Diante desse cenário, a ideia da subjetivação e suas consequências emergem como uma extensão da compreensão da verdade diante a compreensão nas ciências do espírito. A esse respeito, Gadamer (2015, p. 81) diz:

“Se considerarmos o papel que a crítica do juízo de Kant desempenha no âmbito da história das ciências do espírito, teremos de dizer que sua fundamentação transcendental e filosófica da estética teve consequências para ambos os lados e serviu como divisor de águas de uma época. Representa a ruptura de uma tradição, mas também o preâmbulo de um novo desenvolvimento. Restringiu o conceito de gosto ao campo em que podia reivindicar validade autônoma e independente, como princípio próprio do juízo – e, por outro lado, restringiu com isso o conceito de conhecimento ao emprego teórico e prático da razão. A intenção transcendental que o guiava encontrou sua satisfação no restrito fenômeno do juízo sobre o belo (e o sublime) e desterrou do centro da filosofia o conceito mais universal da experiência do gosto e a atividade do juízo estético no âmbito do direito e dos costumes.”

A compreensão da verdade em Gadamer é vislumbrada em toda experiência humana no mundo, não sob a forma de um método, mas dentro da dialética condicionada por pré-conceitos, pré-juízos ou pressupostos. Inexiste método científico que assegure uma verdade hermenêutica, sustentando um conhecimento universalmente válido ou uma verdade absoluta que possa ser generalizada a partir de uma alguma experiência.

Esses pré-conceitos abarcam tanto os juízos individuais quanto os elementos inerentes à formação do ser, representando a base da capacidade compreensiva e, independentemente da vontade, fazem parte do processo compreensivo. Dessa forma, é impensável uma noção de interpretação sem pressupostos, tampouco absolutamente correta, o que remete à necessidade de um exame minucioso desses aspectos no decorrer de sua interpretação, assim como da legitimidade de cada conceito prévio.

Nos anos 20, Martin Heidegger e Gadamer, respectivamente professor e aluno, juntos promoveram uma virada ontológica hermenêutica ao se referirem a uma forma mais ampla e constante de interpretação da vida humana em sua totalidade ou de coisas, como algo inerente à própria existência humana.

Para Gadamer (2015, p. 388) a interpretação não é controlada por métodos que se preocupam com o próprio processo de compreensão sob um ponto de vista filosófico. Na visão do autor toda interpretação é marcada por um círculo hermenêutico que pressupõe uma pré-compreensão. Dessa forma, recorre-se ao círculo desenvolvido por Heidegger que “descreve, [...], a compreensão como o jogo no qual se dá o intercâmbio entre o movimento da tradição e o movimento do intérprete.”, ou seja, o movimento do sentido de compreender e de interpretar.

O círculo hermenêutico se dá no instante em que o sujeito por meio da pré-compreensão constrói a sua interpretação. É uma espiral hermenêutica. A compreensão completa e total de um fenômeno hermenêutico nunca irá ocorrer, pois a cada volta espiral haverá um novo sentido. Isso significa leituras e releituras. A cada nova interpretação, um novo sentido. Segundo Gadamer (2015, p. 388), “a compreensão do texto, se encontra constantemente determinada pelo movimento da concepção prévia da pré-compreensão. Quando se realiza a compreensão, o círculo do todo e das partes não se dissolve; alcança ao contrário sua realização mais autêntica.”

A compreensão só é possível sob um marco já estabelecido, sob um contexto que possuo e no qual me situo ou me instalo e, portanto, não é neutra. Gadamer defende que o intérprete dialogue, confronte opiniões entre ele e o texto, além de sugerir a abertura por parte do intérprete, permitindo a existência de um diálogo, de um confronto de opiniões entre ele e o texto.

Nesse sentido, aduz Gadamer (2015, p. 358):

“[...] quem que compreender um texto deve estar pronto a deixar que este lhe diga alguma coisa. Por isso, uma consciência formada hermeneuticamente deve, desde o princípio, mostrar-se receptiva à alteridade do texto. Mas essa receptividade não pressupõe nem uma “neutralidade” com relação à coisa nem tampouco um anulamento de si mesma; implica antes uma destacada apropriação das opiniões prévias e preconceitos pessoais. O que importa é dar-se conta dos próprios pressupostos, a fim de que o próprio texto possa apresentar-se em sua alteridade, podendo assim confrontar sua verdade com as opiniões prévias pessoais.”

Gadamer destaca ainda a importância da aplicação, ou seja, do modo como o texto fala à condição presente, bem como das reclamações do texto mostrarem-se tais como são, consubstanciando-se uma etapa do processo de compreensão. A interpretação deve incluir não

só a explicação do que o texto significa no seu próprio mundo, como também o que significa em termos do momento atual. Compreender o texto é sempre já aplicá-lo, trazendo o que é essencial do passado para o presente (GADAMER, 2015; PALMER, 1989, p. 192).

Após esses recortes dos pensamentos de Schutz e Gadamer, permito-me seguir refletindo nos seus diálogos para a compreensão do fenômeno da resolução de conflitos escolares. Agora direcionando-me para as estruturas e as relações que mediatizam a dinâmica escolar, tendo como pano de fundo o reconhecimento das intersubjetividades produzidas pelos atores sociais nos processos da experiência vivida que o mundo social fornece e que captamos por meio das relações.

Essas relações sociais constituídas, por exemplo, nos espaços de mediação que a análise desta dissertação busca elucidar, significam coisas que podemos interpretar. Por um lado, à luz da dimensão empírica observada e processada no meu estudo e, por outro, no exercício da interpretação onde se conjugam perspectivas do observador/pesquisador e do conjunto de atores que produziram dados no universo do contexto em que situo meu estudo, isto é, os cenários escolares.

4.2. INTERFACES DA ESCOLA PROMOTORA DE SAÚDE, CIDADANIA E DIREITOS HUMANOS

Possibilitar um ambiente escolar saudável desde a infância, associada a ações específicas com as famílias e comunitárias, é essencial para a promoção da saúde tanto na dimensão física quanto na psicossocial. O entorno físico, de onde se desenvolve a aprendizagem, deve garantir condições de segurança e saneamento básico que favoreçam a saúde e o desenvolvimento das habilidades da comunidade escolar. Já a dimensão psicossocial deve primar pela inserção dos atores do cenário escolar em atividades que promovam direitos humanos, democracia e solidariedade (EDMUNDO, BITTENCOURT & NASCIMENTO, 2008).

É sabido que a escassez de recursos financeiros e humanos capacitados são fatores que minam o intento de educadores e de instituições escolares em promover saúde, realidade que pautou grande parte das minhas trajetórias tanto como discente quanto durante o meu exercício docente. Contudo, outras instituições e atores desafiam esses obstáculos e avançam no diálogo

da promoção da saúde, sob diversos âmbitos, por meio do fomento de uma educação voltada para a autonomia e a liberdade.

Essa proposta me remete ao pensamento do educador, filósofo e pedagogo Paulo Freire (2020) para a educação que consiste em valorizar uma prática pedagógica fundamentada no diálogo e na criticidade, realizada a partir de uma relação horizontal entre os atores do conhecimento, possuindo um sentido fenomenológico existencial: a relação desses atores entre si e com o mundo. A relação educativa é envolta por conhecimentos conquistados, os quais possibilitam transições da ingenuidade à criticidade e viabilizam compreender a conscientização como um processo permanente, no qual os seres humanos são entendidos “como ‘corpos conscientes’ e na consciência como consciência *intencionada* ao mundo” (FREIRE, 2020, p.94).

Assim:

O diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se *solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo* a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes (FREIRE, 2020, p. 109 – grifo nosso).

Nesse sentido, Freire (2020, p.88, 94) critica a educação “bancária”, cujo propósito “é o de encher” os educandos de conteúdo. É o de fazer depósitos de comunicados - falso saber - que ele considera como “verdadeiro saber.” O educador concebe a educação como problematizadora, ação que irá responder “à essência do ser da consciência, que é sua *intencionalidade*”, identificando-se “com o próprio da consciência que é sempre ser *consciência de*, não apenas quando se intenciona a objetos, mas também quando se volta sobre si mesma.”.

Essa educação possibilita uma relação de diálogo com o outro, de troca horizontal entre professor e estudante, oportunizando uma atitude de transformação da realidade conhecida: humaniza o processo ensino-aprendizagem conquistado pela *práxis*, a qual implica na reflexão e na ação dos atores da prática educativa sobre o mundo para transformá-lo, conforme disserta Machado (2019, p. 304):

Freire, ao expor seu método didático-pedagógico, denuncia o antagonismo existente entre a educação tradicional (autoritária) e a sociedade que se pretendia construir (participativa). Em função disso, advoga que a prática educativa deveria ser democrática, amorosa e dialógica; e que a educação libertadora se desenvolveria a partir de processos participativos e que a conscientização popular iniciaria com a problematização da realidade imediata dos educandos. Essa conscientização, resultado da educação “crítica e criticizadora”, contribuiria potencialmente para politização e integração dos homens na “sociedade de trânsito” à medida que ocorresse “com o povo” e não “para o povo”.

Ao significar a educação Freire (2020) ressalta que esta deve contribuir para o desvelamento da realidade e se pautar em três dimensões: relacional, dialógica e utópica. Ele propõe uma educação não de forma isolada, mas inserida num contexto, numa compreensão da sociedade por um sujeito e sua relação no e com o mundo no qual está inserido, dialogando, assim, com os princípios da fenomenologia existencial.

Dessa forma:

A reflexão que propõe, por ser autêntica, não é sobre este homem abstração nem sobre este mundo sem homens, mas sobre homens em suas relações com o mundo. Relações em que consciência e mundo se dão simultaneamente. Não há uma consciência antes e um mundo depois e vice-versa. “A consciência e o mundo” diz Sartre, “se dão ao mesmo tempo: exterior por essência à consciência, o mundo é, por essência relativo a ela” (FREIRE, 2020, p. 98).

Para esse autor pensar educação é pensar na relação professor e estudante, teoria e prática. O pensamento de Paulo Freire (2020) é relacional, ou seja, é pautado nas relações cotidianas, na realidade, e ao conceber o ser humano ele o destaca como um ser inconcluso, que está em processo permanente de mudança e construção, “dinamizando o seu mundo a partir destas relações com ele e nele; vai criando, recriando; decidindo” (FREIRE, 2021b, p. 86.

Assim sendo:

Entendemos que, para o homem, o mundo é uma realidade objetiva, independente dele, possível de ser conhecida. É fundamental, contudo, partirmos de que o homem, *ser de relações e não só de contatos, não apenas está no mundo, mas com o mundo. Estar com o mundo resulta de sua abertura à realidade, que o faz ser o ente de relações que é* (FREIRE, 2021a, p. 55 - grifo nosso).

O diálogo na perspectiva de Paulo Freire (1996, 2020) é um princípio pedagógico indispensável à identificação do conteúdo. É preciso superar o autoritarismo muitas vezes presente na relação professor e estudante pelo diálogo democrático, que para esse educador é a relação teoria e prática, é a relação reflexão e ação.

É reflexão e ação no sentido da construção de um pensar crítico, que não fica apenas na superficialidade das informações, mas as aprofunda no sentido de perceber as teias de relações que ajudam a compreender a realidade vivida e assumir o protagonismo de sua própria história. Esse diálogo é a relação teoria prática, uma práxis com intencionalidade, mobilizadora de uma intervenção na sociedade e que ocorre sob certas condições: atitude de escuta, amor, fé, esperança e humildade.

Na prática educativa,

A esperança de que *professor e alunos juntos podemos aprender, ensinar, inquietar-nos, produzir e juntos igualmente resistir aos obstáculos à nossa alegria*. Na verdade, do ponto de vista da natureza humana, a esperança não é algo que a ela se justaponha.

A esperança faz parte da natureza humana. Seria uma contradição se, inacabado e consciente do inacabamento, primeiro, o ser humano não se inscrevesse ou não se achasse predisposto a participar de um movimento constante de busca e, segundo se buscasse sem esperança (FREIRE, 2021e, p.70 – grifo nosso).

A atitude da escuta no diálogo é tão importante quanto o ato de falar, ou seja, é preciso uma atitude de escuta atenta ao outro, no sentido de estar aberto a compreender as ideias do outro, estabelecendo uma relação de reciprocidade. Outra condição é o amor pautado no sentimento de respeito ao tempo do outro. A humildade se coloca como uma condição que vem da compreensão de que o ser humano é um ser inacabado, e, portanto, está em processo de aprendizagem, podendo sempre aprender com o outro. E por fim, Freire (2020) coloca a necessidade de ocorrer a fé e a esperança para que se tenha um diálogo autêntico entre as pessoas. Não uma fé e uma esperança ingênuas, mas a partir da arte da compreensão da história como possibilidade.

Quanto à dimensão utópica da educação, Freire (2020) ressalta o ser humano como ser histórico que vive em um contexto histórico diferente do que seus antepassados viveram, o que o coloca frente a demandas e exigências que o condicionam, mas que não o determinam. Isso porque o tempo histórico também é um tempo de possibilidades, de utopias e de sonhos. Saber da história como possibilidade e não como determinação. O mundo não é, o mundo está sendo no mundo da história, da cultura, da política, do Estado e não para se adaptar, mas para se mudar.

Outro aspecto importante defendido na pedagogia de Freire (2020, p.50, 51) refere-se ao equilíbrio entre subjetividade e objetividade. Segundo o autor, a subjetividade não pode ser excluída do conhecimento do mundo, devendo ambas estarem em constante integração, pois “não se pode pensar em objetividade sem subjetividade. Não há uma sem a outra, elas não podem ser dicotomizadas.”, isto é, “subjetividade e objetividade em permanente dialética.”

No movimento de construção do mundo e da história as relações humanas subjetivas são essenciais. Assim, o autor defende que:

Confundir subjetividade com subjetivismo, com psicologismo, e negar-lhe a importância que tem no processo de transformação do mundo, da história, é cair num simplismo ingênuo. *É admitir o impossível: um mundo sem homens, tal qual a outra ingenuidade, a do subjetivismo, que implica em homens sem mundo.* Não há um sem os outros, mas ambos em permanente integração. (FREIRE, 2020, p.51 – grifo nosso)

E, nesse processo de formação humana, Freire (2021d) destaca a leitura como uma função singular e insubstituível. O domínio da habilidade da leitura proporciona autonomia na busca pelo conhecimento, bem como satisfação pessoal no alcance de objetivos. No âmbito escolar, a leitura é um dos seus objetos desde que faça sentido para o aluno e não se afaste da

prática social. Contudo, a leitura não está apenas no que se encontra nos livros, ela está no mundo, nas ruas, nas vivências. “Certamente aprendemos a ler a partir do nosso contexto pessoal. E temos que valorizá-lo para poder ir além dele” (MARTINS, 2003).

Não se lê criticamente como se fazê-lo fosse a mesma coisa que comprar mercadoria por atacado. Ler vinte livros, trinta livros. A leitura verdadeira me compromete de imediato com o texto que a mim se dá e a que me dou e de cuja compreensão fundamental me vou tornando também sujeito. Ao ler não me acho no puro encaixe da inteligência do texto como se fosse ela produção apenas de seu autor ou de sua autora. Esta forma viciada de ler não tem nada que ver, por isso mesmo, com o pensar certo e com o ensinar certo (FREIRE, 1996, p. 27).

Esses aspectos da concepção pedagógica de Paulo Freire, “pensador comprometido com a vida, não pensa ideias, pensa a existência” (FIORI in PAULO FREIRE, 2020, p.11), marcaram fortemente minha formação desde os meus primeiros momentos de aprendizagem. Inicialmente, pela influência dos professores fascinantes, que, imbuídos de sua pedagogia libertadora, conseguiram despertar o meu olhar para a construção da cidadania, a inclusão do diferente e o empoderamento frente às questões raciais que me atormentavam na infância.

No decorrer do ensino médio de magistério, pude, também pela mediação de alguns docentes que comungavam do pensamento dialógico de Freire, ressignificar meus conflitos, transformando-os em conquista. Durante esse período vislumbrei a educação como alternativa de crescimento pessoal e empoderamento, bem como de transformação da realidade econômica da minha família.

Assim, para a metas que tracei para aquele período, posso considerar que a educação me possibilitou alcançá-las: com dezessete anos fui aprovada em um concurso público para o magistério, sendo efetivada no ano seguinte, o que me oportunizou, em seguida, o ingresso no ensino superior. Quanto ao crescimento pessoal, este, até o presente, faz parte de uma busca ativa por tudo que responde significativamente aos meus anseios e ideais, além de dar sentido à minha existência.

Freire ressalta que:

Não dá para dizer que a educação crie a cidadania de quem quer que seja. Mas, sem a educação, é difícil construir a cidadania. A cidadania se cria com uma presença ativa, crítica, decidida, de todos nós com relação à coisa pública. Isso é difícil, mas é possível. A educação não é a chave para a transformação, mas é indispensável. A educação sozinha não faz, mas sem ela também não é feita a cidadania (FREIRE, 1996, p. 74).

Foi desafiador avistar esse caminho que se iniciou na alfabetização, em plena ditadura militar, e que se enriqueceu com a luta dos meus docentes na primeira greve de professores do

ensino público no Distrito Federal. Tanto nesse movimento, quanto nas suas práticas pedagógicas imbuídas de fé e esperança na função transformadora do ser humano, na fascinante capacidade de desvelar o mundo e a si mesmo, onde se tornam “sujeitos que se encontram para a *pronúncia* do mundo, para a sua transformação” (FREIRE, 2020, p. 227), a cidadania estava sendo construída e sedimentada de certa forma em comunidade.

Nesse sentido, disserta Haddad:

Mas a educação está presente também na luta cotidiana dos cidadãos por direitos individuais e coletivos. É nesta luta que se apreende o compromisso com o respeito pelos direitos de outras pessoas ou grupos sociais, portanto, com seus deveres. Este movimento da sociedade chamamos de “cidadania ativa”, que se distingue da cidadania passiva, aquela outorgada pelo Estado, com a ideia moral da tutela e do favor. (HADDAD, 2003, p. 25).

A partir dessas vivências, que logo depois fizeram parte da minha trajetória profissional, pude constatar que a cidadania se constrói pela presença ativa e crítica em relação aos seus anseios e ao bem público, tanto de forma colaborativa quanto solidariamente pelos cidadãos (SOUZA, AQUINO & AMORIM, 2016).

Nesse contexto, Santos aprofunda:

“... das diferentes versões de uma dada cultura deve ser escolhida aquela que representa o círculo mais amplo de *reciprocidade* dentro dessa cultura, a *versão que vai mais longe no reconhecimento do outro*. [...] as pessoas e os grupos sociais têm o direito a ser iguais quando a diferença os inferioriza, e o direito a ser deferentes quando a igualdade os descaracteriza.” (SANTOS, 1997, p. 30 – grifo nosso)

O recorte na educação dialógica de Paulo Freire me soou como mais uma alternativa para o entendimento dos sentidos atribuídos pelos atores aos conflitos no âmbito escolar. Nesse cenário, ações em prol dos direitos humanos emergem como se fizessem parte de um processo de lutas e conquistas que são, diuturnamente, travadas nas relações entre os atores escolares. No conjunto das ações realizadas, destaco as emancipações individuais e coletivas mediadas pelo diálogo em relação aos direitos reivindicados, sejam eles individuais, da escola ou da sociedade, bem como os acordados em rede.

Pela minha experiência com o ensino médio, os liames dos conflitos escolares giram em torno da liberdade de refletir, dizer e agir, ou seja, da conquista do direito à palavra, no sentido de que essas interações podem promover direitos humanos. Sánchez Rubio ressalta que:

Direitos humanos têm mais a ver com *processos de lutas para abrir e consolidar espaços de liberdade e dignidade humana*. Podem ser concebidos como o conjunto de *práticas sociais, simbólicas, culturais e institucionais* que regem contra os excessos de qualquer tipo de poder que impedem aos seres humanos constituírem-se como sujeitos (2010, p. 18 – grifo nosso).

Nesse contexto de construção de direitos humanos mediados pelo diálogo no âmbito escolar, vários conflitos podem emergir e transitar desde a instituição do direito à fala até a reação ao excesso de poderes “constituídos” por todos os atores desse cenário.

Assim, são encontros e interações que podem qualificar uma escola como promotora da saúde, cidadania e direitos humanos. Contudo, acredito que essa viabilidade está vinculada às motivações, aos valores que os atores do contexto escolar carregam consigo e que procuram exercê-los de forma processual e prazerosa, mesmo na mediação dos momentos conflitantes advindos das relações estabelecidas no cenário escolar.

Valores esses que se traduzem no educar com esperança, destaque no pensamento de Freire (2021d):

“A matriz da esperança é a mesma da educabilidade do ser humano: o inacabamento de seu ser de que se tornou consciente. Seria uma agressiva contradição se, inacabado e consciente do inacabamento, o ser humano não se inserisse num permanente processo de esperançosa busca. Este processo é a educação” (FREIRE, 2021d, p. 132)

Esse fecundo pensamento pedagógico de Freire (2021e, p. 31) propõe, portanto, a formação do sujeito autônomo em que o pensar certo “implica o compromisso da educadora com a consciência crítica do educando, cuja “promoção” da ingenuidade não se faz automaticamente”. Isso afluiu do pensamento kantiano de que o homem pode transcender a condição de objeto para a de sujeito visto que o pensar sobre essa existência é uma ação focalizada e recorrente, pois ontologicamente é vocacionado para ser mais (GADAMER 2015).

Sob esse olhar, volto-me agora para um aspecto desse processo educacional: a mediação de conflitos no cenário escolar.

4.3. ABORDAGENS FENOMENOLÓGICAS DA MEDIAÇÃO DE CONFLITOS NA ESCOLA

Boa parte da minha trajetória como educadora foi direcionada à resolução de conflitos no âmbito da sexualidade por meio de um projeto escolar voltado para alunos do ensino médio, os quais sempre tiveram participação ativa na parte operacional do projeto. Isso foi essencial para o êxito e a abrangência dessa proposta, o que demandou da comunidade escolar mudanças de paradigmas no trato desse tipo de conflito e da composição das diferenças em todos os níveis

de relações dentro e fora da escola. O cotidiano e as relações desse cenário sempre foram chamados a acompanhar e a desvelar os conflitos surgidos sob as mais diversas perspectivas.

Nesse sentido, quando me propus a estudar o projeto de mediação de conflitos, objeto deste estudo, encontrei muitas similitudes com o trabalho por mim desempenhado anteriormente. Porém, surgiram novas ideias e abordagens diferenciadas que abrilhantam e justificam ainda mais a constituição de subjetividades na escola. Esse é um cenário onde os educandos podem potencializar e desenvolver aptidões para lidar com os seus conflitos, sem que seja necessário demandar o Judiciário, pois os possibilitam gerenciá-los de forma consciente e autônoma por intermédio da mediação. Essa é uma prática educativa construída de forma processual e interativa por esses atores que também se evidencia como promotora da saúde e da cidadania.

Segundo Silva (2011, p. 249),

“A mediação é uma atividade educativa, pois o objetivo essencial é proporcionar uma sequência de aprendizagem alternativa (nomeadamente entre pessoas em conflito, explícito ou implícito) superando o estrito comportamento reativo ou impulsivo, contribuindo para que os participantes no processo de mediação adotem uma postura reflexiva. É também uma atividade social, pois promove a compreensividade entre os diferentes participantes no processo de mediação, defende a pluralidade, as diferentes versões sobre a realidade e fomenta a livre tomada de decisões e compromissos, contribuindo para a participação democrática e para a coesão social.”

O espaço escolar é um local privilegiado tanto de manifestações contraditórias e antagônicas, ou seja, de conflitos, quanto de constituição e articulação de interesses sociais mais justos, democráticos e solidários. É importante ressaltar a visão interseccional dessas dimensões, em razão de sua proposta transdisciplinar, que leva em conta múltiplas fontes de identidade e de perspectivas estruturais, e onde políticas são apreendidas sob um enfoque integrado e interativo. Refuta-se o tratamento hierarquizado dos grandes eixos de diferenciação social: sexo/gênero, classe, raça, etnicidade, idade, deficiência e orientação sexual. Essas categorias, portanto, geram conflitos, opressão e demandam técnicas, formas adequadas, de tratá-los (BRASIL, 1988; CNMP, 2014; HIRATA, 2014).

Essa abordagem interseccional é de suma relevância para este estudo, pois amplia o campo de interpretação para além da fala e da vivência dos entrevistados, além de trazer a promoção da saúde para o cenário escolar, constituindo uma visão intersetorial do fenômeno. É importante considerar o que é possível absorver a partir de seus relatos sobre o tempo, as pessoas e a sociedade em que vivem, bem como a diversidade e a riqueza de cada depoimento. Isso evidencia a necessidade de uma visão holística na leitura desses dados tão singulares, para que

possam se traduzir em conhecimento e fomentar a apropriação de saberes afetivos, sociais e cognitivos (MINAYO & COSTA, 2019; PATTON *et al.*, 2016).

Nesse contexto, os conflitos que emergem no cenário escolar podem ter a simbologia tanto da crise quanto da oportunidade para resolvê-la de forma positiva e construtiva. A visão interseccional mencionada pode justificar os diferentes impactos que certos fatos podem ter nos educandos. Segundo GERBER (2012, p. 17),

“É a forma como lidamos com os conflitos que os tornam positivos ou negativos, (...). Podemos resolver os conflitos de maneira violenta ou de maneira pacífica, por meio do diálogo. Precisamos, no entanto, ter as habilidades adequadas para lidar com os conflitos de forma não-violenta e colaborativa.”

Sob esses aspectos, as práticas restaurativas nos levam a desafiar os tradicionais padrões punitivos, a encarar os conflitos como oportunidades de mudança e de aprendizagem e a ressaltar os valores da inclusão, do pertencimento, da escuta ativa e da solidariedade. Elas mudam os modelos de cultura, os paradigmas e as ações que oportunizam uma melhoria relacional no ambiente escolar. Esse ambiente deve ser preparado para enfrentar a heterogeneidade, as diferenças e as tensões que por muitas vezes podem gerar dissenso, desarmonia e conflito (CNMP, 2014).

Nessa linha argumentativa, destaca-se a comunicação não-violenta como possível estratégia de enfrentamento da violência na resolução dos conflitos. Essa comunicação tem por pressuposto ajudar a reformular a maneira como a pessoa se expressa e ouve o outro, pois prima pelo fortalecimento da capacidade do indivíduo se conectar consigo mesmo e com os outros, além de compartilhar recursos e resolver conflitos pacificamente (ROSENBERG, 2019).

Nos conflitos estão, também, os relacionados à saúde sexual e reprodutiva que desafiam a harmonia da convivência escolar, demandando políticas de saúde e intervenções voltadas para a justiça social. Essas políticas respaldam-se na conquista histórica da luta pela cidadania e Direitos Humanos que teve como marco legal a Conferência Internacional sobre População e Desenvolvimento (CIPD), realizada no Cairo - Egito em 1994, e a IV Conferência Mundial sobre a Mulher - Ação para a Igualdade, o Desenvolvimento e a Paz, realizada em 1995 em Beijing - China (TELO & WITT, 2018).

Essas conferências consideraram como primordiais à saúde os direitos sexuais e reprodutivos e os definiram como Direitos Humanos. Os direitos à saúde sexual e reprodutiva abrangem, entre outros aspectos, além da maternidade voluntária e anticoncepção auto decidida,

a livre vivência da sexualidade. Tal vivência é expressa diariamente nas relações escolares, demandando ações relacionais e integrais (TELO & WITT, 2018).

Ações essas que foram formuladas e executadas de forma a percorrer uma educação sexual integral, processual e transformadora de conhecimentos em atitudes e valores no que se refere à sexualidade. Sendo, assim, indispensável a tríade saúde-educação-família nesse processo. E, dessa forma, agir no intuito de contribuir com ferramentas assertivas para a tomada de decisões nos momentos conflitantes (ARGUEDAS, 2016; LEAL & SALAS, 2016; PIOVESAN, 2010).

Frente a isso, a técnica da mediação insurge como alternativa para a resolução de conflitos escolares, uma vez que “...é adequada para todos os tipos de conflitos, principalmente aqueles que as partes mantêm relacionamento continuado, frequente”. A mediação é uma técnica autocompositiva, já que o poder de decisão é dos próprios atores que participam do processo de mediação. O diálogo é o seu maior esteio, sendo subsidiado por um mediador a encorajar e a facilitar a resolução dos problemas (NUNES, 2016, p. 39)

A técnica descrita reforça a importância de se compreender e interpretar a complexidade do conflito por meio da mediação que, em função de sua magnitude, foi regulamentada pela Lei nº 13.140/15, em conjunto com o teor principiológico do Código de Processo Civil de 2015 e a Resolução nº125/10 do Conselho Nacional de Justiça, que dispõem, entre outros aspectos, sobre a mediação entre particulares como meio de solução de controvérsias (BRASIL, 2010, 2015; GOMES & RANGEL, 2017).

Esses parâmetros legais foram norteados pelo texto preambular da Constituição Federal de 1988, o qual destaca a solução pacífica das controvérsias. A mediação confere protagonismo e autorresponsabiliza os envolvidos no conflito, além de reafirmar as bases da cidadania ativa, propiciando autonomia tanto na administração quanto na construção de uma resposta que decorra dos anseios de cada parte (BRASIL, 1988; GOMES & RANGEL, 2017).

Nesse cenário, a escola, em função de sua responsabilidade programática, deve procurar reduzir as vulnerabilidades advindas dos conflitos escolares, oferecendo oportunidades e ações preventivas e mediadoras, para que a comunidade escolar “aprenda e pratique formas pacíficas de manejo das diferenças”, de forma a fortalecer as relações interpessoais (GERBER, 2012, p. 21).

Participar, contrair compromissos, exprimir sentimentos e emoções contribuem para que a comunidade escolar conviva com valores e hábitos democráticos, os quais refletirão na

sociedade. Isso possibilita à escola formar, socializar e agir de forma preventiva no aperfeiçoamento das relações humanas dessa comunidade (CUNHA & MONTEIRO, 2016).

Contudo, a implementação da mediação no ambiente escolar demanda uma abordagem que envolva todos os segmentos do processo ensino-aprendizagem, proporcionando-lhes formação específica dessa técnica. Há que se destacar, também, que essa formação envolva o máximo de discentes no intuito de impulsionar mudanças e corresponsabilização na gestão da coesão escolar e, conseqüentemente, na vida em sociedade (CUNHA & MONTEIRO, 2016).

Nesse sentido, percebe-se uma via de mão dupla: a convivência escolar se apresenta como reflexo da vida em sociedade, bem como o que é vivenciado no contexto social agrega-se à realidade educativa. É a dinâmica, a energia da vida individual e coletiva exuberando riquezas de significados, dando vida à determinada realidade social e possibilitando estudos e ressignificações (MINAYO, 2016).

Ressignificações que me fazem retornar ao sentido dado por Freire (2021c, p. 14) à esperança, no qual ele afirma não ser possível viver “[...] a existência humana e a necessária luta para fazê-la melhor, sem esperança e sem sonho”. Contudo, destaco que à esperança é preciso juntar a consciência e uma *práxis* crítica, uma vez que a “[...] esperança é necessária, mas não é suficiente. Ela, só, não ganha a luta, mas sem ela a luta fraqueja e titubeia”. Dessa forma, Freire pensa a prática educativa permeada por esse esperar traduzido em proatividade, construção, lançar-se em novas perspectivas, mudar o que for necessário e persistir, isto é, ir à luta.

Nesse contexto, a navegação que realizei em alguns apontamentos teóricos de Schutz (2012), Gadamer (2015) e de Paulo Freire foi em razão de suas teorias e práticas versarem direta ou indiretamente sobre a Fenomenologia, numa perspectiva compreensiva da vida social. Esta estuda os fenômenos da vida, ressalta o mundo intersubjetivo da fenomenologia social e sistematiza experiências de vida, que é o que eu trago nesta dissertação.

Schutz (2012) estabeleceu os fundamentos de uma sociologia fenomenológica compreensiva levando-a para o “mundo da vida” onde o homem se encontra situado. Gadamer (2015) focou na compreensão dos seres humanos de forma ontológica e nas experiências humanas cotidianas.

Imbuído dessas perspectivas e imerso nas singularidades da vida do homem transcendental kantiano, na condição de sujeito autônomo e livre, Freire desenvolveu o pensamento pedagógico de que a função da escola é educar para consciência. Com isso Freire pautou sua prática pedagógica no sentido de que o educando pode transcender de sua condição de

objeto para a de sujeito na medida em que consegue organizar o seu pensamento de forma reflexiva e dialógica (FREIRE, 2020, 2021e).

Esse pensar certo, segundo Freire (2020, 2021e) deve superar o pensar inautêntico e fomentar o desenvolvimento da humanização, mediatizando o processo dialético: compreensão-reflexão-ação. Dessa forma, foi por essas implicações, consciências e intencionalidades – “propriedade relacional de ser acerca de algo” (LECLERC, 2015, p. 1), que escolhi esses pensadores.

Dessa forma, sob esses olhares, vislumbro que a parte teórica desses autores é muito real e presente no cotidiano escolar, coadunando com o que me propus a analisar, que são as experiências docentes e dos alunos na vivência da mediação: experiência humana muito concreta que me ilumina com a Fenomenologia.

Neste momento apresento o desenho desta dissertação com as etapas utilizadas para alcançar os objetivos propostos. Destaco as abordagens e os procedimentos implementados neste estudo, os cenários e os atores que integraram esta pesquisa, bem como o percurso metodológico seguido. Esse percurso foi detalhado evidenciando questões éticas, coleta de dados, aplicação de metodologias ativas, apresentação dos resultados e processo utilizado para tratamento e análise dos dados. E por fim, apresento uma matriz analítica das narrativas dos atores entrevistados.

5. METODOLOGIA

5.1. ABORDAGENS E PROCEDIMENTOS

Este é um estudo de natureza social, esmerado na perspectiva compreensiva da vida social, baseado na análise fenomenológica de Schutz (2012) e na hermenêutica de Gadamer (2015). Privilegiei o enfoque na análise dos sentidos e das concepções construídas nas relações sociais que subjazem aos processos de mediação de conflito no cenário escolar, objeto deste estudo.

Nesse sentido, em concordância com os objetivos do meu estudo, busquei dar luz aos fatos vivenciados durante a experiência da pesquisa, desenvolvendo uma intensa observação para, assim, realizar o registro, a análise, a classificação e a interpretação dos dados coletados. No processo de produção dos dados me apoiei na triangulação metodológica entre a análise documental, a cartografia e o diálogo por meio de entrevistas semiestruturadas (FERNANDES & GOMES, 2003; RODRIGUES, 2007).

5.2. CENÁRIOS E ATORES

Desenvolvi o trabalho de campo no Centro de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional (CEMI), uma renomada escola pública do Gama-DF, que implementa o Projeto

Idealize de resolução de conflitos, o qual está inserido no seu Projeto Político-pedagógico (PPP) desde 2015. Esse projeto é protagonizado e mediado pelos próprios discentes e objetiva promover a conscientização em relação aos direitos humanos por meio de rodas de conversas e da mediação de conflitos.

Os participantes de pesquisa foram quatro jovens atuantes no Projeto Idealize, convidadas a integrar o estudo, uma responsável, mãe de aluna, a orientadora educacional, uma professora e o gestor da unidade de ensino. As jovens são protagonistas desse Projeto com idades entre 15 e 17 anos, uma de cor parda e três brancas, todas de gênero feminino. A responsável é mãe de uma dessas alunas, enfermeira, de gênero feminino e cor parda. A orientadora educacional, pedagoga, gênero feminino, cor branca, cumula seu trabalho com a coordenação do Projeto Idealize, em que também é autora. A professora, de gênero feminino, cor branca, graduada em História atua nas ações desse Projeto. O gestor, de gênero masculino, cor branca, graduado em Matemática, está na gestão da escola desde 2014.

5.3. MOMENTOS METODOLÓGICOS

O processo metodológico da pesquisa foi encadeado em cinco momentos complementares entre si, que envolveram questões éticas, coleta de dados, aplicação de metodologias ativas, resultados e análise de dados em cada etapa.

No primeiro momento observei os padrões éticos em pesquisa com seres humanos constantes nas Resoluções do Conselho Nacional de Saúde nº466 de 2012 e nº 510 de 2016, bem como no Comunicado nº 0015188696 - SEI/MS de 05/06/2020, que dá orientações para a apreciação de pesquisas de ciências humanas e sociais nos Comitês de Ética e Pesquisa durante a pandemia provocada pelo coronavírus SARS-COV-2 (COVID-19), e no Ofício Circular nº 2/2021/CONEP/SECNS/MS de 24/02/2021, que dá orientações para procedimentos em pesquisas com qualquer etapa em ambiente virtual (BRASIL, 2012, 2016, 2020, 2021).

Em observância a esse regramento, este estudo foi protocolado no Comitê de Ética em Pesquisa (CEP/FS/UnB) e, então, aprovado (CAAE nº. 27437119.4.0000.0030) sob os Pareceres nº 4.011.599, em 06 de maio de 2020, para o estudo em formato presencial e nº 4.546.101, em 18/02/2021, para o formato remoto (ANEXO I).

Em respeito à dignidade e à autonomia do participante, garanti a livre escolha em integrar o estudo, podendo haver a desistência da participação em qualquer momento, sem que

isso lhe trouxesse problema ou prejuízo. Ademais, ofereci todos os esclarecimentos necessários antes e no decorrer da pesquisa, assegurando ampla e irrestrita confidencialidade e privacidade ao participante da pesquisa.

Ponderei os possíveis riscos e benefícios da pesquisa, solicitei o assentimento livre e esclarecido - TALE online (Apêndice D) aos participantes menores, bem como o consentimento livre e esclarecido – TCLE *online* aos responsáveis autorizando, assim, a participação dos menores no estudo e de todos os participantes maiores na pesquisa (Apêndice E); e a assinatura do Termo de Cessão de Uso de Imagem e/ou Som de Voz para Fins Científicos e Acadêmicos *online* (Apêndice F), em virtude da gravação das entrevistas. Sendo que todos os documentos citados foram assinados por mim, datados e assinados.

Esses termos foram enviados via *e-mail* e os participantes o responderam com o texto "li e estou de acordo". Além disso, disponibilizei aos participantes, em ocorrendo algum desconforto emocional, a possibilidade do encaminhamento para a rede de atendimento psicossocial ou psicológico gratuitos em instituições privadas que realizam esse trabalho, bem como para as unidades de acolhimento e atendimento psicológico na Universidade de Brasília e em redes de apoio no Distrito Federal, caso fosse necessário.

Por conseguinte, iniciei a coleta de dados por meio da análise documental e bibliográfica relativa aos documentos normativos e programáticos da escola e a reportagens na mídia. Considerei o Projeto Político-pedagógico e a documentação tanto da criação e implementação do Projeto Idealize, quanto dos registros das intervenções, das atividades cotidianas e/ou eventos e materiais produzidos, tais como vídeos, fotos, ou registro da dinâmica do projeto. Descrevi a escola e o Projeto Idealize, com seus atores e contextos, de forma a assegurar a caracterização do cenário escolar, além de registrar a dinamicidade e a temporalidade da realidade estudada.

Ato contínuo, o terceiro momento, de natureza empírica, foi adaptado para a modalidade *online*, em função da pandemia da Covid-19. Após as devidas autorizações legais, apresentei para um grupo de protagonistas do projeto em estudo, por intermédio da orientadora educacional, a proposta da produção cartográfica formada pelos relatos de suas experiências de mediação de conflito. Quatro alunas aceitaram participar dessa atividade (APÊNDICE B).

Dentre as ferramentas cartográficas, utilizei o mapa falante, que, segundo Santos & Pekelman (2008), é uma construção realizada pelos participantes do estudo a partir de suas vivências, percepções, conhecimentos práticos e entendimentos sobre o fenômeno estudado que

apresenta reflexões da realidade vivida sob a forma de um mapa. Esse registro pode ser apresentado por meio de imagens, desenhos, palavras ou outras estratégias.

Dessa forma, as estudantes mapearam uma mediação intermediada por elas, evidenciando o que foi captado de forma visual (disposição de materiais, móveis e participantes), mas também percepções acerca de riscos, tensões, vulnerabilidades, seus reflexos e resultados desse trabalho na dinâmica escolar (APÊNDICE C).

No quarto momento desenvolvi as entrevistas semiestruturadas em forma *online*, via plataforma *Google Meet*, com sete participantes: três alunas selecionadas a partir da produção do mapa falante, uma orientadora educacional, uma professora, o gestor da escola e uma mãe de aluna. Cada um desses atores entrevistados teve um roteiro previamente estruturado de acordo com sua atuação na dinâmica escolar, conforme Apêndice A.

De acordo com as características de cada entrevistado, esses roteiros abarcaram as seguintes dimensões: memórias da infância, família, trajetória escolar, projeto escolar de resolução de conflito, origem e resolução de conflitos entre adolescentes, protagonismo juvenil, gestão escolar, parceria saúde e educação, cidadania, saúde e direitos humanos. As entrevistas tiveram duração, aproximadamente, entre trinta minutos e uma hora e meia, tendo sido gravadas e, posteriormente, transcritas por mim.

No quinto e último momento, no que se refere à análise de dados, produzi uma matriz analítica com etapas sequenciais a partir das narrativas das entrevistas, cujos dados passaram pela análise de conteúdo na perspectiva de Bardin (2016). As narrativas coletadas foram codificadas em unidades de registro e de contexto, e categorizadas de forma temática, o que gerou nove categorias iniciais, três categorias intermediárias e três categorias finais.

O intuito desse processo é velar para que haja interlocução tanto dos dados coletados quanto do produto das observações, de modo que a análise e a interpretação dessas informações superem a lógica do senso comum. Inicialmente, é importante destacar a ideia de tema relacionada a uma afirmação ou alusão a certo assunto e suas interconexões (BARDIN, 2016; MINAYO, 2014).

Ao realizar uma análise temática pretendi encontrar os núcleos de sentidos constituintes de uma interlocução que possa indicar significados para o objeto de análise. A presença ou frequência desses núcleos evidencia relevância, valores de referência e os modelos de comportamentos claros ou implícitos na narrativa (MINAYO, 2014).

Realizei essa análise em três fases fundamentais em conformidade com as indicações da autora: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados por meio da inferência

e da interpretação, procurando responder gradativamente aos objetivos da pesquisa (BARDIN, 2016).

A etapa da pré-análise consistiu no exame do material coletado, vinculando esses sentidos aos objetivos da pesquisa através das incumbências de realizar uma leitura flutuante e a constituição do corpus, bem como formular e reformular objetivos de estudo. Sendo que na leitura flutuante indaguei a noção geral das comunicações do material coletado no intuito de verificar intercâmbios entre os objetivos iniciais, os objetivos emergentes e as teorias referentes à temática. Já na constituição do corpus me debrucei a identificar alguns preceitos de validade qualitativa do estudo, abordando exaustivamente todos os aspectos do roteiro, de forma a apresentar características relevantes do universo programado, critérios precisos e adequação dos documentos para a consecução dos objetivos propostos pelo estudo (MINAYO, 2014).

Nesse contexto, retomei a fase exploratória, valorizando o material de campo para ajustar a coerência entre os objetivos e os resultados produzidos durante o estudo. Nessa fase pré-analítica, orientadora da análise, extraí as principais argumentações por meio de palavras-chave ou orações, o que me permitiu delimitar o contexto, fazer recortes, classificar e categorizar o corpus narrativo para a correspondente codificação e a emergência dos conceitos teóricos mais significativos (MINAYO, 2014).

Dando continuidade na segunda etapa dessa análise temática, primei pela classificação e processamento dos dados de campo, focalizando na categorização das narrativas e realçando palavras e expressões significativas indicadas na fase da pré-análise (quadro 1). Ademais, acautelei-me nessa escolha no intuito de selecionar as que conduzissem a abordagens fecundas (MINAYO, 2014).

Por fim, na terceira etapa tratei e interpretei os dados obtidos, destacando o significado atribuído pelos interlocutores aos eventos de resolução de conflito discutidos. Nessa etapa realizei, também, inferências e a interpretação em interconexão com a proposta teórica.

Quadro 1- Matriz analítica das narrativas dos atores da comunidade escolar.

| ATORES | CATEGORIAS INICIAIS | CATEGORIAS INTERMEDIÁRIAS | CATEGORIAS FINAIS | CATEGORIAS NATIVAS |
|---|---------------------------------|--|------------------------------|--|
| ALUNAS | Memórias de Infância Família | Memórias e Contextos Familiares | Contextos Familiares | Ninguém nasce construído.... Os meandros vencidos pela leitura |
| ALUNAS GESTOR MÃE DE ALUNA ORIENTADORA EDUCACIONAL PROFESSORA | Trajetória escolar | Protagonismo Juvenil | Contextos Escolares | Acredite em você mesmo. Estamos aqui para te apoiar! como uma mãe, Vozes que fazem a diferença na comunidade “Ah, mãe, eu quero ganhar o mundo!” A mediação não pode parar! |
| | Projeto Idealize | | | |
| | Mediação de Conflito | | | |
| | As TICs na Mediação Escolar | | | |
| | Parceria Saúde e Educação | Interseccionalidades, Saúde e Educação | Cidadania e Direitos Humanos | Saúde e Educação no cenário escolar é tudo! Individualidades precisam ser contempladas e exercidas! |
| | Cidadania, Saúde e Educação | | | |
| Subjetividades | | | | |

Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

Após a conclusão da pesquisa e dos produtos a ela relacionados, encaminhá-los-ei à unidade de ensino estudada, bem como a todos os participantes do estudo, com o propósito de colaborar na abordagem, no planejamento e na avaliação das atividades desenvolvidas.

Neste momento navegarei pelos cenários escolares que dão vida ao Projeto Idealize. Caracterizarei esse projeto, a escola, os atores e os contextos. Nessa junção, interlocuções, vozes e aceções dos atores-chave entrevistados serão relatadas por meio de um mapa falante e pelas categorias nativas produzidas. Venha decifrar comigo os sentidos atribuídos por esses atores à resolução de conflitos em âmbito escolar!

6. RESULTADOS

6.1. CENÁRIOS ESCOLARES

6.1.1. Sobre a Escola

No contexto da resolução de conflitos dentro dos cenários escolares, abordarei o Projeto Idealize, em cuja trajetória convergem estratégias de intervenções e paradigmas da promoção da saúde e direitos humanos, tendo seu processo de implementação registrado no Projeto Político-pedagógico (PPP) da escola. Esse projeto é desenvolvido no Centro de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional (CEMI), situado na região administrativa do Gama, Distrito Federal (DF).

A fim de situar o CEMI e de contextualizar os problemas que envolvem a comunidade escolar, apresento, aqui, alguns dados da cidade do Gama, Região Administrativa II do Distrito Federal-DF. Inicialmente, destaco que o DF se localiza na Região Centro-Oeste, ocupando uma área de 5.789,16 km² no Planalto Central do Brasil, centro-leste do Estado de Goiás. Já o Gama situa-se em uma região limítrofe entre o DF (porção sul) e o Estado de Goiás (GO) (CODEPLAN, 2019).

O CEMI, localiza-se no Setor Oeste da região administrativa do Gama, DF, cidade que se destaca no cenário esportivo, mas é carente de espaços culturais e entretenimento. O Gama tem 132.466 habitantes, sendo 52,5% do sexo feminino, 20,6% com família monoparental feminina, 53,7% de cor parda, 48,8% solteiros, 64,1% nascidos no DF e 70,4% sem plano de

saúde. Essa cidade tem um histórico de urbanização que se iniciou em 1960, apresentando 92,9% de infraestrutura urbana. Majoritariamente seus habitantes se deslocam para outras cidades para trabalharem, apesar de o Gama exercer a função de polo econômico em razão da influência de municípios e localidades da periferia metropolitana de Brasília (CODEPLAN, 2019).

Sobre a escolaridade, 97,1% dos moradores são alfabetizados, desses 34,6% com ensino médio completo. Quanto ao trabalho e rendimento, 43,2% das pessoas ativas exercem seu trabalho principal na cidade do Gama, sendo 68,6% está no setor de serviços. Quanto à renda, 45,2% da população tem rendimento proveniente do trabalho principal na faixa de 1 a 2 salários-mínimos, tendo para esse quesito, 0,44 de coeficiente Gini (índice de desigualdade) (CODEPLAN, 2019).

Apesar de o Gama não se destacar no cenário do DF como uma cidade violenta, no balanço criminal da Secretaria de Segurança Pública do DF constam 675 crimes registrados na Polícia Civil no ano de 2020 e 290 até 02/08/2021, sobressaindo os contra o patrimônio, os homicídios e o tráfico de drogas. Esses crimes são recorrentes na área que circunda a escola (SOUSA, 2021), demandando atenção especial da gestão escolar, apesar de estar localizada a poucos metros da 20ª delegacia de polícia do DF (GDF/SSP, 2020, 2021).

Sob esse contexto, o CEMI recebe alunos tanto do DF quanto de outros Estados. Isso a coloca numa situação diferenciada, pois seus estudantes advêm de outros contextos e realidades, além de passarem por um processo seletivo para nela ingressarem (CEMI, 2020).

Em virtude da pandemia, não foi realizado o diagnóstico do perfil do aluno em 2020 e em 2021. Contudo, trago aqui alguns dados do realizado em 2019, dentre os quais destaco: 43% dos alunos cursaram o ensino fundamental em escolas públicas e 57% em escolas particulares. A gestão considerou isso um desafio, pois foi a primeira vez que o número de estudantes oriundos de escolas privadas superou o advindo de escolas públicas, e atribuiu essa busca à divulgação da elevada taxa (64% em 2018) de aprovação dos alunos do CEMI em instituições públicas de ensino superior. Outro fator preponderante relatado em relação ao grande número de alunos advindos de escolas privadas foi a crise econômica que reduziu o poder aquisitivo das famílias (CEMI, 2020).

Com relação ao aproveitamento no ensino fundamental, 89% dos alunos nunca reprovou, 10% reprovou uma vez e 1% mais de uma vez. Do total de alunos, 72,96% não apresentou nenhum diagnóstico médico e 27,04% indicou algum tipo de diagnóstico, sendo que os mais frequentes são as alergias e as limitações alimentares (CEMI, 2020).

Com relação à religião foram computados os seguintes dados: 38% dos alunos são católicos, 29% evangélicos, 4% segue alguma religião de origem africana, 6% outras religiões, 8% disseram que tem, mas não especificaram qual e 15% não tem religião (CEMI, 2020).

No quesito “origem do aluno” os registros indicaram que 79% é do DF, 20% do GO e 1% de outros estados. Já em relação ao acesso aos recursos tecnológicos 90% possuem computador e internet em casa e 10% não. Um dado peculiar é que 90% fez a opção pessoal de estudar na escola e 10% estuda por obrigação dos pais (CEMI, 2020).

No Indicador de Nível Socioeconômico (INSE), medido pelo INEP, os estudantes do CEMI estavam no grupo 5, numa escala que vai de 0 a 6 (CEMI, 2020).

A proposta pedagógica constante no PPP, versão biênio 2019-2020 do CEMI, os *sites* governamentais e as reportagens da mídia foram os documentos escolhidos para caracterizar os ambientes. Ademais, os atores participantes da prática educativa e as atividades realizadas pelo Projeto Idealize, que aplica a mediação como estratégia de resolução de conflitos escolares, foram também utilizados na caracterização do cenário.

Essa escola tem uma proposta curricular fundamentada na “ação e reflexão”, *práxis* pedagógica que, segundo Freire (2020, p. 107), transforma e emancipa os sujeitos, promovendo cidadania. Essa diretriz é pautada no Projeto Político-pedagógico da escola e nos princípios da educação integral da intersectorialidade, integralidade, transversalidade, diálogo escola-comunidade, territorialidade e trabalho em rede.

A educação integral foi construída em plenárias com formação heterogênea de participantes, utilizando-se de métodos qualitativos, quantitativos, participativos e instrumentos tecnológicos mediados por referenciais teóricos para fundamentar as ações consensuadas. Uma das principais ações dessa construção, que caracteriza o CEMI, é o trabalho com projetos, direcionando as atividades cotidianas, as ações pedagógicas e de gestão, além de articular as dimensões propedêutica e técnica.

Destaco, nesse sentido, o registro, nessa proposta curricular, do caráter não terminativo dessas ações no intuito de referendar possíveis reformulações em função dos desafios diários. Para viabilizar tal proposta curricular voltada para o Curso Técnico em Informática em tempo integral, conta-se com gestões administrativa e pedagógica.

A equipe docente é constituída por profissionais com ensino médio ou graduados, com pós-graduação em suas respectivas áreas de atuação, sendo a grande maioria concursada pela Secretaria de Estado de Educação do DF. Em caso de ausências prolongadas dos docentes,

outros temporários, que passaram por um processo seletivo público, são contratados para substituí-los durante esse período (figura 1).

Figura 1- Organograma do CEMI.



Fonte: PPP – CEMI – Gama- DF, 2020.

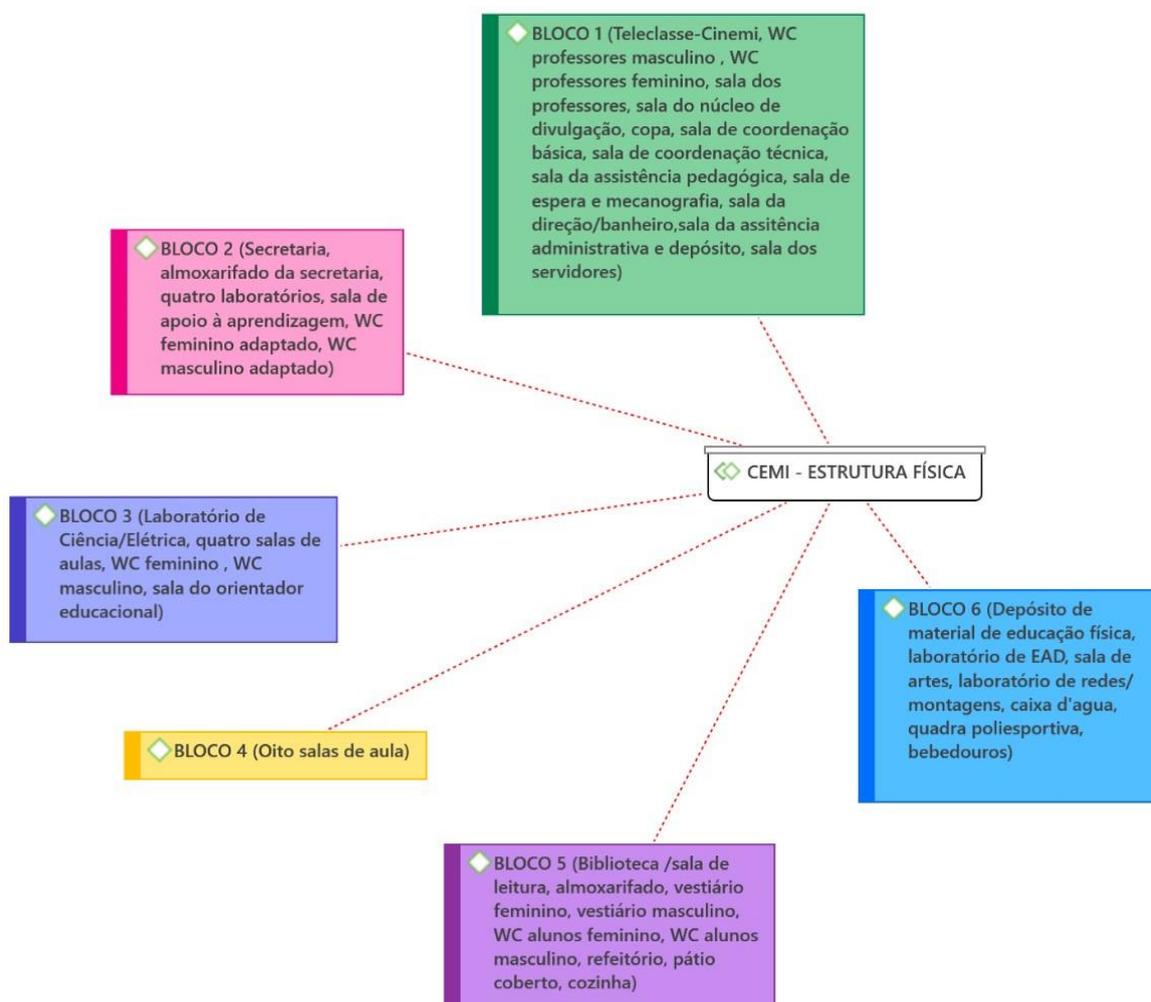
Outro ponto importante é o fato de que a gestão dessa unidade de ensino dispõe de ampla estrutura física para desenvolver seus projetos junto à comunidade escolar, conforme figura 2.

Segundo Lisboa (2019), quem observa a escola pelo lado externo não imagina que ao adentrar pelo portão principal encontrará “claros indícios de educação de ponta”. Em todos os ambientes coletivos da escola existem referências às aprovações em universidades federais, além de prêmios conquistados em decorrência de produções científicas com êxito em âmbito nacional e internacional: um refrigerador instantâneo ou um micro-ondas ao contrário e até um foguete construído com garrafa PET que se saiu campeão na Mostra Brasileira de Foguetes no Rio de Janeiro. Ademais, recentemente, em abril de 2021, um grupo de alunos ganhou medalha de prata na Competição Internacional de Ciências, Tecnologia e Engenharia, na Indonésia, com o trabalho “Análise dos Fatores Contribuintes na Proliferação de Mosquito *Aedes aegypti* com Uso de Inteligência Artificial” (CONSED, 2021).

O CEMI oferece educação de nível médio associada à educação profissional com atividades de reforço e extensão no contraturno das aulas regulares, cujo ingresso, até 2020, dependia de processo seletivo. Em virtude da pandemia da Covid-19, de forma excepcional, o critério de admissão de novos alunos para 2021 foi substituído pelo sorteio de vagas, o que foi motivo de questionamentos pelos discentes sob a alegação de comprometimento do

desempenho da escola nos exames vestibulares. Em ambos os formatos o CEMI reserva 20% das vagas para alunos com necessidades especiais.

Figura 2 - Estrutura física do CEMI.



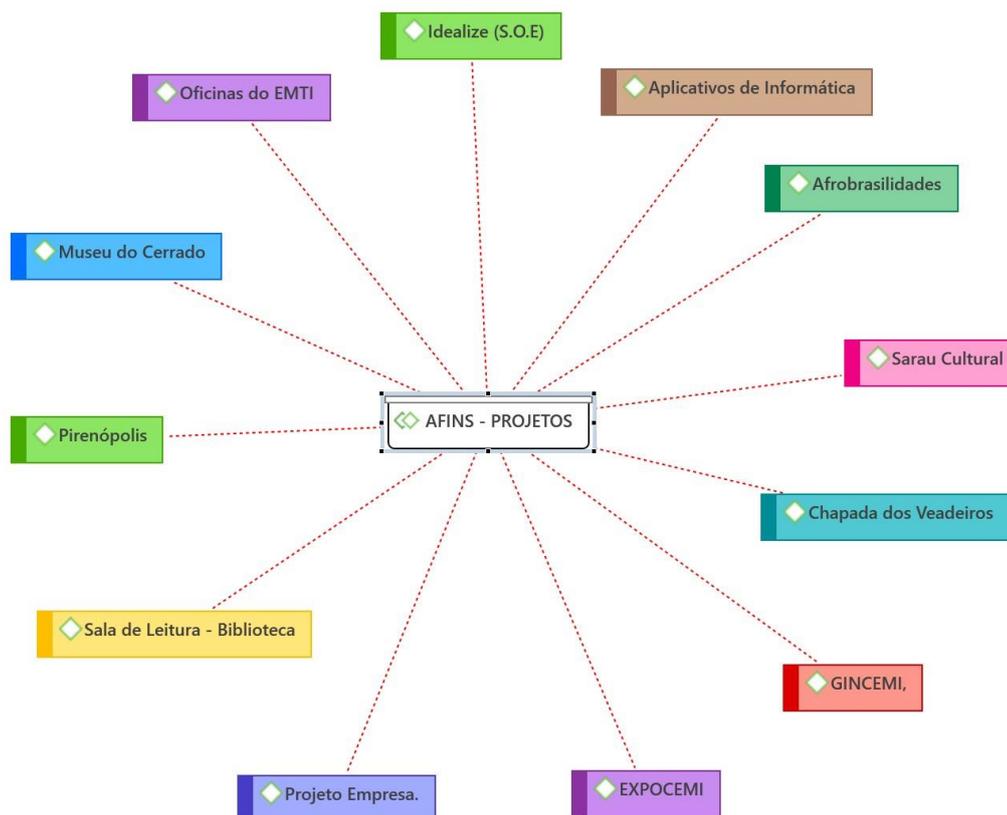
Fonte: PPP CEMI (elaborada pela autora com o auxílio do software Atlas.Ti 9), 2021.

O corpo discente tem diferentes níveis socioeconômicos, mas com pré-requisitos inerentes ao Ensino Médio. O CEMI alcançou o primeiro lugar no Índice de Desenvolvimento de Educação Básica (IDEB), superando os índices projetados para 2019 e 2021, sendo destaque recorrente entre as escolas públicas de ensino médio do DF (INEP, 2020).

O CEMI apresenta em seu curso de Técnico em Informática carga horária que contempla conhecimentos próprios do Ensino Médio engrenados em três áreas de conhecimento do núcleo comum (Ciência da Natureza, Matemática e suas tecnologias, Linguagens, Códigos e suas tecnologias, Ciências Humanas e suas tecnologias) e uma área específica de informática.

Essa unidade de ensino também congrega as AFINS - Atividades Formativas Integradoras: são projetos que a partir dos quais, a escola se solidificou, já que tais atividades fazem parte dos princípios da educação integradora e têm por fim suplementar as atividades de ensino, pesquisa e extensão, além de possibilitar o desenvolvimento de habilidades, conhecimentos e competências dos alunos em cenários fora do ambiente escolar, conforme a figura 3.

Figura 3 - AFINS - Atividades Formativas Integradoras.



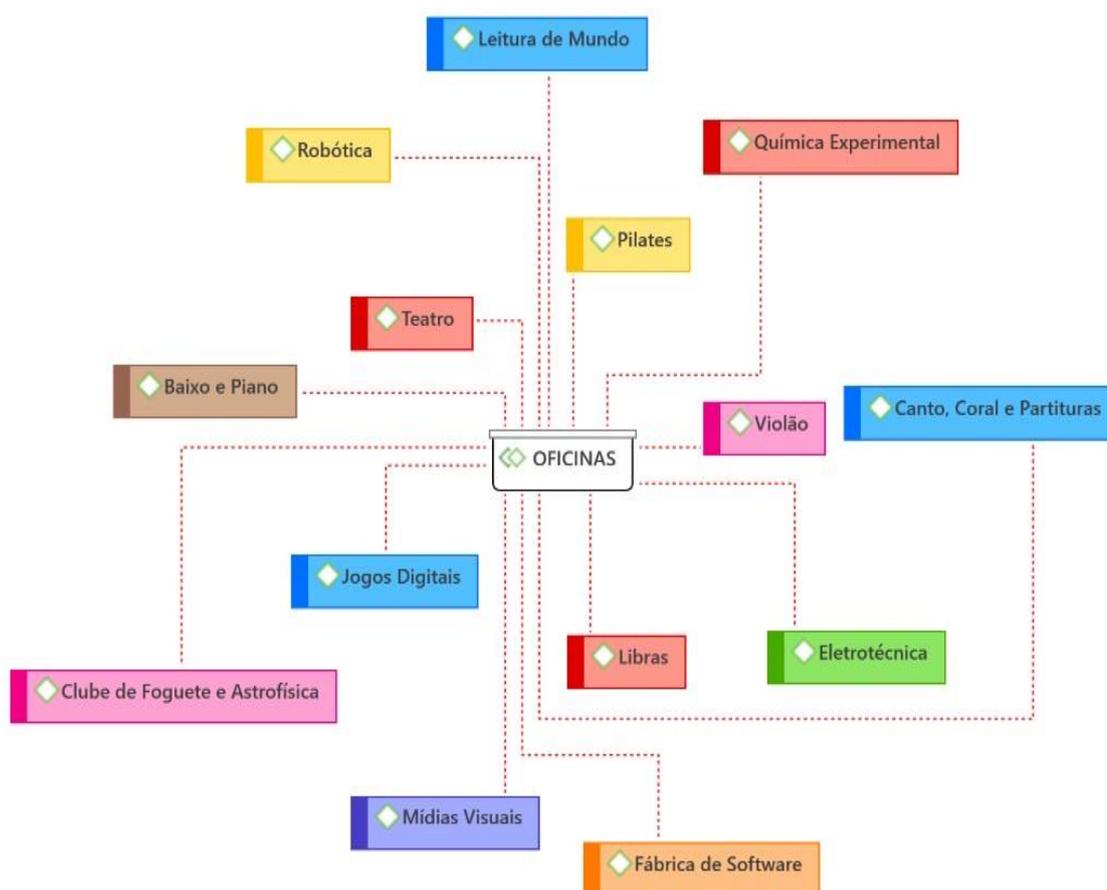
Fonte: PPP do CEMI. (Elaborada pela autora com auxílio do Software Atlas.ti), 2021.

Além desse arcabouço de atividades, o CEMI promove oficinas com conteúdo programático relativo à produção científica que são organizadas ao longo do ano letivo com temáticas diversificadas. Não menos importante, atende ainda demandas próprias dos alunos nos âmbitos da cognição, saúde mental, artes, linguagens e da atividade física dispostas na figura 4.

Apesar das recorrentes queixas de ansiedades geradas por uma média de 23 disciplinas, esses projetos diversificados transformaram o exaustivo cotidiano escolar e abriram caminhos para vivências escolares de solidariedade, partilha, protagonismo, pesquisa, competitividade

saudável, produção de conhecimento, dentre outras. “Ninguém faz nada sozinho”, assinalou o gestor (LISBOA, 2019).

Figura 4 - Oficinas.



Fonte: PPP do CEMI (Elaborada pela autora com o auxílio do Software Atlas.ti 9), 2021.

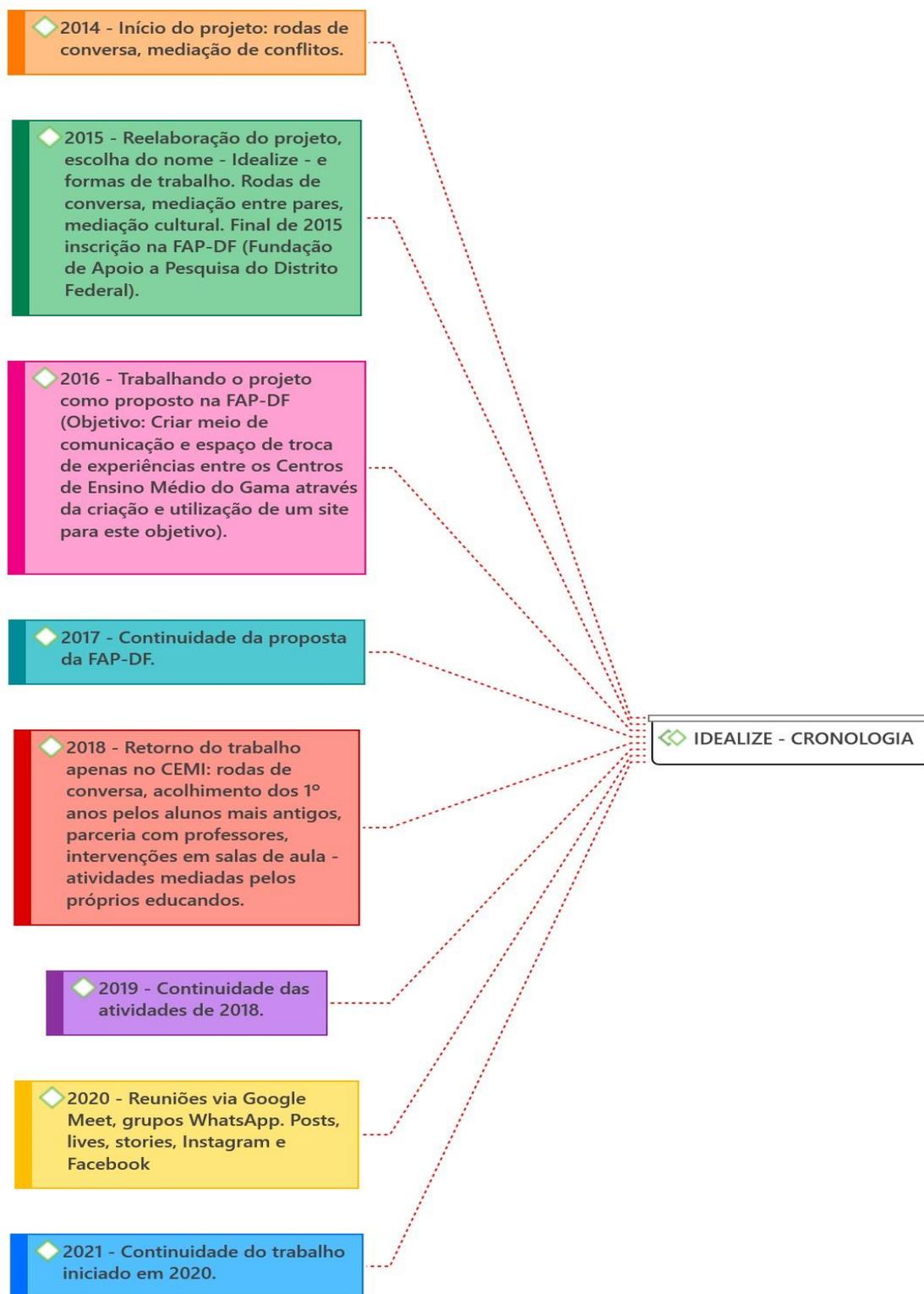
6.1.2. Sobre o Projeto Idealize

O Projeto Idealize, que dá corpo às estratégias de mediação de conflitos analisadas neste estudo, foi construído no intuito de promover saúde e direitos humanos entre adolescentes de maneira interativa, colaborativa e exploratória, proporcionando espaços para que os alunos se manifestassem sobre assuntos que faziam parte do cotidiano escolar, mas não eram contemplados em sala de aula, tendo suas primeiras ações em 2014.

Nesse ano, a orientadora educacional em parceria com uma professora de sociologia mesclou ideias de dois projetos: um que abordava a questão das drogas e outro sobre mediação de conflitos. O Projeto Idealize, então, começou com o nome de Mediação de Conflitos, unindo esses projetos e dando mais ênfase à mediação de conflitos em virtude das demandas discentes,

não apenas em casos de conflitos escolares que geravam violência, mas principalmente no âmbito da saúde mental. A cronologia do Projeto está representada na figura 5.

Figura 5 - Cronologia do Projeto Idealize.



Fonte: PPP CEMI - Projeto Idealize (Elaborada pela autora com o auxílio do software Atlas.ti 9), 2021.

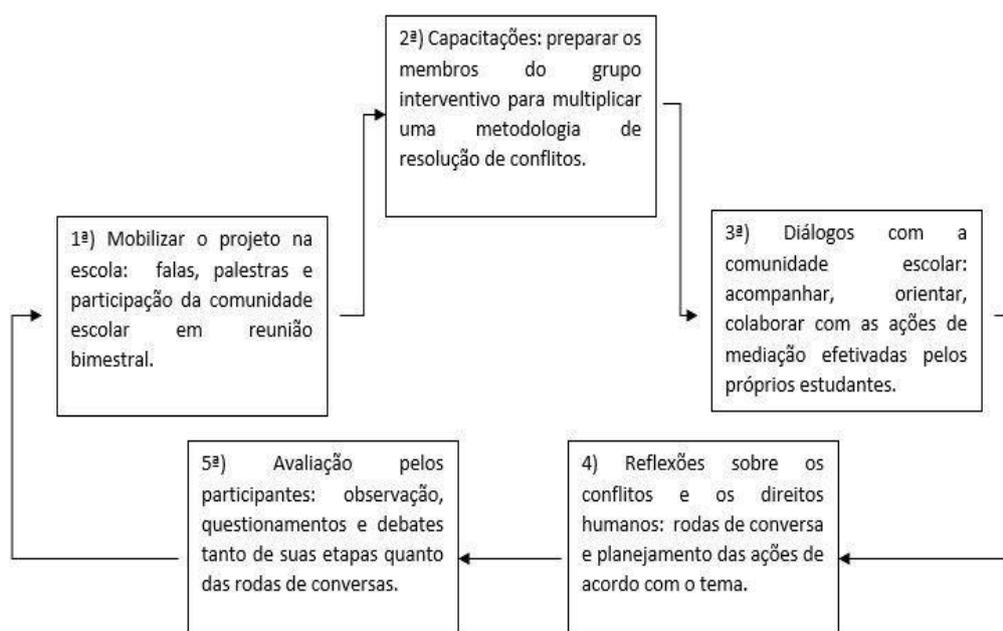
O Projeto tem duas abordagens pautadas na observação e na escuta sensível: uma com atividades coletivas tais como mediação cultural, assembleias e outra de aspecto direcionado com intervenção na turma que apresenta um conflito a ser mediado por meio de rodas de conversas.

A modalidade da intervenção é decidida em reuniões prévias dos participantes do projeto e a coordenação, onde o assunto passa por estudo e discussão. Cada turma da escola tem um representante no projeto responsável por levar às reuniões os conflitos identificados em suas respectivas turmas e pela discussão acerca das estratégias para mediar tal dificuldade.

Uma vez debatido e alcançado um consenso na forma de atuação, a equipe, ou parte dela, retorna para o ambiente mais adequado para o tipo de mediação que promoverão, podendo ser uma sala reservada, o pátio ou outros. Essa intervenção é intermediada de forma horizontal pelos participantes do projeto que se sentirem mais à vontade com a temática a ser discutida.

Os representantes podem variar a cada encontro, de forma individual e/ou coletiva. Além disso, é facultada a outros membros da comunidade escolar a participação nas discussões. Essas estratégias pressupõem um processo formativo de seus participantes constituído por etapas cíclicas, como apresentado na figura 6.

Figura 6 - Processo formativo dos participantes do Projeto Idealize.



Fonte: PPP CEMI - Projeto Idealize (Elaborada pela autora), 2021.

Esse era o formato presencial de desenvolvimento do projeto. Com as aulas presenciais suspensas desde março de 2020, passou-se a trabalhar em formato remoto a partir de agosto daquele ano. Realizou-se, então, reuniões semanais no *Google Meet* com o grupo que já participava, sendo convidados, também, os alunos novos. A partir dessas reuniões, decidiu-se pela readequação do projeto à realidade imposta pela pandemia e foi proposto atuar por meio das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs). A rede social *Instagram* foi eleita, acreditando ser a modalidade mais eficiente para o momento, onde *Lives* foram realizadas, bem como *posts e stories* foram criados, todos a partir das demandas apresentadas pelos jovens nas reuniões.

6.1.3. Atores e Contextos

Além da análise documental realizada acima, os resultados acerca da compreensão dos cenários de pesquisa e da imersão nas trajetórias dos atores deste estudo foram permeados pela produção de um mapa falante que, direta ou indiretamente, fazem o Projeto Idealize acontecer.

As quatro jovens participantes tinham idades entre 15 e 17 anos, cursavam o ensino médio e eram experientes na atuação em outros projetos desenvolvidos na escola. No que tange aos gestores do Projeto, constituem professores com longa experiência de trabalho na escola e apoiadores de diversos projetos de promoção da cidadania na escola. A mãe de família participante tinha também um envolvimento direto em ações preventivas nas escolas e uma formação na área de enfermagem.

Sob esses contextos escolares, caracterizei os ambientes nos quais a resolução de conflitos foi implementada, com uma minuciosa apresentação das estruturas física e pedagógica da escola, não me furtando dos aspectos socioeconômicos que a envolvem. Para tanto, analisei o Projeto Político-pedagógico da escola, o Projeto Idealize, as reportagens produzidas pela mídia, as pesquisas institucionais e os dados do IDEB. Tive acesso, também, a trabalhos, vídeos e imagens do arquivo desse projeto. Além disso, complementei a caracterização dos autores envolvidos na prática da mediação, iniciada no capítulo da metodologia, cumprindo, assim, com o primeiro objetivo específico que tracei para este estudo.

6.2. INTERLOCUÇÕES, VOZES E ACEPÇÕES

6.2.1. A Cartografia como estratégia de pesquisa na mediação de conflitos

Quando me inscrevi no processo seletivo para o mestrado, em 2019, já havia cursado duas disciplinas como aluna especial no Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva (PPGSC), concluído duas graduações e duas pós-graduações lato sensu, além de já ter me aposentado como professora pela Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal.

Essas formações ocorreram em diferentes fases da minha vida, mas tiveram um pré-requisito em comum por mim estabelecido nas suas escolhas: gerar autoconhecimento. Autoconsciência quanto a minha essência, quem eu sou e onde quero chegar! A meu ver, isso é essencial para vivências saudáveis e prazerosas nos âmbitos pessoal e profissional, e sempre que me disponho há um novo projeto faço essa reflexão.

Quando da escolha das primeiras disciplinas, oficialmente como aluna do PPGSC, apresentei à minha orientadora as sugestões por mim elaboradas e fiquei muito feliz ao serem aceitas, inclusive uma delas fazia parte das suas indicações, o Direito Sanitário. Nesse momento percebi nossa sintonia na construção da minha aprendizagem nessa nova fase.

Além do Direito Sanitário e de Seminários I, cursei outra disciplina cuja ementa chamou minha atenção: Abordagens Participativas na Pesquisa em Saúde. Nessa disciplina, a partir das reflexões e debates teórico-práticos sobre a Abordagem Participativa baseada na Comunidade (CBPR) e Empoderamento, encontrei os fundamentos de algumas práticas que, como educadora, consolidei empiricamente.

Com essas abordagens participativas descobri uma nova forma de estudo, que, segundo Wallerstein *in* Toledo *et al.* (2018, p. 17), seria

“fazer pesquisas “com” parceiros da comunidade, membros, atores sociais e grupos, para facilitar o princípio mais importante de criação e do igual valor do conhecimento de cada parceiro [...], e “não fazer pesquisa “sobre” uma comunidade, e não fazer pesquisa “em” um ambiente comunitário”.

Imersa nessa nova visão e incentivada pela minha orientadora, decidi dar esse sentido ao meu projeto e inseri a cartografia na metodologia do estudo, uma estratégia que me possibilitou diálogos fecundos e descobertas fascinantes.

Revisitando meus conhecimentos geográficos, trago que a cartografia sempre esteve situada no campo das representações gráficas da superfície terrestre por meio de mapas. Hoje, porém, já consigo projetar essa técnica para os cenários dos fenômenos e anseios humanos, como forma de orientação nos momentos deste estudo, bem como para potencializar o compartilhamento e a interpretação dos dados. Ressalto, ainda, minhas limitações quanto à complexa proposta da cartografia, reservando-me a navegar em suas premissas básicas.

Segundo Passos, Kastrup e Escóssia (2009), o sentido da cartografia é acompanhar as experiências, procurando desvendá-las por meio de pistas, rizomas e redes que vão delineando um estudo, e não se rodear de procedimentos fechados que apresentem tão somente resultados.

Com essa abordagem, posso coletar e analisar os dados simultaneamente, de forma célere, além de fazer conexões a uma leitura dinâmica, qualificada e processual dos fenômenos. Para tanto, dentre as ferramentas cartográficas, utilizei o mapa falante para me aproximar dos atores que atuam no Projeto Idealize, no intuito de conhecer realidades tanto da escola quanto além desse cenário.

A construção do mapa falante foi desafiadora, pois tudo o que eu havia planejado para a sua realização de forma presencial, utilizando todos os recursos pedagógicos que minha experiência na docência me habilitava, ficou inviabilizado em virtude da suspensão das aulas presenciais no DF desde março de 2020. A pandemia da Covid-19 obrigou-me à resiliência, levando-me a submeter, novamente, este estudo ao CEP e adaptando-o ao formato remoto.

Sim, formato remoto! Acostumada ao frente a frente e defensora radical do estabelecimento de vínculos como pressuposto para a fruição de aprendizagens, deparei-me com esse montante que me tirou da zona de conforto, obrigando-me a rever as estratégias traçadas.

Por conseguinte, angústias e ansiedades parcialmente superadas, fiz contatos por intermédio da orientadora educacional da escola, via grupo de *WhatsApp*, com as estudantes que participavam do Projeto Idealize e os outros atores deste estudo. Ademais, encaminhei via e-mail os termos de consentimento, assentimento livre e esclarecido e a cessão de uso de voz e imagem para as devidas autorizações legais, sendo que todos foram prontamente anuídos.

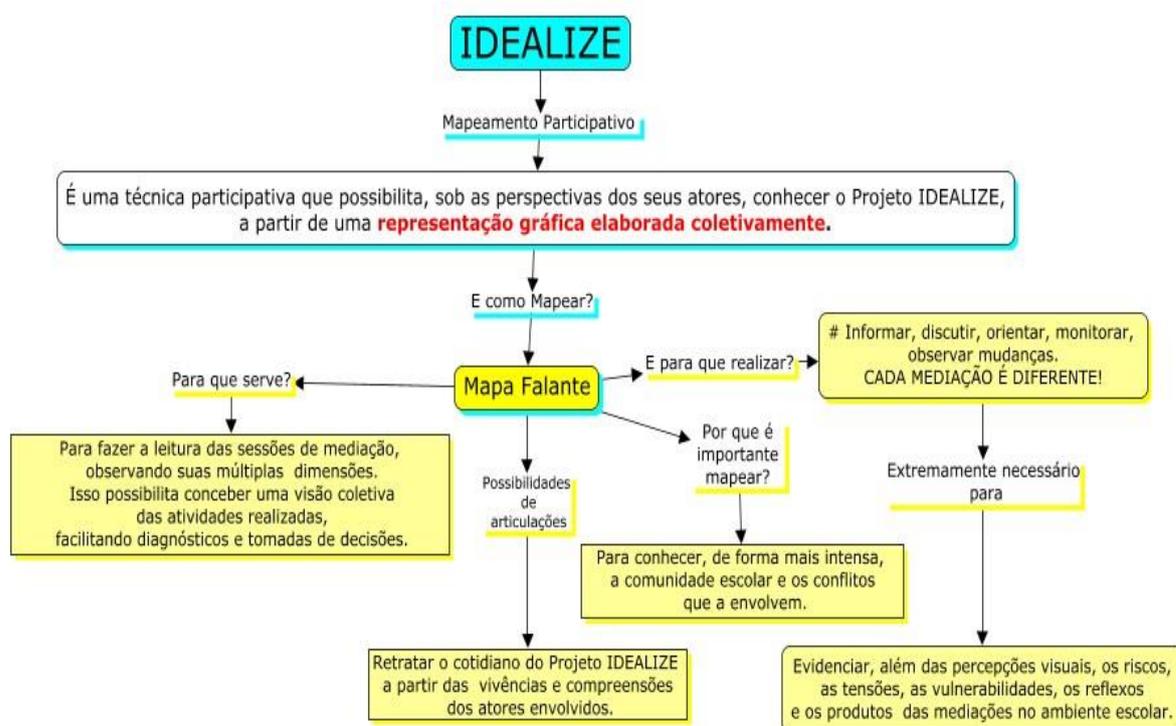
No entanto, como viabilizar e estruturar metodologicamente o estudo de uma realidade escolar no formato *online*? Assim, como parte dos resultados trago uma breve descrição da forma que foi possível estruturar as estratégias junto aos atores para produzir os dados do mapa falante.

Após o recebimento das devidas autorizações via *e-mail*, marquei uma reunião via *Google Meet*, no dia e horário acordados entre todas as participantes, para a produção do mapa falante de uma das ações de promoção à saúde realizada no projeto. Sim, um amplo acordo! O consenso quanto ao dia e horário pode ser considerado como uma etapa preliminar da atividade, pois envolveu um amplo diálogo via *WhatsApp* com a participação das quatro alunas envolvidas com o projeto, a orientadora educacional e a supervisora pedagógica da escola.

Essa etapa serviu também para, relativamente, estreitar laços com as participantes da oficina. Além disso, pode-se estranhar a ausência da representatividade masculina, porém a equipe que estava à frente do formato *online* do projeto tinha apenas um jovem no grupo que optou por não estar presente, já que a participação na atividade foi voluntária.

Chegou o dia da produção do mapa falante. O primeiro momento pautou-se pela minha apresentação como pesquisadora, fazendo referência às autorizações legais pertinentes para a confecção da atividade e destacando que o estudo foi aprovado pelo CEP/FS – UnB. Em seguida, compartilhei um mapa falante conceitual, utilizando, como exemplo, o próprio projeto de intervenção pelas alunas protagonizado (figura 7).

Figura 7 - Idealize e Cartografia – Mapa falante conceitual.



Fonte: Projeto Idealize; (GOLDSTEIN & BARCELLOS, 2008). Elaborado pela autora, 2021.

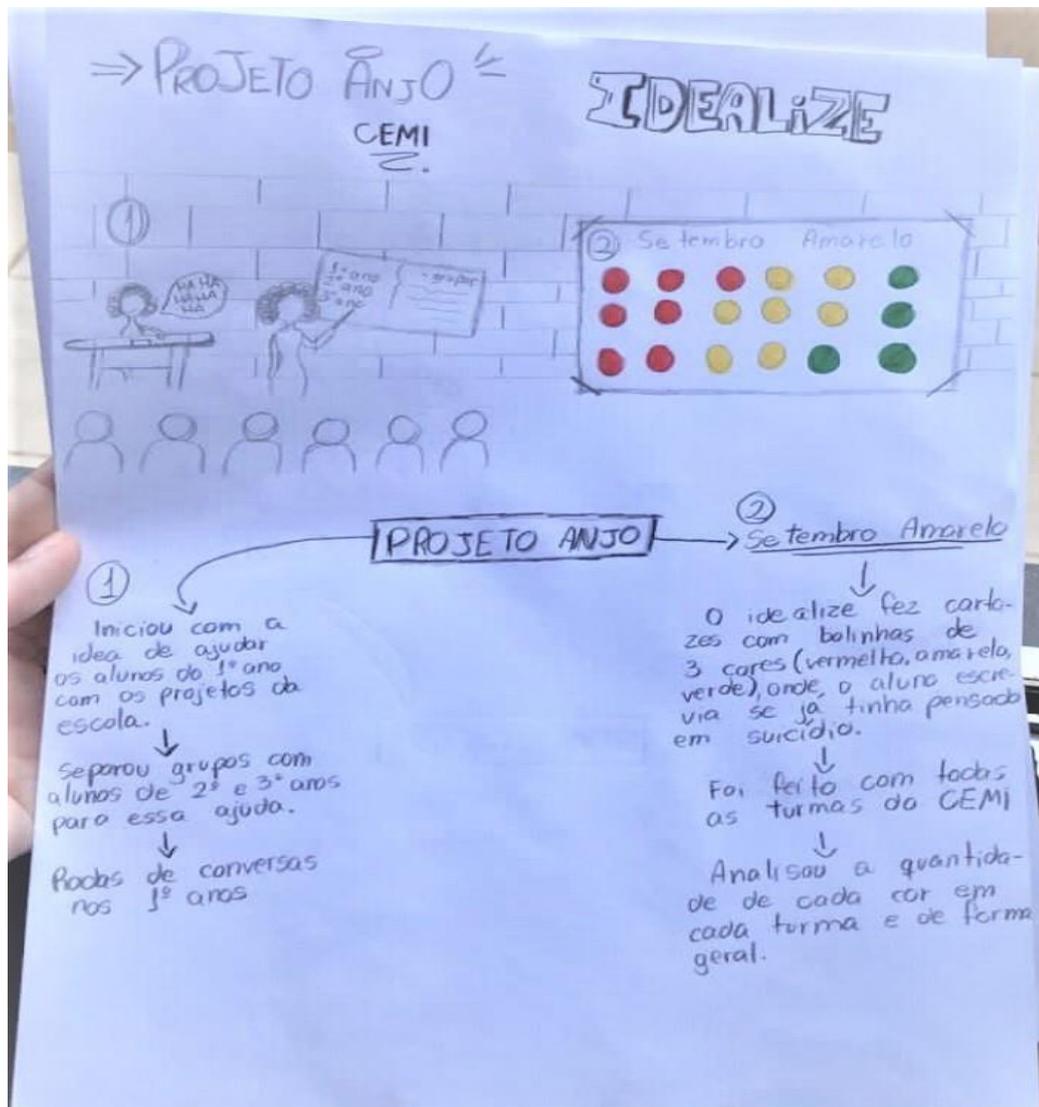
Nesse instrumento, ressaltei para que serve, as possibilidades de articulações, porque é importante e para que realizar um mapeamento. Exemplifiquei e discuti com as alunas mapeamentos realizados por adolescentes de outras realidades. Confesso que o fato de não poder observar expressões e comportamentos das estudantes me deixou um pouco apreensiva na condução da atividade. Como é difícil a adaptação a esse universo!

Após esse “diálogo”, o silêncio imperou na sessão. Percebi certa apreensão quanto ao que viria pela frente, o que aos poucos foi se revertendo a partir das orientações para a construção do mapa falante e das clarificações realçadas pela orientadora educacional. As jovens, então, foram provocadas a realizar o mapeamento falante de uma das atividades de promoção à saúde por elas mediadas, descrevendo não só o que foi captado visualmente, mas também os riscos, as tensões, as vulnerabilidades, bem como os reflexos e os produtos desse trabalho na dinâmica escolar (COSTA *et al.*, 2016).

O próximo momento foi um encadeamento de questões e clarificações quanto à produção do mapa falante e uma discussão entre as alunas de qual atividade preventiva iriam mapear. Elas optaram pela “Setembro Amarelo” com o “Projeto Anjo” em referência à prevenção ao suicídio, a qual foi realizada no mês de setembro de 2019.

Decidida a atividade, a apreensão passou a girar entorno da habilidade para desenhar. Assim que ficou claro a autoria do desenho, elas conversaram sobre o porquê de tal escolha e ressaltaram os altos índices de ansiedade entre os alunos frente às responsabilidades escolares. Na sequência mapearam a atividade (figura 8), graduando o nível de ansiedade de acordo com as cores vermelha (alto - grave), amarela (médio - alerta) e verde (baixo), conforme as manifestações dos alunos em enquete realizada por turma da escola antes da pandemia.

Figura 8 - Mapa Falante produzida pelas Estudantes durante a oficina cartográfica.



Fonte: Produzido pelas Protagonistas do Projeto Idealize, 2021.

Após um período de muitas manifestações, elas lembraram a análise dos resultados encontrados em cada turma, bem como no contexto geral da escola. Verificaram que as cores vermelha e amarela tinham índices equiparados e que a cor verde apresentava um quantitativo inexpressivo. Segundo as estudantes, esse resultado diz respeito às pressões inerentes à dinâmica das atividades desenvolvidas na escola, assim como à autocobrança por um desempenho satisfatório nos exames para o ingresso na universidade. Contudo, com o avançar do tempo da sessão, não registraram essas ponderações no mapa que me foi enviado pela participante responsável pelo desenho.

6.2.2. O rio da resolução de conflitos escolares

A partir da imersão descrita anteriormente, o que me permitiu conhecer um pouco da estrutura física e pedagógica da escola, da história e da dinâmica do Projeto Idealize, bem como das vivências dos atores envolvidos com este Projeto em razão das entrevistas semiestruturadas realizadas, irei navegar pelo leito do rio da resolução de conflitos escolares com afluentes que desaguam, ora em águas mansas, ora em revoltas, apresentando percursos sob diferentes perspectivas de soluções para chegar até a foz. Começarei o trajeto logo após a nascente e buscarei retratar trajetórias, crescimentos e mudanças, além das descobertas de atalhos para driblar obstáculos e ressignificar cenários e contextos do cotidiano escolar.

Os rios são de grande importância para a acomodação do espaço geográfico, assim como a resolução dos conflitos, de forma processual, são essenciais para a formação da cidadania. Essa analogia me remete ao processo formativo do adolescente por meio do caminho que ele percorre desde o seu nascimento, instigado por suas memórias de infância e vivências familiares. Iniciarei, então, esse percurso no intuito de desvendar as possíveis estratégias desses atores para mediar seus conflitos nos âmbitos familiar, escolar e social. E nessa jusante

6.2.2.1. Ninguém nasce construído...

Este afluente indicou os fatos marcantes, as vivências no período da infância e sob quais contextos familiares essa fase se desenvolveu. Ele mostrou que as estudantes aproveitaram essa fase para explorar as brincadeiras no âmbito de suas residências, seja por opção, por não ter crianças da mesma faixa etária ou em virtude de residirem afastadas da cidade ou em condomínios, conforme uma aluna enfatizou que,

“...desde pequena eu ficava numa creche. Então, eu brincava muito, muito para caramba, sempre tive uma infância muito ativa, eu era bem extrovertida, eu não era muito ficar na rua porque até na minha rua tinha muita criança, mas não eram da minha idade eu não tinha muita relação, então os amigos eram mais na creche mesmo.”

As alunas relataram experiências em creches com poucas amizades, transitando entre memórias felizes, traumáticas e solitárias. O contexto familiar foi pautado pelo afastamento natural em virtude do trabalho dos pais, com o cuidado e a educação sendo partilhados com outras pessoas ou instituições como destacado pelas estudantes. Em relação aos laços afetivos, os relatos são de diálogo, união e cumplicidade familiar, conforme a fala de uma entrevistada:

“Acho que a gente está todo mundo junto, seja uma coisa boa ou um coisa ruim, está todo mundo se apoiando. Apoiando você nas decisões, quer abrindo os seus olhos, puxando a orelha, quer dando bronca quando precisa. Eles são muito presentes.”

No que se refere às memórias da infância e aos contextos familiares, os resultados evidenciaram o cotidiano das famílias das sociedades contemporâneas, onde há a dependência de outros atores para auxiliá-las na educação de seus filhos. Nessa dinâmica, a partir das vivências pessoais, familiares e sociais, cada aluna construiu a sua própria biografia, legitimando valores intrínsecos a esses contextos tais como contratos de convivência social, relações de poder, normas, classes, religiões, dentre outros exemplos, como a estudante afirmou: “...Acho que estou sempre em mudança, porque ninguém nasce construído...”

A realidade social vivenciada pelas jovens na primeira infância colocou-se como uma estrutura que delineou a identidade social delas e influenciou em suas relações, como manifestado por uma estudante entrevistada,

“...Essa senhora estava cuidando da gente e de outras crianças e eu acho que ela cansou de mim. Ela disse para eu ir embora, que ia cuidar só da minha irmã. Eu tenho lembranças que era um lugar que trazia medo. O medo era tanto que eu não consigo comer frutas até hoje”.

É claro que esses contextos refletem apenas uma fase das vivências e experiências das estudantes, bem como de suas motivações existenciais. Isso ficou bem definido na fala de uma estudante: “... Eu sou hiperativa e tenho déficit de atenção. Isso influencia um pouco a minha vida desde pequena. Mas eu acho que isso faz parte também do que eu tenho”.

Nesse sentido, emergem contextos escolares que fortaleceram essas vivências, articulados pelo protagonismo juvenil e construídos sob a perspectiva de diferentes atores: alunas, gestor, mãe de aluna, orientadora educacional e professora. Dessa forma, surgem aspectos interrelacionados que influenciaram nas tomadas de decisões, confluindo-se na junção das vivências familiares, da trajetória escolar das alunas, e de suas ações como medidoras de conflitos, tanto no Projeto Idealize quanto em outros cenários.

6.2.2.2. Os meandros vencidos pela leitura

A compreensão dada à trajetória escolar pelas alunas aponta para um caminho marcado pela mudança contínua de escolas, pelo *bullying*, pela discriminação, pelas frustrações, mas também pela independência, autonomia, proatividade, expectativas e superações. Verifiquei

que sobressaiu, nesse contexto, o despreparo de alguns docentes, na primeira e segunda infâncias, em trabalhar com as diferenças, em especial com as pessoas hiperativas e com déficit de atenção, e com a mediação de conflitos entre os discentes, a exemplo da fala de uma estudante:

“...eu preferia as atividades mais individuais. Nessa escola, os professores escolhiam um representante para o grupo e o representante escolhia os participantes. Era como se fosse um jogo de queimada em que as pessoas iam tirar o time. Eu era sempre a última para ser escolhida. Às vezes, eu falava que queria fazer sozinha. Era humilhante, viu.”

Contudo, essas situações vivenciadas foram um estímulo à superação ao *bullying*, de acordo com o comentário de outra aluna: “Quando as pessoas mexiam com o meu sobrenome, eu nem me incomodava mais.”; assim como evidenciaram segurança e proatividade ao compartilhar que “Às vezes as pessoas falam que não gostam de mim, por isso ou por aquilo. Aí eu falo, está bom, beleza. Vou fazer o quê? Vida que segue”.

Na adolescência os desafios aumentaram e a transição para o ensino médio gerou ansiedade para as estudantes. Segundo as jovens, essa fase foi permeada por comparações, cobranças por resultados, expectativas quanto ao curso e à escola e pela preparação pré-universitária. Além desses aspectos, uma estudante destacou sua preocupação com os diagnósticos que ouvia em relação à escola pública, relatando que “muitos falam que na porta da escola tem brigas, móveis quebrados, e eu só escutava isso. E quando cheguei lá era bem diferente.”

Desse modo, elas elegeram de forma incisiva como origem dos conflitos mais recorrentes no período do ensino médio o excesso de cobrança familiar, a rejeição docente e de colegas da escola, as questões de gênero e, mais recentemente, a insegurança em virtude do contexto pandêmico.

Além desses aspectos, o gosto e o cultivo da leitura foram essenciais para a libertação do cenário angustiante vivenciado na adolescência, como destacado na fala das estudantes:

“Uma coisa muito marcante na minha vida foi o dia que minha mãe me levou ao cinema... Quando estávamos saindo, ela me falou que o filme era bem diferente do livro e que tinha uma sequência. Fiquei muito curiosa. Ela me deu esses livros e a partir daí, eu fiquei muito viciada e comecei a ler muito... Comecei a ficar mais crítica com minhas ficções e minhas coisas de adolescente. Hoje eu não leio para escapar da realidade, e sim para incrementar coisas a ela, aprender um pouco mais.”
 “Quando comecei a ler, foi meio que voluntário, porque quando você começa a ler você começa a aprender outras coisas, fazia redações incríveis. A professora sabia que eu não estava colando. Saí do 5 para 10, foi assustador.”

6.2.2.3. Acredite em você mesmo. Estamos aqui para te apoiar!

Com este sentimento, uma das protagonistas entrevistada resumiu sua vivência com o projeto de mediação de conflitos e a importância de compartilhar suas aprendizagens.

“...é algo que eu gosto muito de fazer, pesquisar eu adoro pesquisar, porque eu sou curiosa. Significa que ao mesmo tempo, vamos dizer assim, me divertindo eu estou me desenvolvendo como pessoa, eu estou aprendendo, conhecendo meus erros, aprendendo a lidar com outras pessoas, aprendendo a ser ainda mais organizada, tentar lidar como, por exemplo, com o erro dos outros, saber que, todo mundo erra, ter mais paciência e empatia pelo outro. Isso significa que tudo que eu aprendi, ..., eu gostaria muito de repassar o que eu aprendi no Idealize.”

Os diálogos que tive com as alunas sobre o Idealize foram acompanhados de muita empolgação e brilho nos olhares. Elas avaliaram que as ações desse projeto ultrapassam o universo escolar, em especial por primar pelo autoconhecimento como pré-requisito para mediar conflitos. Segundo a orientadora educacional, “...não adianta você trabalhar apenas de forma coletiva, mas você tem que trabalhar o indivíduo para que ele consiga se relacionar com o outro, olhar para o outro.” “É só acreditar em você mesma!” ratificou uma aluna entrevistada.

Com essa perspectiva, ressaltou-se o desenvolvimento da criatividade, comunicação, empatia entre os alunos intermediando o social e o emocional, protagonismo, encanto com a proposta do Idealize, envolvimento comunitário e vivências coletivas, expectativa de novas oportunidades de aprendizagem e conexão com as pessoas. Tudo isso demonstrado em falas como: “quebra barreiras!”; “trata de assuntos muito importantes, pautas que hoje em dia precisam ser mais discutidas do que nunca, não deixar de ah, está beleza, isso existe. Não, o Idealize discute, eles querem mostrar os pontos, as coisas, para defender o que as pessoas acreditam...”

Outro aspecto que me chamou a atenção, foi o destaque dado às vivências extracurriculares proporcionadas pelas ações do projeto como mecanismo de melhorar as convivências e ajudar na saúde mental dos alunos. Fiquei encantada com a fala de uma estudante ao relatar que “Na minha escola anterior não tinha muita diversidade.”

Essas experiências, pelo que pude observar nos relatos das alunas e acompanhando a página do projeto no *Instagram*, proporcionaram a formação de multiplicadores de ações inclusivas, a familiarização com as TICs, a ampliação da visão de mundo para além da formação universitária, a articulação com outras escolas, a promoção de direitos humanos, somadas à quebra de estereótipos em relação à escola pública, conforme destacou uma aluna:

“no primeiro dia de aula, estávamos uns três esperando começar a aula e aí entrou o pessoal do 2º e 3º anos e falaram que nossa vida ali seria um inferno. Aí eu pensei, ok, legal, escolhi a escola certa. Foi cômico, na verdade.”

“Assim, as pessoas criam as coisas lá, sabe, ..., coisas incríveis, montam competições, criam saraus, fazem ações para arrecadar dinheiro para alguma coisa. E isto você não vai encontrar na escola particular, porque lá tem muitos recursos, sabe? Então, quando você tem um lugar assim, que por mais que seja escola pública, ela tem mais a oferecer que outras escolas e temos que reconhecer isso.”

Quanto às frustrações, estas giraram em torno da descontinuidade momentânea das atividades presenciais e da necessidade de melhor organização do Idealize com a divisão de responsabilidades, conforme uma entrevistada afirmou com veemência: “o Idealize é um projeto que tem a capacidade de ser algo muito maior, só que ele se perde muito, que é algo que me irrita, ..., eu acho que se tivesse uma organização melhor, poderia ser bem mais útil.” Fiquei muito sensibilizada com a ponderação dessa estudante e, mais ainda, com ela relatando que a partir de sua observação as atividades do projeto, no formato remoto, ficaram mais organizadas e produtivas.

A partir desses diálogos e demonstrando uma visão ampla de alternativas de resolução de conflitos, as alunas se propuseram a interagir de forma proativa com rodas de conversas inclusivas e debates, mesmo que de forma remota, com temáticas eleitas pelos próprios participantes, tais como educação profissional (*live no Instagram*), Setembro Amarelo, Outubro Rosa, Novembro Azul, autismo, entre outras. Ressaltaram, conforme a figura 9, a importância de planejar as atividades e promover a interação entre as pessoas, de forma a fortalecer o exercício das individualidades nas relações coletivas, ampliar os relacionamentos e democratizar a cultura.

Figura 9 - Planejamento das atividades para o Instagram.



Fonte: Projeto Idealize, 2020.

6.2.2.4. Vozes que fazem a diferença na comunidade

A mediação de conflitos foi considerada pelas alunas uma oportunidade de aprendizagem que possibilita acolhimento e benefícios para ambas as partes, como uma entrevistada destacou com empolgação que “...você sente uma *vibe* legal, e ao mesmo tempo se sente, não poderosa de uma maneira ruim, mas de uma maneira legal. Você sente que está representando as pessoas que não podem estar sendo ouvidas naquele momento”.

Além desse aspecto, essa jovem foi incisiva ao relatar as descobertas de novas habilidades, afirmando que “eu achava que era totalmente de humanas e que eu não eu nunca ia ser de exatas, nunca. Percebi que eu tenho muita coisa de exatas, sim. Mexo muito com tecnologia atualmente. Eu programei um site!”

As alunas relataram ser imprescindível o comprometimento pessoal do mediador com a intervenção para que se saiba identificar o que realmente seja conflito, além de promover o debate com argumentos sólidos e pertinentes e a responsabilização das atitudes tomadas. Segundo a orientadora educacional: “a dimensão é grande, muito grande, porque é o que acontece com eles, quando eles conseguem um lugar de expressão, eles têm vozes.”

Vozes que ecoam junto ao protagonismo juvenil, que segundo uma estudante,

“... é uma forma de fazer a diferença na sua comunidade, ..., eu estou ajudando a promover os direitos humanos sabe, o convívio com as pessoas e as pessoas a reconhecerem os direitos delas, ... conhecerem novos conceitos, promover a democratização da cultura também. É um tipo de coisa que não está no currículo escolar, mas que o Projeto Idealize fornece, sabe, e eu estou ajudando a fazer isso também.”

O gestor da escola exemplifica essa ação com o projeto de iniciação científica e tecnológica desenvolvido na escola, no qual é o aluno que busca a sua linha de pesquisa, configurando-se uma alternativa de produção do conhecimento. Segundo o PPP da escola (pág. 48), esse projeto objetiva “agregar todos os componentes curriculares no desenvolvimento de projetos científicos e/ou tecnológicos em cada área de conhecimento”, sob a orientação dos professores, com “apresentação e comunicação de resultados para uma banca específica durante a feira de ciências da escola, a EXPOCEMI”. Quando me referi à escola, apresentei alguns exemplos dessa produção científica e agora destaco a participação específica do Projeto Idealize nesse evento, realizando um estudo sobre a ansiedade no cenário escolar (figura 10).

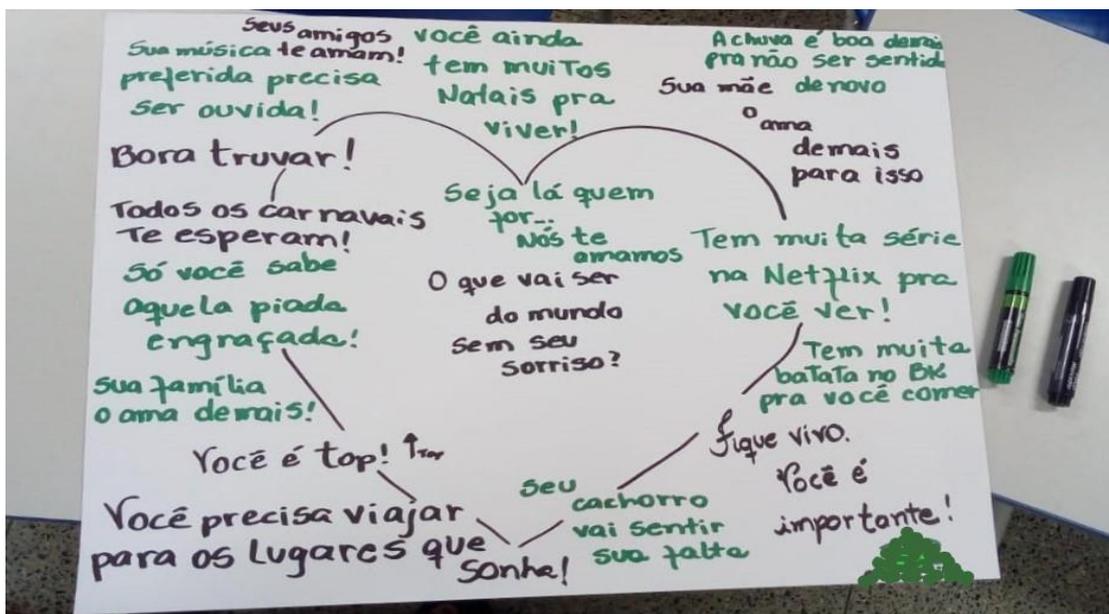
Figura 10 - Projeto apresentado por estudantes na EXPOCEMI.



Fonte: Arquivo do Projeto Idealize, 2019.

Percebo que esses reflexos nas atividades pedagógicas são indicados como resultado de uma formação holística. Segundo a orientadora educacional, “...o mais importante dentro das escolas é a participação dos educandos, é ouvi-los, traduzir as necessidades e conseguir acompanhar realmente o que eles necessitam e como eles gostariam que aquilo fosse trabalhado.” Veja a figura 11.

Figura 11 - Valorização da Vida. Setembro Amarelo.



Fonte: Arquivo do Projeto Idealize, 2019.

O contexto do protagonismo na resolução de conflitos indicou a solicitação de seus agentes por uma formação prévia para que pudessem facilitar a roda de conversas nas intervenções, pois o projeto funciona como pano de fundo para trabalhar o autoconhecimento.

Essas ações, pelo que pude observar, refletem valores que, intrínsecos a seus protagonistas, emergem de suas experiências vivenciadas de forma horizontal e interseccional, e são inerentes à cidadania e aos direitos humanos.

6.2.2.5. “Ah, mãe, eu quero ganhar o mundo!”

Este afluyente apontou para o entendimento do processo civilizador dos alunos, onde eles aprendem seus direitos e o seu lugar na sociedade (ELIAS, 1993). Desde a infância as alunas tiveram contato com pessoas e cenários diversos, seja no ambiente familiar, seja em creches ou em escolas que as colocaram numa posição de submissão ou reação.

Os relatos indicaram que, apesar das situações conflitantes surgidas a cada fase de suas vidas, elas conseguiram pensar estratégias para superá-las. Uma estudante relatou: “Aqueles travinhas para criança, que coloca nas portas, sabe? Eu fiquei escondida até descobrir o segredo.” Outra estudante ressalta que é importante “... ressignificar momentos ruins com leveza e alegria, sendo ela mesma,” não se abstendo de respeitar a opinião do outro.

Essa perspicácia de criança se fez presente nas fases posteriores, indicando o engajamento em ações que despertassem empatia, cidadania, além do reconhecimento das ações do Idealize nesse contexto, possibilitando uma visão ampliada e sensível de assuntos não tratados diretamente em sala de aula, como ponderou uma estudante:

“...nunca vi num livro de escola do Ensino Médio, na minha grade curricular, por exemplo, não fala sobre os direitos das mulheres, o professor não fala claramente sobre isso, o professor não vai dar aula de educação sexual, não fala sobre palavras ofensivas aos negros, palavras adjetivadas sobre preconceito e que você fala abertamente hoje e você não sabe nada sobre isso e você, sabe, pode redigir uma redação sobre isso e pode ser extremamente constrangedor para uma pessoa ler. São coisas pequenas, que as pessoas acham que são pequenas e que vão se acumulando. Acho que o Idealize ajuda a gente reconhecer isso e a melhorar a sociedade, mesmo que de forma pequena, mas acredito que as pessoas que a gente ajuda hoje, a gente promove, vai promover também. Então a gente vai crescer nessa rede.”

A exemplo desse contexto, identifiquei essa sintonia na atitude voluntária de uma estudante entrevistada que, ainda no ensino fundamental, apresentou e discutiu livros com sua turma, com o empenho de outra estudante em apresentar soluções para diminuir a desigualdade

de aprendizagem entre seus pares, ou mesmo em procurar saber se a pessoa está passando por algum conflito.

Isso foi o que uma entrevistada me relatou ao descrever como identifica que um colega está precisando de ajuda e o que faz para resolver ou amenizar a questão. Confesso que fiquei impressionada com a compreensão e a capacidade de promover encaminhamentos, dentre os quais destaco:

“... às vezes o conflito está mais silencioso, como se fosse uma guerra fria. Acho que são pequenos desentendimentos que vão se acumulando e acabam que não ficam suportáveis...”

“Você vai percebendo, identificando quem não está fazendo isso, quem está mais estranho porque apresenta dificuldade normalmente, ou, então, é interessante você lembrar como elas agiam e depois você vê as mudanças dela e comparar com o contexto que está acontecendo”.

“...eu fico muito atenta com a minha turma e assim, agora *online*, está complicado, mas você consegue perceber as pessoas que estão *online* na hora da aula, as pessoas que não estão participando da aula, as pessoas que não estão entregando atividade. Acho que até tem um aplicativo que faz isso, que vê quem está mais ativo no grupo. No WhatsApp também tem essa função, que vê quem está mandando mais mensagens, viu! E quem manda menos mensagens. Aí, você consegue ver se a pessoa mandava mais mensagens ou então elas mandavam mensagens tipo, oi, tudo, bem, separado e agora está mandando tudo junto. Então, você consegue perceber essas coisas diferentes e você tenta ajudar, pergunta se está bem, ou então se a pessoa não está bem e ela fala o que está ...”

“...você tem que tentar abordar de uma maneira diferente! Ah, vamos jogar um jogo, por exemplo. Tem um jogo muito famoso, chamado *Among*, que todo mundo está jogando. Aí, ela vai jogar, ver também se ela gosta né? Pode-se fazer um *Meet*, para saber se está tudo bem. E é assim que eu identifico se a pessoa está precisando de ajuda ou se está com algum problema.”

Outro aspecto que identifiquei quanto ao reconhecimento e exercício de direitos, diz respeito aos recorrentes questionamentos à gestão da escola, reivindicando melhorias na comunicação das decisões, e aos docentes quanto à sobrecarga de atividades, ao excesso de conteúdo e ao número elevado de projetos que, segundo as estudantes, podem comprometer a “saúde mental”.

Nessa dinâmica, as jovens indicaram que os conflitos vivenciados no ensino médio podem ser resolvidos estando atento às vulnerabilidades sociais dos alunos. Propuseram-se a fortalecer as individualidades, indicando para a necessidade de se quebrar paradigmas e de se promover aproximações entre os estudantes de todas as séries e gêneros, formando uma rede de proteção.

Essa convivência seria mediada por jogos e pela participação conjunta nas atividades da escola e nas redes sociais do projeto. Nesse sentido, uma estudante criou o projeto *network* composto, atualmente, por dois grupos virtuais: um para estudar para o vestibular seriado e outro para os assuntos extracurriculares.

Essas vivências extracurriculares com temáticas relevantes para a formação pessoal e profissional foram consideradas, pelas estudantes, alternativas viáveis para a promoção de debates e reflexões, bem como para a responsabilização pelas atitudes tomadas. Uma das estudantes destacou as seguintes atividades extracurriculares: o intercâmbio com jovens secundaristas do Brasil e do exterior, cursos *online* gratuitos em universidades como a de Harvard, formação de multiplicadores de ações inclusivas na comunidade escolar relacionadas a autonomia, representatividade, democratização da cultura, inclusão e respeito às diferenças.

No anseio de colocar em prática essas ideias, a mãe de uma estudante entrevistada relatou que, diante de sua negativa, a filha fez uma vaquinha virtual e arrecadou fundos para se inscrever em um congresso da Academia de Liderança da América Latina (LALA), onde teve contatos com jovens de vários países e obteve informações para concorrer a bolsas de estudos em instituições no exterior. Ressalto a apreensão materna:

“A mente dela sempre foi mais avançada que a idade. Amiga, na adolescência a cabeça dela já está na fase adulta e ter que acompanhar isso é um problema para mim. (...) Quando ela chegou no primeiro ano do ensino médio, ela estava não só independente, mas queria fazer coisas que a gente só pensa em fazer quando estamos na universidade. Eu falo para ela, minha filha, deixa pra fazer isso quando você estiver na universidade, porque lá você vai ter mais portas que vão se abrir para você. Aí, ela diz: - Ah, mãe, eu quero ganhar o mundo!”

6.2.2.6. A mediação não pode parar!

Em junho de 2020 as aulas foram retomadas sob o formato remoto. E para compreender como foi realizada essa transição e a efetividade dessa abordagem, tive outro momento com a orientadora educacional, coordenadora desse trabalho, por meio de uma entrevista semiestruturada. Além disso, acompanhei a página do projeto na rede social *Instagram*, onde aprofundi meu conhecimento acerca de seus pontos principais, apropriei-me do processo de transição e conheci um pouco mais da dinâmica do Projeto Idealize, que nesse novo momento está sendo mediado pelas TICs.

A coordenadora do projeto lembrou que a versão presencial tinha como base rodas de conversas presenciais dentro do ambiente escolar, onde os alunos e seus mediadores decidiam qual tema seria abordado no decorrer da semana (incluindo tópicos referentes à saúde básica e coletiva: projeto de vida, autoestima, saúde mental, IST/Aids, prevenção ao suicídio, câncer de mama e próstata entre outros) e, também, um assunto mensal, porém havia uma flexibilização para que temas atuais fossem incluídos nessas abordagens.

Os estudantes criavam estratégias para abordar o tema escolhido em sala de aula, entre elas o uso de filmes e séries que propunham uma reflexão acerca do mesmo de maneira didática e instigante. As TICs eram utilizadas como um recurso secundário, uma forma de registrar e divulgar o que estava sendo concebido dentro da sala.

Com a impossibilidade de estarem em sua respectiva instituição de ensino, em virtude da pandemia da Covid-19, as TICs passaram a ser a principal ferramenta para que o projeto não fosse interrompido. As redes sociais *Instagram* e o *WhatsApp*, que já eram utilizadas para divulgar e compartilhar algumas informações, passaram a ser as principais ferramentas de planejamento e realização do projeto. As rodas de conversa, que antes eram presenciais, passaram a ser feitas por meio do *Google Meet*, fazendo uso de vídeo chamadas.

A intensificação do uso das plataformas que costumavam ser utilizadas antes da pandemia propiciou uma transição mais suave entre o ensino presencial e o remoto. Isso porque as plataformas além de suprirem por um tempo a necessidade de interação que os alunos nutriam, elas permitiam que eles se comunicassem para abordar o tema e decidir o formato da apresentação dele nas redes sociais.

Segundo a orientadora, o engajamento dos alunos em um primeiro momento foi notável durante as discussões acerca dos temas, adquirindo conhecimentos devido ao estudo de temáticas para a confecção do material a ser exibido nas plataformas *online*. Contudo, com o desenrolar das atividades ela percebeu que isso não foi uma constante, evidenciando aspectos que têm dificultado a operacionalização das atividades, conforme comparativo disposto no quadro 2.

Com a retomada das atividades, em 2021, verifiquei que os atores do Idealize, que estão à frente das redes sociais, estão motivados e se dedicando a assuntos diversificados, tais como os desafios das aulas online, abuso sexual de crianças e adolescente, convivência escolar e cultura da paz nesse momento de ensino remoto. O último *post* no *Instagram* (Figura 12), que acompanhei da produção à postagem, foi a questão da “Pobreza Menstrual”, que veio acompanhado da indicação de filmes que enfrentavam esta temática nos *histories* da página do Projeto nesta rede social.

Quadro 2 - Projeto Idealize em formato remoto: aspectos facilitadores e desafios.

| Projeto Idealize – Formato Remoto | |
|---|---|
| Aspectos facilitadores | Desafios |
| <ul style="list-style-type: none"> • Conhecimento: discussão das temáticas propostas para transformar as discussões em informações sólidas e confiáveis; • Ultrapassou os limites impostos pelo espaço físico da instituição de ensino e seus respectivos estudantes e atingiu adolescentes pertencentes a outros núcleos de convivência; • Desenvolvimento de competências e habilidades antes inexploradas por alguns alunos; • Descoberta de novas formas de monitoramento da participação dos alunos e de identificação de conflitos. Formação de grupos de estudos | <ul style="list-style-type: none"> • Dificuldade em manter os engajamentos dos jovens durante o longo período de quarentena; • Exaustão quanto ao uso das TICs, pois a interação digital não supriu a presencial e dos alunos envolvidos com o projeto, tornando a elaboração do material mais árdua; • Dificuldade em conferir dinamismo às atividades <i>online</i>; • Déficit nas relações interpessoais que envolvem o grupo responsável pelo projeto, gerando ansiedade; • Intimidação dos adolescentes frente às câmeras; • Prejudicou a leitura do docente quanto à real condição emocional que se encontra o aluno; • Relativa exclusão dos alunos sem conhecimento prévio das TICs. |

Fonte: Orientadora Educacional – CEMI, 2020.

6.2.2.7. Saúde e Educação no cenário escolar é tudo!

A sobrecarga de atividades escolares, aliada ao ensino remoto e o isolamento social agravou o quadro de ansiedade das alunas. Percebi tanto nos relatos quanto ao se expressarem, tristeza pelo distanciamento dos amigos, frustração em abster-se de comemorar aniversários, além de não vivenciarem as experiências inerentes à adolescência no âmbito das relações interpessoais: amizades, paquera, namoro, diversão dentre tantas outras formas de socialização. A professora entrevistada destacou que,

“O Idealize ajuda a enfrentar a frustração e a respirar, raciocinar e se libertar, ..., sendo “importantes ... trabalhar direitos humanos, questões raciais, de gênero, questões sexuais, doenças sexualmente transmissíveis, porque a escola não é só conteúdo, a escola é ensinar para a vida. Estes pontos são fundamental e fazem toda diferença.”

Nessa linha de reflexão, a mãe de uma aluna ressalta a importância de um trabalho conjunto das unidades de saúde com as escolas, porque em questões de saúde do adolescente, o conhecimento técnico por si só não resolve a questão. É essencial abordá-las de forma pedagógica e a escola é a instituição indicada para dar esse suporte aos educandos e suas famílias.

Figura 12 - Pobreza Menstrual.

POBREZA MENSTRUAL



@IDEALIZE_CEMI



Apoio e sensibilização para o assunto são essenciais!

POBREZA MENSTRUAL



@IDEALIZE_CEMI

JÁ OUVIRAM FALAR SOBRE?

POBREZA MENSTRUAL



@IDEALIZE_CEMI

- Não, o que é?!
- É a ausência de recursos para a mulher conseguir manter uma boa higiene íntima no seu período menstrual.

A pobreza não é somente para a falta de produtos necessários para a higiene menstrual como absorventes, mas também sobre a falta de estrutura de muitos lugares, por exemplo algumas escolas que não disponibilizam nem papel higiênico.

POBREZA MENSTRUAL



@IDEALIZE_CEMI

- Qual a importância de se conscientizar sobre o assunto?
- Para poder tentar ajudar a mudar a situação precária que algumas mulheres sofrem toda vez que menstruam.

Você sabia que por falta de absorventes algumas mulheres usam miolo de pão ou pedaços de pano? Ou que 4 milhões delas não tem disponibilizado na escola produtos básicos para a higiene menstrual? Pois é, são diversos os casos e os números de mulheres que sofrem durante a menstruação

POBREZA MENSTRUAL



@IDEALIZE_CEMI

- Nossa! E como eu posso ajudar?
- Saindo de casa com absorventes a mais para doação.

Participando de campanhas para arrecadação dos produtos básicos e para que esses produtos sejam distribuídos de graça para as pessoas que precisam.

Caso você saiba de mais alguma maneira de ajudar essa causa, deixe nos comentários para podermos facilitar ainda mais a assistência à essas mulheres.

Fonte: Projeto Idealize, 2021.

Além disso, relatou que é enfermeira e já participou desse tipo de parceria, em que foram abordadas temáticas da área da saúde. Segundo ela, a atividade possibilitou a identificação de casos de violência familiar, abuso sexual, além da conscientização dos alunos na promoção de reflexões no contexto familiar.

A responsável refletiu, também, quanto a importância de que essa parceria seja contínua e que se estenda durante a vida escolar, em especial na adolescência que é uma fase conflituosa, pautada por incertezas, comparações, imitações, preocupações com a estética, pela fome de liberdade e vontade de fazer tudo ao mesmo tempo. E afirma:

“...tem muito a ver com os hormônios também, né, e como a forma como é dentro de casa, também. Depende muito do que o adolescente vê dentro casa... se você vive numa família que é muito ríspida, se não conversa, se a pessoa cobra, mas não orienta, então, esse adolescente vai ficar meio perdido... Nossa! É um conflito eterno e a tecnologia ajuda, mas em algumas causas pode atrapalhar as ideais...a internet, mesmo, acelerou isso na cabeça dessas meninas. Então é complicado, né... O adolescente precisa de equilíbrio!”

6.2.2.8. Individualidades precisam ser contempladas e exercidas!

As adolescentes foram incisivas ao relacionar a origem de seus conflitos às situações de estresse advindas da dinâmica escolar e da família. A orientadora educacional também fez essa correlação relatando que,

“os problemas surgem a partir das cobranças e pressão da família, no sentido de que esta não compreende a vivência do aluno ou não consegue trabalhar isso de forma eficiente. Tanto a escola como a família são fatores que podem ser positivos na saúde mental do adolescente, mas podem ser negativos, também.”

Ainda na leitura realizada por essa profissional, esses conflitos acabam gerando ansiedade e depressão, que ela julga advirem de pressões externas. Outro aspecto que ela chamou a atenção diz respeito à baixa autoestima, que segundo suas impressões, às vezes a pessoa ou traz de um contexto próprio ou por não se enquadrar em determinado padrão por ela mesma estabelecido. Veja a figura 13, com ação direcionada a esse contexto.

Em termos dessa ambiência a orientadora ressalta: “... eles sentem necessidade de falar mesmo o que eles estão passando.” E, em virtude dessa carência, o Idealize trabalha a questão do autoconhecimento, pois enquanto seus protagonistas estão lidando com as dificuldades do outro na realidade eles estão aprendendo. O que acaba meio que os auxiliando, seja na escola ou nas suas relações interpessoais, deixando-os mais seguros e maduros para vivenciar algumas

situações, sendo uma demanda própria dos adolescentes que atuam nas atividades do Projeto, em especial nas rodas de conversas.

Essa demanda foi recorrente tanto nas falas das adolescentes quanto na da gestão e docência: trabalhar subjetivamente. A professora entrevistada pontuou que somos seres humanos e nossas individualidades precisam ser contempladas e exercidas, sendo um fator essencial para o estabelecimento saudável das relações coletivas. A orientadora educacional ressalta que,

“...tivemos muita dificuldade de chegar a algumas decisões e alguns objetivos que estão aí (no projeto) foi justamente por isso; inclusive trabalhar subjetivamente, também, foi outra decisão, não atacar diretamente o problema dependendo de qual contexto, mas fazer de forma indireta.”

“... é que nós temos professores, e até mesmo gestores, que eles ainda acreditam, digamos, assim, na imposição, não esquecem a abordagem tradicional.”

Nesse sentido, para promover diálogos e relações produtivas nesse cenário, a orientadora educacional procurou envolver os docentes tradicionalistas nas atividades do projeto, mudando esse contexto de forma significativa. A articulação foi realizada por meio de reflexões e responsabilizações dos atores envolvidos no conflito, de forma anônima e indireta.

Outra vertente, destacada pela orientadora, diz respeito aos encaminhamentos realizados quando da identificação de um problema pelos mediadores. Segundo ela, e percebi esta demanda, também, nas falas das alunas entrevistadas, o problema deve ser repassado de imediato à orientação e iniciada uma discussão da temática, no intuito de, primeiramente promover o autoconhecimento acerca do assunto e dirimir possíveis dúvidas e tabus. Assim, os diversos formatos das mediações seriam conduzidos por atores que já passaram por um processo de aprendizagem e resolução interna do conflito a ser mediado.

Esse capítulo, portanto, foi dedicado ao cumprimento do segundo objetivo desta dissertação e para tanto, sistematizei as dinâmicas e os produtos resultantes do processo de implementação das estratégias de resolução de conflitos no cenário escolar deste estudo. Para tanto, apliquei a metodologia ativa denominada de mapa falante, que me possibilitou aproximar das jovens protagonistas do projeto Idealize e selecionar as três jovens que entrevistei com um roteiro semiestruturado. Entrevistei, também, outros atores envolvidos diretamente com a mediação de conflitos desenvolvida pelo Projeto Idealize, surgindo narrativas que me possibilitaram conhecer a operacionalização e produtos desse trabalho. A partir das narrativas dessas entrevistas, produzir as categorias analíticas deste estudo, bem como as categorias nativas que me iluminaram na criação do rio de resolução de conflitos escolares.

Figura 13 - Mural do Autocuidado.



Fonte: Arquivo do Projeto Idealize, 2019.

Neste capítulo, analiso e discuto as categorias analíticas que emergiram neste estudo a partir da análise de conteúdo temática em diálogo com a literatura científica. Este capítulo foi dividido em três momentos: Contextos Familiares, Contextos Escolares, Cidadania e Direitos Humanos. Discuti essas categorias fazendo uma analogia com o percurso de um rio, da nascente à foz, apresentando as subcategorias, assim como as categorias nativas reveladas nas falas dos atores entrevistados.

7. ANÁLISE E DISCUSSÃO

Quando iniciei a coleta de dados já tinha em mente que estaria dialogando com cenários e contextos dos cotidianos familiar e escolar. Logo me veio à mente relatá-los sob a forma de um rio - o rio da resolução de conflitos escolares (figura 14). Isso me remeteu à pedagogia de Paulo Freire, que segundo Boff *in* Freire (2021c, p. 9), “é uma permanente dialogação das pessoas entre si e de todas com a realidade circundante em vista de sua transformação.” E assim o fiz. Apliquei, a esses dados, a análise de conteúdo temática de Bardin (2016), processo pelo qual emergiram três categorias centrais, três intermediárias, nove iniciais, além de oito categorias nativas identificadas nas narrativas.

Figura 14 - Categorias Analíticas: rio da resolução de conflitos escolares.



Fonte: Elaborada pela autora, 2021.

Contextos Familiares, Contextos Escolares e Cidadania e Direitos Humanos foram as categorias centrais geradas pelos materiais analisados e produzidos, conforme os objetivos deste estudo. A seguir detalho, analiso e discuto este resultado em diálogo com o aporte teórico.

7.1. CONTEXTOS FAMILIARES

A jusante, isto é, o sentido da correnteza até a foz em que faço analogia com a trajetória de vida dos atores participantes, cada um em sua fase de contribuição com a temática deste estudo, apresentou momentos de crescimento, de obstáculos, bem como de ressignificações.

Essa categoria representou a análise do conteúdo das entrevistas semiestruturadas com as alunas e com a mãe de uma dessas alunas, participantes deste estudo. Logo no início das entrevistas, dentre as questões abordadas, percebi, conforme relatado, convergências nas vivências dessas estudantes: brincadeiras restritas ao ambiente doméstico, primeira infância em creches com experiências traumáticas e coesão familiar.

Na análise dessas vivências, percebi o desejo de desenvolver novas aprendizagens, construindo e sedimentando, a cada experiência, uma biografia própria. Verifiquei que com essas posturas as estudantes legitimavam valores inerentes a esses contextos, tais como contratos de convivência social, relações de poder, normas, classes, religiões dentre outros exemplos como a estudante afirmou: “...Acho que estou sempre em mudança, porque ninguém nasce construído...”

Isso configura o que Schutz (2012, p.84) denominou de “O mundo da vida cotidiana”, que é dado a interpretação, sendo reflexo das próprias experiências das alunas bem como daquelas transmitidas pelas famílias e cuidadores, ou seja, é essencialmente intersubjetivo. Dessa forma, cada pessoa tem sua particular percepção desse mundo, que foi construído a partir do conhecimento acumulado desde a infância que é dado a interpretação, enriquecimento e ampliação no decorrer da existência humana (MACEDO, BOAVA & ANTONIALLI, 2012).

Nesse contexto, obtive as seguintes manifestações pelas entrevistadas:

“...desde pequena eu ficava numa creche. [...] sempre tive uma infância muito ativa [...] eu não era muito ficar na rua [...] então os amigos eram mais na creche mesmo.”
“Ela disse para eu ir embora, que ia cuidar só da minha irmã. Eu tenho lembranças que era um lugar que trazia medo. O medo era tanto que eu não consigo comer frutas até hoje”.

“...eu preferia as atividades mais individuais. Às vezes, eu falava que queria fazer sozinha. Era humilhante, viu.”

Essas intercorrências cotidianas vivenciadas no contexto familiar são fenômenos que tive a oportunidade de acompanhar durante minha trajetória na educação preventiva, também com o ensino médio. Confesso ser difícil não fazer correlações com minhas experiências em função da consciência da realidade que vivenciei e o desejo de destrinchar os significados desses cotidianos. No entanto, “é fundamental driblar o olhar rotineiro sobre essas coisas e descrevê-las sob a veia fenomenológica.” (CUNHA & BERMUDEZ, 2021, p. 139)

A visão de mundo das participantes deste estudo mostrou-se diretamente relacionada às suas experiências e realidades sociais e, portanto, essencialmente intersubjetiva. Os sentimentos de rejeição, medo e traumas alimentares configuraram a extensão dessa realidade social vivenciada, que vem delineando a identidade social dessas jovens, assim como de suas relações. Aliás, é cristalina a necessidade de viver em um mundo de relações, seja nos contextos pessoal, familiar ou social.

Relacionar-se é comunicar profundamente consigo mesmo e com os outros, possibilitando integração, autoconfiança, segurança, aceitação e autovalorização. Nesse processo pode-se encontrar a base de experiências felizes ou dolorosas, como as vivenciadas pelas estudantes em suas relações com o mundo. “Relações em que consciência e mundo se dão simultaneamente” (FREIRE, 2020, p. 98). O ser humano é essencialmente relacional. O seu viver é intersubjetivo, sendo otimizado a cada relação, imbuído de experiências e intencionalidades. Isso possibilita, segundo Cunha e Bermúdez (2021, p. 139), “que a compreensão do fenômeno seja fruto de um questionamento amadurecido por suas vivências.”

Segundo Schutz (2012), é sob essa visão subjetiva das relações sociais que se pode compreender a dinâmica da vida cotidiana, bem como a distribuição social do conhecimento. É certo que esses contextos familiares, que se mesclam com os cenários de outros atores que auxiliam na educação das crianças, configuram determinado momento da rotina familiar estabelecido a partir de motivações e necessidades existenciais. E isso pode mudar em função do império que a dinâmica das relações cotidianas for estabelecendo novas composições.

Esse aspecto ficou nítido com as ressignificações dadas pelas estudantes às situações com as quais se depararam no decorrer da primeira e segunda infância. Apesar dessas experiências difíceis, elas demonstraram atitude, atenção, respeito e compromisso consigo mesmas e com os outros. Ressalto, nesse contexto, a importância da educação a contribuir com

a transformação dessa realidade, criando oportunidades, empoderando pessoas, sobretudo nesse contexto do ensino remoto.

Destaco nesse cenário a experiência com a leitura relatada por uma aluna entrevistada:

“Comecei a ficar mais crítica com minhas ficções e minhas coisas de adolescente. Hoje eu não leio para escapar da realidade, e sim para incrementar coisas a ela, aprender um pouco mais.” “Quando comecei a ler, foi meio que voluntário, porque quando você começa a ler você começa a aprender outras coisas, fazia redações incríveis.”

Freire (2011, p. 19) pode oferecer alguns *insights* dessa proatividade ao ressaltar que “a leitura de mundo precede a leitura da palavra”, indicando ser necessário articular o conhecimento com as realidades social, política e econômica dessas estudantes. Essa busca incessante para compreender suas realidades, refutando relações de poder e uma educação passiva, tornaram-nas mais críticas e determinadas no estabelecimento de estratégias para alcançarem seus objetivos. A vaquinha *online* promovida por uma estudante para viabilizar sua participação em um congresso sobre lideranças foi uma dessas estratégias exitosas que exemplificam essa disponibilidade para empreender.

Observo nessas falas e atitudes “o mundo da vida” (SHUTZ, 2012, p. 84-85) se mostrando de forma exuberante por meio das biografias que essas jovens vêm construindo de forma prioritária e prática, conforme suas demandas e necessidades, modificando-o com suas ações ou “que as modifica”. Para Schutz, esse mundo se mostra como um motivo, um propósito prático diante do qual a pessoa enfrenta ou cede, a depender do seu “estoque de experiências à mão [...]”, sejam próprias ou transmitidas pela educação, que funcionariam como referências.

Com essa concepção de mundo, as jovens estão evidenciando suas próprias verdades, bem como admitindo outras, à medida em que se colocam abertas às perspectivas compreensivas dos fenômenos. Isso coaduna como o pensamento de Gadamer (2015, p. 18, 3839) que traz a compreensão como um entendimento relacional, uns com os outros, “na sua concreção singular e histórica”, abstendo-se da subjetividade dos julgamentos, atendo-se às características daquilo que é dado à compreensão.

Depreendo, também, que esses contextos familiares vieram ao encontro do pensamento de Freire (2020, 2021d, p. 44), em que seus atores foram proativos diante da compreensão dos meandros cotidianos. Não quero aqui deixar a impressão de que esses obstáculos foram dialogados de forma tênue, sem deixar marcas. Muito pelo contrário. Os relatos das jovens

desvelaram contextos de intenso sofrimento mental. No entanto, pude observar que esses meandros, relativamente, foram pressupostos para se educarem em um intenso processo de se fazer e se refazer, demonstrando uma consciência de mundo. Consciência de que são seres que fazem parte de um processo permanente em mudança, em construção, e de que estão ineridos numa comunidade e como tal, comprometidos com sua história.

Gadamer (2015, p. 388) também colabora com essa ideia de relativização interpretativa. As decisões desses atores quanto às experiências cotidianas refletiram a maturidade dos conhecimentos acumulados sobre as questões que lhes afligiam naquele dado momento. Isso não quer dizer que tenha sido a melhor, tampouco a definitiva interpretação. Esse mesmo autor alerta que novas compreensões podem se suceder por meio da leitura e releitura dessa realidade, possibilitando novos sentidos e, por consequência, novas interpretações, exuberando, ao final desse movimento, “sua realização mais autêntica”.

Dessa forma, esse primeiro afluente do rio de resolução de conflitos escolares implicou-me sensivelmente. Constatei a relevância das intersubjetividades produzidas por esses atores no curso de suas vivências no mundo social, que me foi dado assimilar por meio de suas relações. É claro que essa abordagem reflete a verdade em uma fase das experiências desses atores. Fase essa que foi imbuída tanto pela minha pré-compreensão, quanto pela deles. Afinal, Gadamer (2015) chama a atenção para a inexistência de uma verdade hermenêutica que possa ser generalizada a partir de uma experiência.

No intuito de aprofundar essa compreensão em outros contextos, permito-me assim seguir a jusante.

7.2. CONTEXTOS ESCOLARES

Esta categoria, afluente do rio da resolução de conflitos escolares, apresenta dinâmicas e produtos resultantes das estratégias da resolução de conflitos no cenário escolar analisado, tendo um subafluente preponderante: o protagonismo juvenil. Esse dinamizou e deu vida a seus subafluentes de forma vibrante, navegando na trajetória escolar das estudantes, no Projeto Idealize em que são protagonistas, nas técnicas utilizadas para mediar conflitos e em especial por meio da Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs).

Coadunando com o pensamento de Schutz (2012), a expressão de uma aluna ao relatar a forma como foi recebida pelos colegas veteranos da escola possibilitou-me vislumbrar que a correnteza seguiria o seu curso mostrando as verdades tal como se permitiram desvelar!

“muitos falam que na porta da escola tem brigas, móveis quebrados, e eu só escutava isso. E quando cheguei lá era bem diferente.”

“no primeiro dia de aula, estávamos uns três esperando começar a aula e aí entrou o pessoal do 2º e 3º anos e falaram que nossa vida ali seria um inferno. Aí eu pensei, ok, legal, escolhi a escola certa. Foi cômico, na verdade.”

Essas vivências aliadas aos relatos do cotidiano escolar do ensino médio em diálogo com o cenário de conflitos e violência na cidade em que a escola se localiza, levaram-me a refletir sobre o quanto essa realidade pode influenciar as relações nesse contexto.

Ponto que esse cenário no qual está imerso o CEMI, que é uma escola pública e se sobressai perante outras do DF, pode ser também reflexo dos contextos socioeconômicos, políticos, culturais e do mundo do trabalho referentes às realidades de onde advém seus discentes, seja da cidade do Gama ou de outras localidades.

Relativo essa questão por acreditar existir tantos outros aspectos a considerar no diagnóstico de uma realidade como violenta ou conflituosa. O trabalho de Silva e Sales (2010) colabora com esse pensamento ao ressaltar que a violência vai além do embate físico. Ela se encontra, também, no âmbito das relações de poder, do desrespeito, da negação do outro, da violação dos direitos humanos, da exclusão, da corrupção, do desemprego, da concentração de renda, do autoritarismo e das desigualdades da sociedade brasileira.

Coadunando com essa abordagem, Santos (2011) e Pigozzi (2018) consideram a violência uma questão de âmbito social que não pode ser visualizada apenas sob a ótica da segurança pública. As vivências das protagonistas do Projeto Idealize, seja falando de suas experiências ou descrevendo situações por elas mediadas, ratificam esse pensamento de que a violência é um problema de saúde pública e que no âmbito deste estudo afeta a saúde física e mental dos escolares. Isso demanda ações interprofissionais voltadas para viabilizar formas de solução para o problema, não se atendo apenas às suas consequências.

A despeito de outras posições sobre esse assunto, considero a abordagem do Projeto Idealize, bem como a proposta pedagógica da escola, alinhados com esse novo olhar no trato de situações conflituosas no ambiente escolar. Isso é muito importante, pois o perfil dos adolescentes do CEMI é oriundo de realidades diversas com suas múltiplas implicações.

Esses aspectos demandam trato diferenciado dessa questão e destaco a imersão na bioética, como é o que depreendi da dinâmica do Projeto Idealize. Identifiquei grande preocupação no resgate da humanização das relações humanas, da saúde mental e da construção do autocuidado nesse momento em que o adolescente enfrenta grande instabilidade emocional em função das mudanças biopsicossociais inerentes ao seu universo (SANTOS *et al.*, 2011; PIGOZZI, 2018).

Estabelecer um diálogo nesse contexto é essencial para mudar o paradigma de violências postas, consideradas por alguns como imutáveis, e avançar na reflexão do caráter negativo da violência escolar, pois realidades podem ser transformadas e servir de referências para outros contextos persistirem e construírem suas próprias soluções. A intersectorialidade entre a saúde e a educação se mostra uma alternativa indispensável na mediação desses conflitos, bem como para colaborar com a construção desse caminho (SANTOS *et al.*, 2011; PIGOZZI, 2018).

Outro aspecto que destaco é que, conforme a proposta do Projeto Idealize, esse processo é cíclico e demanda constante reavaliação. O fato de os relatos das adolescentes não apresentarem de pronto conflitos considerados graves, por não existirem ou porque não estavam prontos para serem desvelados, pode ser que já seja fruto de um trabalho realizado de forma cíclica, progressiva e interdisciplinar, sob permanente vigilância. Além do mais, como já mencionado, parte dos discentes do CEMI advém de outras realidades, outras cidades e não necessariamente são influenciados pelo ambiente vulnerável que circunda a escola.

São fenômenos, verdades que exalam desses contextos escolares manifestados por olhares diferenciados, críticos, sensíveis e, em especial, afetados em suas compreensões. Afinal, são perspectivas que se mostram, amadurecem, cumprem seus propósitos e se submetem a uma constante reavaliação no intuito de recomeçarem mais fortalecidas com os novos saberes e experiências acumulados (SCHUTZ, 2012; GADAMER, 2015).

Imersa nesse contexto, ao mergulhar na coleta de dados, percebi desde a análise documental um contexto dinâmico e voltado para a proteção integral dos adolescentes. Além do teor protetivo, a organização pedagógica abarcava a promoção da saúde, cidadania e direitos humanos. Certifiquei-me disso, também, com a fala de outra estudante:

“Assim, as pessoas criam as coisas lá, sabe, ..., coisas incríveis, montam competições, criam saraus, fazem ações para arrecadar dinheiro para alguma coisa. E isto você não vai encontrar na escola particular, porque lá tem muitos recursos, sabe? Então, quando você tem um lugar assim, que por mais que seja escola pública, ela tem mais a oferecer que outras escolas e temos que reconhecer isso.”

Na construção do mapa falante já tive pistas das subcategorias que fluíram desses contextos, sempre intermediadas pelo protagonismo. Essa construção me permitiu uma visão abrangente das atividades mediadas pelos atores do Projeto Idealize, identificar a rede de forças à qual a mediação de conflitos se conectava, e assim acompanhar os “processos em curso”. De certo modo, mesmo que de forma remota, lancei mão da observação participante e pude mergulhar nas intensidades dos diálogos que emergiram da produção do mapa falante e pediram passagem de forma inclusiva e afetuosa (BARROS & KASTRUP, 2009, p. 52, 57).

Nesse sentido, pude constatar que a trajetória escolar das estudantes, que até a chegada ao ensino médio se mostrou com um teor conteudista, agora tem evidências de se desenvolver em uma instituição voltada para o desenvolvimento da cidadania por meio da pedagogia de projetos. As Atividades Formativas Integradoras, bem como as oficinas desenvolvidas ao longo do ano letivo demonstraram que a construção do conhecimento é dinâmica, contextualizada e compartilhada de forma efetiva pelos atores da comunidade escolar, desencadeando um processo mútuo de troca de experiências.

O trabalho de Moura (2010, p. 2) corrobora com essa proposta ao afirmar que o “ato de projetar requer abertura para o desconhecido, para o não-determinado e flexibilidade para reformular as metas e os percursos à medida que as ações projetadas evidenciam problemas e dúvidas.” Ressalta, ainda, a pertinência da pedagogia de projetos ao possibilitar diversas oportunidades de aprendizagens, auxiliando na formação integral dos educandos.

Contudo, apesar desse arcabouço de atividades, que é a espinha dorsal da proposta pedagógica da escola, há que se destacar que a condução dessas ações, implementada de maneiras as mais diferenciadas, é realizada através do reconhecimento das dimensões subjetivas da prática social construída em relação aos atores que participaram de sua elaboração. Isso foi ressaltado pela orientadora educacional ao falar da resistência de alguns docentes aos encaminhamentos do projeto idealize e das pressões conteudistas sobre os discentes, assim relatado: “... é que nós temos professores, e até mesmo gestores, que eles ainda acreditam, digamos, assim, na imposição, não esquecem a abordagem tradicional.”

Esses fenômenos vêm ao encontro do pensamento crítico de Freire (2020) em relação à educação bancária que refuta a problematização e a prática educativa pautada na *práxis*, ação e reflexão, diálogo, criticidade, construída de forma relacional e, portanto, democrática. Vejo, de certa forma, promissor o contato dos discentes com essas posturas. Afinal, não é função da educação blindá-los dessas práticas.

Resguardadas as devidas proporções, esse debate pode auxiliá-los a estabelecer correlações e a se posicionarem. Freire (2020) ressalta que a relação educativa abarca essa conquista de conhecimentos e experiências que possibilita a transição da ingenuidade à criticidade, visando compreender a conscientização de forma contínua.

Isso me remete ao pensamento de Schutz (2012) de que essa consciência é sempre intencional, refere-se a alguma coisa, às relações, no caso, escolares, que são constituídas e testadas cotidianamente, fomentando o estoque de experiências dos atores escolares, pois esse cenário é essencialmente intersubjetivo. É natural que na prática educativa haja um crescimento conjunto de docentes e discentes, que acontece de forma relacional e dialógica, implicando amadurecimento de ambas as partes.

A proposta pedagógica da escola, segundo Moura (2010, p. 2), “envolve um processo de construção, participação, cooperação, nos sonhos de valor humano solidariedade, respeito mútuo e tolerância e formação da cidadania, necessários à sociedade” contemporânea. O que, sob minha avaliação, torna o ambiente escolar um dos mais propícios para que essas vivências sejam oportunizadas.

Tendo em mente que a prática pedagógica fundamentada no diálogo e na criticidade, na ação e reflexão de Freire (2020), que privilegia os princípios éticos da autonomia, responsabilidade, solidariedade e do bem comum, além de proporcionar a integração dos aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivos e sociais, deva promover uma educação libertadora, acredito que a comunidade escolar do CEMI optou por uma relação ensino/aprendizagem problematizadora, assertiva. E, portanto, seguiu um caminho que sustenta a formação do cidadão educado no real significado que esta palavra implica.

Ao indagar as estudantes quanto a suas atuações como protagonistas no Projeto Idealize, e do significado das atividades do Projeto em suas vidas, todas foram incisivas em destacar a importância da promoção do autoconhecimento como premissa à atuação na mediação dos conflitos que até elas chegavam, conforme enfatizado por uma estudante:

“...é algo que eu gosto muito de que fazer, pesquisar eu adoro pesquisar, porque eu sou curiosa. Significa que ao mesmo tempo, vamos dizer assim, me divertindo eu estou me desenvolvendo como pessoa, eu estou aprendendo, conhecendo meus erros, aprendendo a lidar com outras pessoas, aprendendo a ser ainda mais organizada, tentar lidar como, por exemplo, com o erro dos outros, saber que, todo mundo erra, ter mais paciência e empatia pelo outro. Isso significa que tudo que eu aprendi,, eu gostaria muito de repassar o que eu aprendi no Idealize.

E foram além! Destacaram a empatia e a necessidade de se mediar os conflitos de forma que se desenvolva, junto aos alunos que estão vivenciando os conflitos, a capacidade de buscar e interpretar o fenômeno de forma cooperativa, participativa, incentivando que o próprio aluno conduza o processo de identificação do problema e construa seu processo de resolução do conflito. Freire (2020, 2021d, p. 44) ressaltou a importância dessa constante construção do ser humano pautada no diálogo e nas relações do homem consigo mesmo e com o mundo, em que o destaca como “um ser capaz de intervir no mundo e não só de a ele se adaptar”.

Outro aspecto que senti, digo senti porque nossos encontros, mesmo virtuais, foram bem emotivos, pois todos os atores ficaram bem à vontade em compartilhar suas vivências, em particular as alunas e a mãe entrevistadas. A dialogicidade foi pautada em compartilhar a *práxis* de forma a evidenciar as ações relacionais desenvolvidas sob os pilares da escuta ativa, solidariedade e esperança. Particularidades essenciais à prática educativa, exercitadas no Projeto Idealize e defendidas por Freire (2021c, 2021e). Para esse autor, a esperança precisa apoiar-se em uma prática, pois sozinha não alcança êxito. Isso foi manifestado na fala de uma entrevistada:

“... é uma forma de “fazer a diferença na sua comunidade, ..., eu estou ajudando a promover os direitos humanos sabe, o convívio com as pessoas e as pessoas a reconhecerem os direitos delas, ... conhecerem novos conceitos, promover a democratização da cultura também. É um tipo de coisa que não está no currículo escolar, mas que o Projeto Idealize fornece, sabe, e eu estou ajudando a fazer isso também.”

Durante as entrevistas ficou evidente certa ansiedade nas estudantes em virtude da descontinuidade das atividades escolares em virtude da pandemia da Covid-19, o que foi referenciado também pela mãe entrevistada. No entanto, novamente a *práxis* defendida por Freire (2020) se desvelou. Percebi que apesar dessa situação imponderável, esse contexto serviu de alerta para se refletir, repensar a organização do projeto, como reivindicado por uma estudante que teve sua sugestão atendida, ao afirmar:

“o Idealize é um projeto que tem a capacidade de ser algo muito maior, só que ele se perde muito, que é algo que me irrita, ..., eu acho que se tivesse uma organização melhor, poderia ser bem mais útil.”

Outro aspecto que se mostrou desafiador foi a forma como fizeram a transição das atividades presenciais para a abordagem remota. A mediação dos conflitos sem o olho no olho, por meio das TICs, em tese, evidenciou a responsabilidade por uma educação transformadora e preocupada com a construção da cidadania, agora vislumbrando alcançar um universo maior de

pessoas (FREIRE, 2021a). Além disso, conforme uma aluna destacou, possibilitou a descoberta de novas habilidades e a identificação com outras áreas:

“eu achava que era totalmente de humanas e que eu não eu nunca ia ser de exatas, nunca. Percebi que eu tenho muita coisa de exatas, sim. Mexo muito com tecnologia atualmente. Eu programei um site!”

Durante as reuniões e diálogos que acompanhei para planejar e deliberar acerca dos assuntos a serem abordados nas páginas sociais do Projeto Idealize, constatei o cuidado na abordagem das temáticas no intuito de não infringir direitos ou liberdades individuais e/ou coletivas, o que tem aporte no pensamento de Haddad (2003). Temáticas como o suicídio e a violência sexual fizeram com que os protagonistas do Idealize se ativessem às peculiaridades do universo *online* e às possíveis implicações emocionais e jurídicas resultantes de uma publicação equivocada.

Nesse sentido, mesmo com todas as intempéries advindas do império desse novo cenário, extraí das falas e ações dos atores entrevistados a vontade e a intenção de aprofundar nas temáticas propostas e nos conflitos surgidos. O intuito era dirimir dúvidas, questionamentos, e disponibilizar mecanismos que possibilitassem reflexões, auto entendimento e satisfação das expectativas do público-alvo, dos envolvidos em determinado conflito ou em situações particulares que estivessem sob mediação. Mais que isso, jovens em plena demonstração de cidadania ativa, intersubjetividade, compromisso com o outro, tornando-se fio condutor da ação no mundo social (FREIRE, 2020, 2021c; HADDAD, 2003; SANTOS, 1997; SCHUTZ, 2012).

Essa relação com o outro supõe uma intersubjetividade possível. A interatividade é inerente à educação, sendo que essa dinâmica compreensiva da experiência do outro é mediada pelo “diálogo, porque nele a linguagem se forma, amplia e atua”, auxiliando na interpretação da realidade. Vislumbro a concretude desse diálogo também na transição das atividades do Projeto Idealize para o formato remoto, o que demandou amadurecimento e adaptação às diferentes formas de linguagens (GADAMER, 2002, p. 507; HERMANN, 2014).

7.3. CIDADANIA E DIREITOS HUMANOS

Nesta categoria emergiu fortemente o subafluente (subcategoria) Interseccionalidades, Saúde e Educação, que de certa forma conjugou os fenômenos vivenciados nos momentos anteriores, demonstrando-os de forma prática e ideológica. À medida que o diálogo foi se aprofundando três subafluentes foram se delineando: Cidadania, Saúde e Direitos Humanos,

Parceria Saúde e Educação, as quais se vincularam às temáticas abordadas nas entrevistas semiestruturadas e às Subjetividades recorrentes nas falas dos atores entrevistados, além de serem temáticas que foram defendidas com veemência.

Desde o início deste estudo observei interseccionalidades que permearam as vivências das adolescentes, apresentando correlações com os cenários da educação e da saúde, nos quais estavam inseridas. A discriminação e a conseqüente rejeição a que essas jovens foram submetidas por colegas, cuidadores e docentes foram recorrentes nas fases em que elas ficaram em creches e durante o ensino fundamental. Elas atribuíram essas posturas a comportamentos hiperativos, à exclusão pela prática de *bullying* ou à formação de grupos para a realização de atividades escolares ou recreativas. Esses foram momentos decisivos no direcionamento dado pelas jovens às suas vidas.

À luz de Crenshaw (2002, p. 177), “a interseccionalidade é uma conceituação do problema que busca capturar as conseqüências estruturais e dinâmicas da interação entre dois ou mais eixos da subordinação.” O sistema discriminatório a que as estudantes estavam expostas, colocou-as em desigualdades frente às pessoas com as quais conviviam, além de obrigá-las a se autoexcluírem das atividades coletivas, conforme este relato que obtive:

“...eu preferia as atividades mais individuais. Nessa escola, os professores escolhiam um representante para o grupo e o representante escolhia os participantes. Era como se fosse um jogo de queimada em que as pessoas iam tirar o time. Eu era sempre a última para ser escolhida. Às vezes, eu falava que queria fazer sozinha. Era humilhante, viu.”

No caso dessas jovens e de suas famílias, o lado bom é que elas não se deixaram abater diante das situações de opressão e desigualdades a que foram submetidas. A invisibilidade a que tentaram submetê-las não criou raízes em suas vivências, tampouco ditou a forma como agiriam. Muito pelo contrário, desde o início demonstraram consciência dessa realidade. Inquietação, resistência e esperança permearam suas ações no trato dessas questões (FREIRE, 2020, 2021; SCHUTZ, 2012).

Elas procuraram ajuda de profissionais das áreas da saúde, da educação e de outras frentes, no intuito de auxiliá-las na compreensão e no enfrentamento desses fenômenos. Considerei de suma relevância essa postura, pois, segundo Freire (2020), a libertação da condição de oprimido é processual e demanda consciência crítica e apropriação crescente de sua posição nesse contexto. Nem sempre o oprimido tem consciência dessa realidade ou mesmo condições psicológicas para enfrentá-la.

Chama a atenção o fato de o embate ter ocorrido num cenário educacional, em especial com os profissionais que nele atuam, pois há a compreensão de que a educação é um dos meios mais eficazes para se enfrentar ações discriminatórias. Particularmente acredito nesse entendimento. O fato de alguns profissionais atuarem de forma contrária à promoção de uma educação inclusiva e libertadora, não desmerece a luta de tantos outros que persistem na mudança desse paradigma. Há vários aspectos a considerar nesse fenômeno, que transitam desde aspectos relacionados à identidade pessoal até a processos formativos desses profissionais (FREIRE, 2020, 2021a, 2021c).

Reconheço que ambos são relativos e não prescindem de uma compreensão vinculada ao mundo cotidiano. Schutz (2012, p. 87-88), talvez, possa dar pistas desse entendimento ao ressaltar que o conhecimento prático do homem que pensa e age nessa realidade não é homogêneo, desvelando-se de forma incoerente, pois não é organizado de forma integrada e muda em função do momento e do desenvolvimento de sua personalidade; é parcialmente interessado “em uma compreensão plena das relações entre os elementos de seu mundo e os princípios gerais que regem as relações”; e por fim, seu conhecimento é inconsistente, pode se imbuir de opiniões diversas, acerca de diferentes assuntos, sem consciência das adaptações que teria que fazer para se compreender os diferentes níveis de relevância.

Outro entendimento pode ter aporte em Gadamer (2015, p. 46) no que se refere à tradição humanista. Cada ser humano tem singularidades, faculdades e talentos que pautam suas experiências cotidianas. É uma formação construída a partir de estímulos externos, mas que de forma acumulada e aperfeiçoada dá sentido próprio ao homem, “permanecendo assim em constante evolução”.

É importante destacar que no momento de aplicação dessa formação é essencial que o profissional se distancie dos interesses pessoais, “exigindo-se a si mesmo um sentido universal”. Isso me faz retornar à questão de que o ser humano é essencialmente intersubjetivo e faz parte de um movimento constante de “reconhecer no estranho o que é próprio familiarizar-se com ele, eis um movimento fundamental do espírito, cujo ser é apenas o retorno a si mesmo a partir do ser outro”. Essa reflexão é profunda e creio ser preciso persistir na visão desse sentido, em especial na atuação de profissionais de quaisquer áreas (GADAMER, 2015, p. 46, 50).

Gadamer (2015, p. 49) colabora com essa meditação e aponta os desafios inerentes às profissões: dialogar com as subjetividades e, assim, aponta caminhos para o entendimento de atuações profissionais desconexas com sentido universal entre seus pares,

“Pois toda profissão sempre tem algo a ver com o destino, com a necessidade de exterior e exige que nós entregamos a tarefas que não assumiríamos para os nossos fins privados. A formação prática é posta à prova no fato de preenchermos as exigências der nossa profissão e em todas as suas facetas. Isso implica superar o que se torna estranho para a particularidade que se é e apropriar-se totalmente dele. Entregar-se ao sentido universal da profissão é, pois, ao mesmo tempo “saber limitar-se”, ou seja, fazer de sua profissão uma questão inteiramente sua. Nesse caso, ela não será nenhuma limitação para ele”.

Creio que esse patamar de compreensão de si mesmo e sua relação com o outro pressupõe uma formação teórica para “aprender que também o diferente tem sua validade” e para encontrar pontos de vistas universais, a fim de apreender a coisa, isto é, “o que há de objetivo na sua liberdade, isento de interesses egoísticos” (GADAMER, 2015, p. 49).

Outro caminho que emergiu como alternativa à resolução desses conflitos foi a parceria estabelecida entre as áreas da saúde e da educação, que também se mostrou evidente nos trabalhos acadêmicos dos estudantes e nas vivências familiares. A opção da escola em desenvolver sua proposta pedagógica por meio de projetos possibilitou à comunidade escolar vislumbrar, de forma mais concreta, mecanismos para mediar seus conflitos.

Digo mediar, pois foi o que percebi nas oficinas desenvolvidas pela mãe entrevistada junto à escola e até mesmo no seu reconhecimento de que a instituição é a mais indicada para dar esse suporte em função do seu caráter essencialmente pedagógico. Atividades como o Mural do autocuidado e a produção do cartaz sobre a valorização da vida, quando da campanha de prevenção ao suicídio, ratificam a concretude dessa proposta. Vozes como esta, me sensibilizam:

“... às vezes o conflito está mais silencioso, como se fosse uma guerra fria. Acho que são pequenos desentendimentos que vão se acumulando e acabam que não ficam suportáveis...”

“os problemas surgem a partir das cobranças e pressão da família, no sentido de que esta não compreende a vivência do aluno ou não consegue trabalhar isso de forma eficiente. Tanto a escola como a família são fatores que podem ser positivos na saúde mental do adolescente, mas podem ser negativos, também”

“O adolescente precisa de equilíbrio!”

Nesse sentido, o Projeto Idealize, conforme destacado pelos atores entrevistados, faz essa ponte não só com a área da saúde, mas também concretiza a mediação por meio de outras ações preventivas de conflitos, o que foi resumido na fala de uma docente:

“O Idealize ajuda a enfrentar a frustração e a respirar, raciocinar e se libertar, ..., sendo “importantes ... trabalhar direitos humanos, questões raciais, de gênero, questões sexuais, doenças sexualmente transmissíveis, porque a escola não é só conteúdo, a escola é ensinar para a vida. Estes pontos são fundamental e fazem toda diferença.”

Destaco que essa fala reflete também a fala dos outros atores entrevistados, em especial as alunas que demonstraram amadurecimento, autonomia, proatividade e liderança, tanto no direcionamento de suas vidas pessoais quanto na mediação de conflitos junto ao projeto, pressupostos de uma educação problematizadora (FREIRE, 2020, 2021a).

Isso evidencia o papel fundamental desse Projeto na promoção da saúde, direitos humanos e cidadania. Verifico em suas ações a preocupação em não apenas identificar e mediar as situações conflituosas, mas também em oportunizar ao mediando e aos outros atores da comunidade escolar atividades que os façam refletir quanto à situação vivenciada.

E vai além, ao proporcionar que os próprios envolvidos nos conflitos busquem alternativas para solucioná-los, seja junto aos envolvidos diretamente, ou procurando alcançar um maior número de pessoas por meio das atividades coletivas na escola, a exemplo das feiras de ciências, das AFINS, das oficinas desenvolvidas ao longo do ano letivo e das postagens nas páginas do Projeto Idealize nas redes sociais.

A recente postagem na página do Projeto Idealize tratando sobre a pobreza menstrual mostrou o compromisso e a conexão dos envolvidos nas atividades desenvolvidas desse projeto com a dinâmica do mundo cotidiano.

Esses achados, da forma como se permitiram conhecer, chamam para uma escola promotora de saúde, protetiva e inclusiva por meio de uma educação assertiva e democrática, tendo “papel fundamental na construção da trajetória das pessoas e em suas singularidades”, como pude observar neste estudo” (NUNES, 2018, p. 133).

Essa dinâmica me remete ao senso comum da tradição humanista já o que fluiu dos atores do projeto idealize é “o sentido que institui comunidade”, pois “o que dá diretriz à vontade humana não é à universalidade abstrata da razão, mas a universalidade é concreta representada pela comunidade de um grupo” (GADAMER, 2015, p. 57-58).

Sinto-me grata em acompanhar esse processo em prol da compreensão de alternativas à resolução de conflitos no cenário escolar e mais ainda por ser uma proposta em constante reavaliação, mostrando-se cada vez mais genuína a cada retomada. Afinal, isso é “de decisiva importância para a vida”, pois o que se constrói em comunidade não se destrói facilmente (GADAMER, 2015, p.57-58).

A prática propiciada pelo Projeto, a meu ver, proporcionou a emersão de um subafluente do rio de resolução de conflitos escolares, no qual navego, que fluiu nas falas dos entrevistados: Subjetividades, pois não estava diretamente contemplado no roteiro semiestruturado. Com o

advento desse novo e decisivo subafluente, pude constatar a importância e a riqueza dessa técnica, bem como a necessidade de um preparo para conduzi-la.

Contemplar e exercer individualidades foram anseios que fluíram nos diálogos como pressupostos ao autoconhecimento e a vivências relacionais saudáveis, coadunando com o pensamento de Freire (2020) de que a subjetividade não pode ser excluída do conhecimento do mundo, devendo estar em constante diálogo com a objetividade. Ressalta, portanto, que as relações humanas subjetivas são essenciais no movimento da construção do mundo e da história.

A proposta de conduzir as atividades do Projeto Idealize reconhecendo a presença da dimensão subjetiva e da construção de intersubjetividades, adveio das estudantes como resposta às pressões escolar e familiar e como pré-requisito para a atuação no Projeto Idealize. Ancorando-se na Fenomenologia, Freire (2020, p. 98) clarifica que esse plano exala, desvela as relações das estudantes com a realidade posta, que se “dão simultaneamente.” Isso foi constatado pela gestão escolar e traduzido da seguinte forma pela orientadora educacional:

“...tivemos muita dificuldade de sair algumas decisões e alguns objetivos que estão aí (no projeto) foi justamente por isso; inclusive trabalhar subjetivamente, também, foi outra decisão, não atacar diretamente o problema dependendo de qual contexto, mas fazer de forma indireta.”

Encantou-me essa visão dialógica das estudantes de que só poderiam participar das atividades de mediação de conflitos de forma satisfatória, à medida que elas próprias tivessem passado por uma formação no assunto em questão. E, caso existissem meandros a serem ultrapassados, esses deveriam passar por um prévio processo de aprendizagem que oportunizasse o autoconhecimento.

Assim, depois, caso se sentissem confortáveis com as questões a serem mediadas, atuariam na mediação. Isso ficou evidente até na forma de condução das atividades pela orientadora educacional quando a presenciei mudando sua indagação de “Quem pode trabalhar tal assunto?” para “Quem se sente à vontade par trabalhar com esse assunto?”

Nesse sentido, vejo a educação disponibilizando ferramentas imbuídas de sentidos e de significados, para que seus atores se projetem a partir de suas escolhas, e construam, de forma livre, suas próprias existências. Isso não ocorre de forma imparcial, mas “como um sujeito no mundo”, de forma que “toda subjetividade está conectada com outras subjetividades.” (DANELON, 2015; HUSSERL, 2006; LINHARES, 2016, p. 108)

Dessa forma, percebo que, em virtude da condução das atividades do Projeto com essas perspectivas fenomenológicas, pude ter o prazer de ouvir de uma estudante de apenas 15 anos suas estratégias para identificar e auxiliar um colega que esteja passando por algum problema. Dentre as estratégias ouvidas exemplifico:

“...você tem que tentar abordar de uma maneira diferente! Ah, vamos jogar um jogo, por exemplo. Tem um jogo muito famoso, chamado *Among*, que todo mundo está jogando. Aí, ela vai jogar, ver também se ela gosta né? Pode-se fazer um *Meet*, para saber se está tudo bem. E é assim que eu identifico se a pessoa está precisando de ajuda ou se está com algum problema.”

Essas abordagens reforçam a autoestima e o autoconhecimento, sendo essenciais para a promoção de ações preventivas no cenário escolar. A proposta do Projeto Idealize em fomentar essas práticas observando as demandas da comunidade escolar, por meio da tomada de decisão de forma horizontal, foi decisiva para que seus atores se apropriassem dos ideais do Projeto e o vissem como meio de ampliar seus conhecimentos, de “fazer diferença na sua comunidade”, de melhorar a sociedade”. Uma estudante foi transparente ao dialogar sobre isso:

“...nunca vi num livro de escola do Ensino Médio, na minha grade curricular, por exemplo, não fala sobre os direitos das mulheres, o professor não fala claramente sobre isso, o professor não vai dar aula de educação sexual, não fala sobre palavras ofensivas aos negros, palavras adjetivadas sobre preconceito e que você fala abertamente hoje e você não sabe nada sobre isso e você, sabe, pode redigir uma redação sobre isso e pode ser extremamente constrangedor para uma pessoa ler. São coisas pequenas, que as pessoas acham que são pequenas e que vão se acumulando. Acho que o Idealize ajuda a gente reconhecer isso e a melhorar a sociedade, mesmo que de forma pequena, mas acredito que as pessoas que a gente ajuda hoje, a gente promove, vai promover também. Então a gente vai crescer nessa rede.”

Nesse sentido, destacou a mãe da aluna: “o adolescente precisa de equilíbrio”. E isso passa pela compreensão dada por ele a esse fenômeno, onde ficou evidente que o Projeto Idealize está intermediando esse processo.

Diante a esse cenário, caracterizei atores e ambientes, sistematizei dinâmicas e produtos resultantes dos processos de resolução de conflitos nos cenários escolares do Projeto Idealize. E, neste capítulo, contemplei o terceiro objetivo deste estudo, ao estabelecer um intenso diálogo dos resultados encontrados com a literatura científica a eles pertinente, na busca da compreensão das práticas, das atitudes e das relações sociais entre os atores envolvidos com a prática da mediação nesses ambientes

E nessa análise das experiências de resolução de conflitos promovidas pelo Projeto Idealize à luz da Fenomenologia, emergiu um mundo intersubjetivo, com jovens conscientes de

si, que me remeteu ao sujeito transcendental kantiano. E a partir disso, surgiram singularidades emancipatórias na vida dessas jovens que as possibilitaram, gradualmente, desenvolverem as almejadas autonomia e liberdade propostas por Freire (2020, 2021e), bem como o seu “pensar certo”.

Assim, esse “pensar certo” pode ser considerado um afluente do rio de resolução de conflitos escolares, e reflito que a despeito do tipo de água que esse rio tenha sido desvelado por seus afluentes e subafluentes, mesmo sob influências dos contextos social, histórico, cultural e político, pode-se vislumbrar uma foz imbuída de cidadania e direitos humanos com os sentidos e as práticas que essas palavras implicam. Lembrando, porém, que esse desemboque é relativo, tendo a possibilidade de se aprimorar com “as voltas que a vida dá”, e, portanto, de renascer a cada completude de forma mais autêntica e disponível para recomeçar.

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As perspectivas fenomenológica e hermenêutica possibilitaram-me reflexões quanto à eficácia e efetividade das estratégias de resolução de conflitos no âmbito escolar, tal como se permitiram conhecer. Evidenciaram que mediar conflitos no ambiente escolar não é um processo fácil, pois demanda coesão da comunidade escolar, manutenção de um constante diálogo com realidades que extrapolam o seu universo e, principalmente, mudança de postura ao enxergar o outro.

Destaco a relevância da escola encaminhar seu trabalho formando uma rede de proteção para a comunidade escolar, ao privilegiar a pedagogia de projetos e ao estabelecer parcerias para implementá-la. Isso proporciona condições para realizar as atividades em conexão com o cotidiano, de forma cíclica, processual e interdisciplinar, além de desenvolver competências essenciais à formação humana: conhecimento para saber o que fazer, habilidade para saber como fazer e atitude para querer fazer.

Essa visão holística abriu espaço para a criação do Projeto Idealize que deu voz aos anseios dos atores não contemplados pela dinâmica escolar, promovendo autonomia. Verifiquei isso nas narrativas dos entrevistados, ao destacarem o projeto como uma ação que proporcionou o trato dos conflitos de forma diferenciada, requerendo formação, atenção, diálogo e comunicação relacional. Contudo, também promoveu um olhar diferenciado sobre essas compreensões, evidenciando lacunas a serem examinadas.

Essa dualidade de posturas de um lado tem origem na ação e reflexão advinda da proposta pedagógica da escola, norteando a capacitação da comunidade escolar com metodologias de mediação de conflitos. Isso foi essencial para ampliar conhecimentos e permitir a apropriação das técnicas de resolução de conflitos, as quais eram adaptadas à linguagem e aos formatos de melhor identificação com os envolvidos. Além disso, a proatividade de seus atores, evidenciando capacidades de resiliência (autocuidado, resiliência, perseverança, dinamismo), sedimentou o Projeto Idealize no cenário escolar como um espaço de ideias e ações.

De outro lado, um acirrado senso crítico à organização do projeto, a docentes e à gestão, mostrando as singularidades da dinâmica das relações no âmbito do cenário escolar. A compreensão de que a proposta do projeto Idealize pode ser considerada exitosa, não foi desvinculada desses meandros cotidianos, de ordem pessoal ou coletiva.

Ponto o aspecto salutar dessa dialeticidade para a concretude e a validação desse tipo de proposta. Essa experiência reflete o trabalho de uma equipe que há anos persiste em promover saúde e direitos humanos, mesmo com as adversidades intra e extraescolares. Acredito ser viável que iniciativas como a aqui estudada sejam capazes de mostrar realidades em transformação, que modificaram o espaço micro de uma unidade escolar e a hegemonia da violência para resolver conflitos.

A emergência da subcategoria das subjetividades nas narrativas dos atores entrevistados, imbuídos de autonomia e liberdade, dando luz às diversas intersubjetividades produzidas em suas vivências com a mediação de conflitos. Sendo essas intersubjetividades passíveis de interpretação, seja à luz da dimensão empírica observada ou sob minhas perspectivas de observadora/pesquisadora conjugadas à visão desses atores.

O cotidiano posto pelos atores permitiu-me vislumbrar que a resolução de conflitos no âmbito escolar é possível e processual, como o é o ato de educar. E após navegar pelas interseccionalidades manifestadas nos contextos familiares, na latente pulsação do protagonismo juvenil intermediando projetos e relações, e pela evidente construção de cidadania e respeito aos direitos humanos, de forma intersetorial, depreendo, a *priori*, que intermediar a resolução de conflitos em âmbito escolar contribui para o autoconhecimento dos alunos e aprimora tanto as relações interpessoais quanto as sociais.

É certo que essa avaliação não deve ser estática, mas dinâmica e diligente. Sociedade, atores e cenários escolares renovam-se a cada ano letivo e ditam a prática das relações cotidianas de acordo com seus costumes, formação, senso comum e predisposição para articular as demandas individuais e/ou coletivas, isto é, para se relacionar.

Mediar conflitos escolares demanda estratégias diferenciadas, como as das experiências deste estudo, no sentido de que esses sejam trabalhados, primeiramente, com os mediadores, dialogando com os seus valores, princípios e vivências, e por conseguinte com o outro/coletivo. Conciliar as exigências e responsabilidades com as emoções, bem-estar e saúde mental próprios é essencial para mediatizar as de outrem.

Considero que essas características configuram o Projeto Idealize como um eixo articulador da proposta pedagógica da escola. O fenômeno rio da resolução de conflitos escolares é essencialmente intersubjetivo e sugere uma foz com atores permanentemente abertos a novos universos, aprendizagens e contextos. Além disso, conscientes de deveres e

direitos, imbuídos de cidadania, direitos humanos e fortalecidos para enfrentar os possíveis meandros pós vida escolar.

Por fim, destaco a relevância de se pautar agendas de pesquisa no campo da saúde coletiva acerca do reconhecimento do cenário escolar como espaço de subsídio às políticas públicas onde se vinculam as áreas disciplinares da saúde e da educação.

REFERÊNCIAS

- AMARAL, D. E. L.; RAMOS, J. F. P. Mediação de conflitos no ambiente escolar para promover a cultura de paz. **Conhecer**: debate entre o público e o privado, [S. l.], v. 8, n. 21, p. 24–44, 2018. DOI: 10.32335/2238-0426.2018.8.21.1072. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/revistaconhecer/article/view/1072>. Acesso em: 21 ago. 2021.
- ALVES, G. D. A. S. Reconhecimento e valorização. In **Memórias em criação**: a história e as conquistas do TJC. Brasília: Editora Rede, 2016.
- ARGUEDAS, V. M. Mediación pedagógica en salud sexual y reproductiva, derechos sexuales y reproductivos dirigida a adolescentes. **Rev. Enfermería Actual de Costa Rica**, n.31, p.116, Jul./dec. 2016. DOI: <http://dx.doi.org/10.15517/revenf.v0i31.24755>. Disponível em: <https://www.scielo.sa.cr/pdf/enfermeria/n31/1409-4568-enfermeria-31-00056.pdf>. Acesso em: 12 mar. 2021.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Tradução: Luís A. Reto; Augusto Pinheiro. 1. ed. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BARROS, L. P.; KASTRUP, V. Cartografar é acompanhar processos. In PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. (Org.). **Pistas do método da cartografia**: pesquisaintervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2009.
- BOFF, L. Prefácio. In FREIRE, P. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. 28. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021c.
- BRASIL. **Lei nº 13.105, de 16 de março de 2015**. Institui o Código de Processo Civil. Brasília, DF: Presidência da República, 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113105.htm. Acesso em 10 out. 2019.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Saúde e prevenção nas escolas: vencendo preconceitos. In **Resposta+**: experiência do programa brasileiro de Aids. Brasília: Ministério da Saúde, 2005.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Projeto Educavisa - Gama/DF. In **Educação para o consumo responsável de medicamentos e de outros produtos sujeitos à vigilância sanitária**: Educavisa. Brasília: Anvisa, 2008.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Presidência da República, 2019. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao Compilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao%20Compilado.htm). Acesso em 10 out. 2020.
- BRASIL. Ministério da Saúde. **Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012**. Estabelece diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Brasília: CNS,

2012. Disponível em:

https://bvsmms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2013/res0466_12_12_2012.html. Acesso em: 5 out. 19.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Comunicado nº 15188696 de 05 de junho de 2020.**

Disponibiliza orientações para a apreciação de pesquisas de Ciências Humanas e Sociais nos CEPs durante a pandemia provocada pelo coronavírus SARS-COV-2 (COVID-19). Brasília: CONEP, 2020. Disponível em:

<http://conselho.saude.gov.br/images/comissoes/conep/documentos/CARTAS/Comunicado0506-2020SEI-MS0015188696CHS.pdf>. Acesso em: 22 jan. 2021.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Ofício Circular Nº 2/2021/CONEP/SECNS/MS de 24 de fevereiro de 2021.** Dá orientações para procedimentos em pesquisas com qualquer etapa em ambiente virtual. Brasília: CONEP, 2021. Disponível em:

http://conselho.saude.gov.br/images/Oficio_Circular_2_24fev2021.pdf. Acesso em: 26 fev. 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Justiça. **Resolução Nº 125, de 29 de novembro de 2010.**

Dispõe sobre a Política Judiciária Nacional de tratamento adequado dos conflitos de interesses no âmbito do Poder Judiciário e dá outras providências. Brasília: Planalto, 2010. Disponível em: <http://www.cnj.jus.br/busca-atos-adm?documento=2579>. Acesso em: 10 out. 2020.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Resolução nº 510 de 07 de abril de 2016.** Trata das especificidades éticas das pesquisas nas ciências humanas e sociais e de outras que utilizam metodologias próprias dessas áreas. Brasília: CNS, 2016. Disponível em:

<http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>. Acesso em: 5 out. 19.

CEMI. **Projeto político-pedagógico.** 2020. Disponível em:

http://www.educacao.df.gov.br/wp-content/uploads/2019/07/pp_cemi_gama.pdf. Acesso em: 10 ago. 2020.

CERQUEIRA, E. C.; GOMES, C. A.; LIRA, A. As relações interpessoais entre adolescentes: o teste sociométrico como recurso para superar conflitos e violências escolares. **Rev. bras. psicodrama**, São Paulo, v. 24, n. 1, p. 24-33, jun. 2016. Disponível em:

http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-53932016000100004&lng=pt&nrm=iso. <http://dx.doi.org/10.15329/0104-5393.20160004>. Acesso: 18 out. 2019.

CNMP. **Diálogos e mediação de conflitos nas escolas: guia para educadores.** Brasília: CNMP, 2014.

CODEPLAN. **Pesquisa distrital por amostra de domicílios 2018.** 2019. Disponível em:

http://www.codeplan.df.gov.br/wp-content/uploads/2019/03/PDAD_DF-Grupo-de-Rendacompactado.pdf. Acesso em: 20 ago. 2021.

CONSED. Conselho Nacional de Secretários de Educação. **Inteligência artificial contra a dengue.** Brasília, DF, 2021. Disponível em: <http://www.consed.org.br/central-deconteudos/inteligencia-artificial-contra-a-dengue>. Acesso em: 9 abr. 2021.

COSTA, N. O. *et al.* (2016). Cartografia social uma ferramenta para a construção do conhecimento territorial: reflexões teóricas acerca das possibilidades de desenvolvimento do mapeamento participativo em pesquisas qualitativas. **Revista ACTA Geográfica**, (2014), 73–86. Disponível em: <https://revista.ufr.br/actageo/article/view/3820>. Acesso em 02 out. 20.

CRENSHAW, K. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. **Revista Estudos Feministas** [online]. 2002, v. 10, n. 1, pp. 171-188. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0104-026X2002000100011>>. Epub 18 Set 2002. ISSN 1806-9584. <https://doi.org/10.1590/S0104-026X2002000100011>. Acesso em: 25 jul. 2021.

CUNHA, D. R.; BERMUDEZ, X. D. O papel dos mapas falantes na pesquisa cartográfica aplicada como estratégia de pesquisa entre adolescentes: uma experiência online. In MENDONÇA, A. V.; SOUSA, M. (Org.) **Métodos e técnicas de pesquisa qualitativa em saúde**, v. 1. Brasília: Editora ECoS, 2021. E-book. Disponível em: <https://ecos.unb.br/publicacoes/>. Acesso em: 17 ago. 2021.

CUNHA, P.; MONTEIRO, A. P. Uma Reflexão sobre a Mediação Escolar. **Ciências & Cognição**, [S.l.], v. 21, n. 1, Mar. 2016. ISSN 1806-5821. Disponível em: <http://www.cienciasecognicao.org/revista/index.php/cec/article/view/1102>. Acesso em: 18 abr. 2021.

DANELON, M. Intersubjetividade e Educação: o estatuto do olhar nas relações educativas. Uma reflexão a partir da fenomenologia existencial de Sartre. **Educação em Foco**, v. 20, n. 2, p. 45-70, 2015. Disponível em: <https://www.semanticscholar.org/paper/Intersubjetividade-eEduca%C3%A7%C3%A3o%3A-O-Estatuto-do-Olhar-Danelon/34b3e8abc8cead7d5dc9c8af3bfa991f0dddb96#citing-papers>. Acesso em: 08 jul. 2021.

EDMUNDO, K.; BITTENCOURT, D.; NASCIMENTO, G. Proposta Pedagógica. In **Saúde e Educação**. Ano XVIII boletim 12, ago. 2008. Brasília: MEC, 2008.

ELIAS, N. **O processo civilizador 2**: formação do Estado e civilização. Rio de Janeiro: Zahar, 1993.

FERNANDES L. A; GOMES, J. M. M. Relatório de pesquisa nas Ciências Sociais: características e modalidades de investigação. **Com Texto**. Porto Alegre, v.3, n. 4, 2003. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/ConTexto/article/view/11638/6840>. Acesso em: 10 ago. 2020.

FIORI, E. M. Prefácio. Aprender a dizer a sua palavra. In FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 75. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2020.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 51. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

FREIRE, P. A construção de uma nova cultura política *In: Fórum de Participação Popular das Administrações Municipais: poder local, participação popular e construção da cidadania*. s/l., 1996.

FREIRE, P. **Educação como prática de liberdade**. 49. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2021a.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2021b.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários a prática educativa. 36. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021e.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. 28. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021c.

FREIRE, P. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. 6. ed. São Paulo: UNESP, 2021d.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 75. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2020.

GADAMER, H. G. **Verdade e método I**: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica. Tradução: Flávio P. Meurer. Nova revisão da tradução: Enio P. Giachini. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

GADAMER, H. G. **Verdade e método II**: complementos e índice. Tradução: Ênio Paulo Gianchini; revisão da tradução: Marcia Sá Cavalcante-Schuback. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

GDF/SSP. **Balanco Criminal RA II-Gama**. 2020. Disponível em: http://www.ssp.df.gov.br/wp-conteudo/uploads/2017/11/02_GAMA-49.pdf. Acesso em: 21 ago. 2021.

GDF/SSP. **Balanco Criminal RA II-Gama**. 2021. Disponível em: http://www.ssp.df.gov.br/wp-conteudo/uploads/2017/11/02_GAMA-54.pdf. Acesso em: 21 ago. 2021.

GERBER, L. Sobre os conflitos nas escolas e as práticas de resolução de conflitos. In ASMAR, G. **Resolução de conflitos nas escolas**: experiências do 1º ano de implementação do projeto educação para a paz. 1. ed. Rio de Janeiro: Parceiros do Brasil- Centro de Processos Colaborativos, 2012.

GIDDENS, A. **Novas regras do método sociológico**: uma crítica positiva das sociologias compreensivas. 2. ed. Lisboa: Gradiva, 1997.

GOLDSTEIN, R. A.; BARCELLOS, C. Geoprocessamento e participação social: ferramentas para vigilância ambiental em saúde. *In* MIRANDA, A. C.; BARCELLOS, C.; MOREIRA, J. C.; MONKEN, M. Território, ambiente e saúde. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2008. p.205215. Disponível em: <http://bases.bireme.br/cgi-bin/wxislind.exe/iah/online/?IsisScript=iah/iah.xis&src=google&base=LILACS&lang=p&nex tAction=lnk&exprSearch=516622&indexSearch=ID>. Acesso em: 26 jun. 2021.

GOMES, L. M. C; RANGEL, T. L. V. A aplicabilidade do direito fraterno no âmbito da mediação de conflitos como método extrajudicial de tratamento de conflito. **Rev. de Formas Consensuais de Solução de Conflitos**. e-ISSN: 2525-9679. Maranhão, v. 3, n. 2, p. 72-87, Jul/dez. 2017. Disponível em:

<http://www.indexlaw.org/index.php/revistasolucoesconflitos/article/view/2446/pdf>. Acesso em: 12 out. 2019.

HADDAD, S. Education for youth and adults, for the promotion of an active citizenship, and for the development of a culture and a conscience of peace and human rights. **Agenda for the future six years later – ICAE Report**. International Council for Adults Education – ICAE. Montevideo. 2003. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/acamara/programas-institucionais/educacao-para-a-cidadania/educacao-para-ademocracia/textos-1/Artigo%20Promocao%20Cidadania%20Ativa.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2021.

HERMANN, N. A questão do outro e o diálogo. **Revista Brasileira de Educação** [online]. 2014, v. 19, n. 57, pp. 477-493. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782014000200011> Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782014000200011>. Epub 11 Jul 2014. ISSN 1809-449X. Acesso em: 22 jun. 2021.

HIRATA, H. Gênero, classe e raça Interseccionalidade e consubstancialidade das relações sociais. **Tempo Social** [online], São Paulo, v. 26, n. 1, p. 61-73, jun. 2014. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0103-20702014000100005>. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-20702014000100005&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 18 out. 2020.

HUSSERL, E. **A ideia da Fenomenologia**. Rio de Janeiro: Edições 70, 1989.

HUSSERL, E. **Investigaciones Lógicas**. Madrid: Alianza Editorial, 2006.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Índice de Educação Básica**. Brasília: INEP, 2020. Disponível em: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultado.seam?cid=6366730>. Acesso em 16 mar. 2021.

JAESCHKE, W. As Ciências Naturais e as Ciências do Espírito na era da globalização. **Veritas**. Porto Alegre, v. 51, n. 1, p. 121-132, abr. 2006. DOI: <https://doi.org/10.15448/19846746.2006.1.1887>. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/veritas/article/view/1887>. Acesso em: 17 jun. 2021.

JESUS, M. C. P. *et al.* A fenomenologia social de Alfred Schütz e sua contribuição para a enfermagem. **Revista da Escola de Enfermagem da USP** [online]. 2013, v. 47, n. 3, pp. 736741. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0080-623420130000300030>. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0080-623420130000300030>. ISSN 1980-220x. Acesso em: 13 mar. 2021.

KANT, I. **A metafísica dos costumes**. 3. ed. Tradução, apresentação e notas de José Lamego. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2017.

LEAL, K. B.; SALAS, D. P. A. Estratégias de mediação didática para la educación sobre infecciones de transmisión sexual en adolescentes. **Enfermería Actual de Costa Rica**, v. 18, n. 31, p. 1-20. 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.15517/revenf.v0i31.24990>. Acesso em: 20 out. 2019.

LECLERC, A. **Intencionalidade**. 2015. DOI: <https://doi.org/10.51427/cfi.2021.0048>. Disponível em: <http://compendioemlinha.letras.ulisboa.pt/intencionalidade-andre-leclerc/>. Acesso em: 20 out 2021.

LENZ, A. J.; VIEGAS, M. F. Revisitando o conflito para pensar a prática educativa. **Revista Educação e Emancipação**, v. 12, n. 2, p.11, maio/ago. 2019 DOI: <http://dx.doi.org/10.18764/2358-4319.v12n2p11-32>. Disponível em: <http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/reducaoemancipacao/article/view/11479>. Acesso em: 12 out. 2019.

LINHARES, J. C. A Herança da fenomenologia Husserliana na Hermenêutica de Gadamer. In Pensando. **Revista de Filosofia**, v. 7, n. 13, 2016. Disponível em: <https://revistas.ufpi.br/index.php/pensando/article/view/4889/3132>. Acesso em: 15 mar. 2021.

LISBOA, Ana P. Ensino Integral de ponta: o Cemi Gama. **Correio Braziliense**, Brasília, 22 out. 2019. Disponível em: <https://correionasescolas.correio braziliense.com.br/2019/10/22/ensino-integral-de-ponta-ocemi-gama/>. Acesso em: 24 maio 21.

MACEDO, F. M. F.; BOAVA, D. L. T.; ANTONIALLI, L. M. A fenomenologia social na pesquisa em estratégia. RAM. **Revista de Administração Mackenzie** [online]. 2012, v. 13, n. 5, pp. 171-203. ISSN 1678-6971. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1678-69712012000500007>. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1678-69712012000500007>. Acesso em 12 mar. 2021.

MACHADO, R. A fenomenologia como fundamento filosófico da pedagogia libertadora: uma análise histórico-crítica da teoria de Paulo Freire. **Revista Educação e Emancipação**. São Luís, v. 12, n. 2, p. 121-132, maio/ago. 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.18764/23584319.v12n2p292-320>. Disponível em: <http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/reducaoemancipacao/article/view/11492>. Acesso em: 23 jun. 2021.

MARTINS, M. H. **O que é leitura**. São Paulo: Brasiliense, 2003.

MEKSENAS, Paulo. **Pesquisa social e ação pedagógica: conceitos, métodos e práticas**. 15ª ed. São Paulo: Ed. Loyola, 2011.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 34ª ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2016.

MINAYO, M. C. S. Hermenêutica-dialética como caminho do pensamento social. In: MINAYO, M.C.S.; DESLANDES, S.F. (orgs.) **Caminhos do pensamento: epistemologia e método**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2002. p.83-107.

MINAYO, M. C. S. **O Desafio do Conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: Hucitec/Rio de Janeiro: Abrasco, 2014.

MINAYO, M. C. S.; COSTA, Antônio P. **Técnicas que fazem uso da palavra, do olhar e da empatia**. São Paulo: Hucitec, 2019.

MOURA, D. P. Pedagogia de Projetos: Contribuições para Uma Educação Transformadora. *In Só Pedagogia*. Virtuoso Tecnologia da Informação, 2010. Disponível em: <http://www.pedagogia.com.br/artigos/pedagogiadeprojetos/index.php?pagina=1>. Acesso em 8 ago. 2021.

NUNES, A. C. O. **Manual de mediação: guia prático para conciliadores**. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2016.

NUNES, N. R. A. **Mulher de Favela: o poder feminino em territórios populares**. Rio de Janeiro: Gramma, 2018.

PALMER, R. E. **Hermenêutica**. Tradução de Maria L. R. Ferreira Rio de Janeiro: Editora Edições 70, 1989.

PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. (Org.). **Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2009.

PATTON, G. C. *et al.* Our future: a Lancet commission on adolescent health and wellbeing. **The Lancet**, 387 (10036), p. 2423-2478. 2016. Disponível em: [https://www.thelancet.com/pdfs/journals/lancet/PIIS0140-6736\(16\)00579-1.pdf](https://www.thelancet.com/pdfs/journals/lancet/PIIS0140-6736(16)00579-1.pdf) . Acesso em 20 mar. 2021.

PIGOZI, P. L. A produção subjetiva do cuidado: uma cartografia de bullying escolar. **Physis: Revista de Saúde Coletiva** [online]. 2018, v. 28, n. 03, e280312. ISSN 1809-4481. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0103-73312018280312>. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-73312018280312>. Epub 20 dez. 2018. Acesso em: 23 ago. 2021.

PIOVESAN, F. **Temas de Direitos Humanos**. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 2010.

RODRIGUES, W. C. **Metodologia Científica**. 2007. Disponível em: http://unisc.br/portal/upload/com_arquivo/metodologia_cientifica.pdf. Acesso em: 12 out. 2019.

ROSENBERG, M. B. **Vivendo a Comunicação não-violenta: como estabelecer conexos sinceras e resolver conflitos de forma pacífica e eficaz**. 1 ed. Rio de Janeiro: Sextante, 2019.

SÁNCHEZ RUBIO, D. **Fazendo e desfazendo direitos humanos**. Tradução de Clovis Gorczewski. 1 ed. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2010.

SANTOS, A. A.; PEKELMAN, R. A escola, o território e o lugar: a promoção de espaços. **Revista OKARA: Geografia em debate**, v.2, n.1, p. 1-127, 2008. ISSN 1982-3878.

Disponível em:

http://www2.fct.unesp.br/docentes/geo/raul/geografia_da_saude_2018/leitura2_ESCOLA_TERRITORIO_LUGAR_PROMOCAO%A0.pdf. Acesso em: 28 abr. 21.

SANTOS, B. S. Por uma concepção multicultural de direitos humanos. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, Coimbra, v.48, p. 11-32. jun. 1997. Disponível em:

http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/pdfs/Concepcao_multicultural_direitos_humanos_RCCS48.PDF. Acesso em: 29 jun. 2021.

SANTOS, F. P. A. *et al.* Estratégias de enfrentamento dos dilemas bioéticos gerados pela violência na escola. **Physis: Revista de Saúde Coletiva** [online]. 2011, v. 21, n. 1, pp. 267-281. ISSN 1809-4481. <https://doi.org/10.1590/S0103-73312011000100016>. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-73312011000100016>. Epub 06 maio 2011. Acesso em: 16 ago. 2021.

SCHUTZ, A. **Sobre Fenomenologia e Relações Sociais**. Helmut T. R. Wagner (Org.). Tradução: Raquel Weiss. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

SILVA, A. C. Mediação e(m) educação: discursos e práticas. **Revistas Intersaberes**.

Curitiba, ano 6, n. 12, p.249-265, jul/dez 2011. Disponível em:

https://www.researchgate.net/publication/304011362_Mediacao_em_educacao_discursos_e_praticas/link/5762b15a08aee61395bef2d3/download. Acesso em 23 jun. 2021.

SILVA, J. M. A. P.; SALLES, L. M. F. A violência na escola: abordagens teóricas e propostas de prevenção. **Educar em Revista** [online]. 2010, n. spe2, pp. 217-232. ISSN 1984-0411.

DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-40602010000500013>.

Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40602010000500013>. Acesso em: 21 ago. 2021.

SOUZA, A. H. L.; AQUINO, M. S.; AMORIM, A. A concepção de educação para cidadania na educação de jovens e adultos: aspectos teóricos e práticos. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 46, p. 240-250, set. 2016. ISSN 1982-0305. DOI:

<https://doi.org/10.12957/teias.2016.24945>. Disponível em:

<https://www.epublicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/24945>. Acesso em: 29 jun. 2021.

SOUSA, N. Travesti é encontrada morta após ser esfaqueada no Gama. **Correio Braziliense**. Brasília, 11 ago. 2021. Disponível em:

<https://www.correio braziliense.com.br/cidadesdf/2021/08/4942978-travesti-e-encontrada-morta-apos-ser-esfaqueada-no-gama.html>. Acesso em 21 ago. 2021.

TELO, S. V.; WITT, R. R. Saúde sexual e reprodutiva: competências da equipe na Atenção Primária à Saúde. **Ciência & Saúde Coletiva** [online]. 2018, v. 23, n. 11, pp. 3481-3490.

ISSN 1678-4561. DOI: <https://doi.org/10.1590/1413-812320182311.20962016>. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1413-812320182311.20962016>. ISSN 1678-4561.

<https://doi.org/10.1590/1413-812320182311.20962016>. Acesso em: 16 out 2020.

WAGNER, Helmut T. R. (Org.). A abordagem fenomenológica da Sociologia. *In* SCHUTZ, A. **Sobre Fenomenologia e Relações Sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

WALLERSTEIN N. Prefácio. *In*: TOLETO, R. F. *et al.* **Pesquisa participativa em saúde: vertentes e veredas**. São Paulo: Instituto de Saúde, 2018.

APÊNDICE A – ROTEIROS DE ENTREVISTA

Universidade de Brasília
Faculdade de Ciências da Saúde
Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva

Roteiro de Entrevista

IDENTIFICAÇÃO: _____

DATA: ____/____/____

PARTICIPANTE DE PESQUISA:**JOVEM PROTAGONISTA DO PROJETO IDEALIZE**

- 1) Conte-me como se desenvolveu a sua vida na infância. (Registro sobre o contexto familiar, comunidade, amigos, escola, dentre outros). O que você gostava e o que menos gostava?
- 2) Como é a sua relação com os familiares. Algum fato merece destaque? Qual? E por quê?
- 3) Quais são as memórias marcantes em sua trajetória escolar quando você estava no ensino fundamental? (Sobre amizade, escola, professores, relações, família, participação nas atividades escolares entre outras).
- 5) Conte-me sobre a sua chegada ao Ensino Médio. O porquê da escolha da escola? O que você percebeu? Como se sentiu?
- 4) Como aconteceu o seu interesse pelo projeto Idealize? O que você tem a dizer sobre ele?
- 5) O que significa ser protagonista nesse projeto e nessa escola?
- 6) Em que medida a sua participação no projeto promove cidadania, saúde e direitos humanos?
- 7) O que é bom numa situação de conflito. Como você descreveria em conflito bem resolvido? 8) Como você identifica que um(a) aluno(a) está precisando de ajuda?
- 9) Qual foi o conflito mais difícil você ajudou a resolver com as atividades do projeto Idealize ou em outro contexto?

- 7) Você considera que dentre os conflitos que você participou da mediação podem ter origem, ou se relacionar à saúde sexual e reprodutiva?
- 8) Você já mudou alguma rotina ou comportamento motivado pela sua participação como protagonista do Projeto Idealize?
- 9) Quais os relacionamentos interpessoais mais urgentes perto de você que podem ser melhorados?
- 10) Baseando-se na sua experiência como protagonista de um projeto de resolução de conflitos, qual seria a origem da maioria dos conflitos que você ajudou a mediar?
- 11) Qual a relevância de um projeto como o Idealize na sua vida, para a sua escola e para a sociedade?
- 12) Mais alguma coisa, experiências, situações inusitadas que você queira compartilhar conosco?



Universidade de Brasília
Faculdade de Ciências da Saúde
Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva

Roteiro de Entrevista

IDENTIFICAÇÃO: _____

DATA: _____/_____/_____

PARTICIPANTE DE PESQUISA: GESTOR (A)

- 1) O que você sabe sobre o Projeto Idealize? Qual o grau de relevância você atribui a esse trabalho? Qual a relação desse projeto com o projeto político pedagógico atual da escola?
- 2) Qual a sua opinião sobre a atuação dos alunos no projeto idealize em ações pedagógicas na escola como protagonistas no projeto Idealize?
- 3) Você considera que as vivências dialogadas no projeto Idealize refletem nas ações pedagógicas da escola?
- 4) E quanto aos alunos que tiveram seus conflitos mediados, como você avalia o produto dessa intervenção?
- 5) Que tipo de reflexões podem promover em outros jovens ou adultos de sua convivência, os relatos dos protagonistas do projeto Idealize sobre suas experiências em resoluções de conflitos escolares?
- 6) Gostaria de partilhar algo mais: comentários, vivências?



Universidade de Brasília

Faculdade de Ciências da Saúde
Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva

Roteiro de Entrevista

IDENTIFICAÇÃO: _____

DATA: _____/_____/_____

PARTICIPANTE DE PESQUISA: ORIENTADOR(A) EDUCACIONAL

- 1) Quando e como você chegou ao CEMI? O que te motivou a criar o projeto Idealize? Como as atividades do projeto são estruturadas? Como você avalia?
- 2) O projeto objetiva a transformação por excelência oportunizando o exercício da individualidade nas relações coletivas. Você considera pertinente trabalhar essa forma de abordagem na escola? Por quê?
- 3) Como tem sido tua experiência na coordenação das ações do projeto idealize? Quais os reflexos dessas intervenções na dinâmica do seu trabalho como orientador(a) educacional?
- 4) Você considera que projetos de educação voltados para a promoção da saúde mental, sexual e reprodutiva e direitos humanos em escolas, auxiliam na vivência dos jovens em relação à sua inserção no ambiente escolar, familiar e social?
- 5) Que tipo de reflexões podem promover em outros jovens ou adultos de sua convivência, os relatos dos protagonistas do projeto Idealize sobre suas experiências em resoluções de conflitos escolares?
- 6) Dentre as situações mediadas, você considera que os conflitos gerados podem advir do contexto da saúde sexual e reprodutiva?
- 7) Gostaria de partilhar algo mais: comentários, vivências?



Universidade de Brasília

Faculdade de Ciências da Saúde
Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva

Roteiro de Entrevista

IDENTIFICAÇÃO: _____

DATA: ____/____/____

PARTICIPANTE DE PESQUISA: PROFESSOR(A)

- 1) Quando e como você chegou ao CEMI? Você conhece o Idealize? Você já participou ou participa de alguma ação na escola coordenada pelo projeto? Como você avalia?
- 2) O projeto objetiva a transformação por excelência oportunizando o exercício da individualidade nas relações coletivas. Você considera pertinente trabalhar essa forma de abordagem na escola? Por quê?
- 3) Como tem sido ou como foi a tua experiência com as ações dos protagonistas do projeto idealize? Quais os reflexos dessas intervenções em sala de aula?
- 4) Você considera que projetos de educação voltados para a promoção da saúde mental, sexual e reprodutiva e direitos humanos em escolas, auxiliam na vivência dos jovens em relação à sua inserção no ambiente escolar, familiar e social?
- 5) Que tipo de reflexões em outros jovens ou adultos de sua convivência, os relatos dos protagonistas do projeto Idealize sobre suas experiências em resoluções de conflitos, você considera que podem promover?
- 6) Gostaria de compartilhar algo mais: impressões, comentários, vivências?



Universidade de Brasília
Faculdade de Ciências da Saúde
Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva

Roteiro de Entrevista

IDENTIFICAÇÃO: _____

DATA: ____/____/____

PARTICIPANTE DE PESQUISA: PAI / MÃE OU RESPONSÁVEL

- 1) Como foi a infância de seu/sua filho (a)? E a escola como se apresentava no dia a dia?
- 2) Em que aspecto você acha que a escola ajuda ou dificulta a criança ou o jovem a lidar com os seus conflitos?
- 3) As vivências escolares do(a) seu/sua filho (a) foram semelhantes nas três etapas? (educação infantil, ensino fundamental e médio). Justifique.
- 4) Você percebeu alguma mudança de atitude, comportamento quando ele/ela iniciou o ensino médio? Justifique.
- 5) Você percebeu alguma diferença no comportamento com as atividades do projeto idealize?
Você descreve como positivo ou negativo? Por quê?
- 6) Gostaria de partilhar, relatar algo mais: impressões, comentários, vivências?



Universidade de Brasília

Faculdade de Ciências da Saúde
Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva

APÊNDICE B - ROTEIRO DA ATIVIDADE MAPA FALANTE

ROTEIRO DA ATIVIDADE MAPA FALANTE

- 1) Apresentar um mapa conceitual do Projeto Idealize destacando a importância de mapeá-lo;
- 2) Solicitar que cada participante tenha à sua disposição uma folha de papel, lápis preto e de cor, canetas esferográficas e hidrocor, pincéis atômicos e/ou quaisquer materiais similares;
- 3) Propor aos estudantes o mapeamento de um assunto por eles mediado evidenciando não só o que foi captado visualmente, mas também os riscos, tensões, conflitos, vulnerabilidades que se manifestaram na dinâmica da vivência escolar;
- 4) Ressaltar a importância de se manifestar no mapa, como o conflito se manifestou e o porquê de sua escolha para ser mediado;
- 5) Validação os mapas falantes: apresentação dos mapeamentos com abertura para interlocuções que possam aprofundar e clarificar o conflito mediado, a partir das vivências, percepções e conhecimentos práticos mediados.



Universidade de Brasília
Faculdade de Ciências da Saúde
Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva

APÊNDICE C - ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE DA PESQUISADORA

Roteiro de Observação Participante da Pesquisadora

DATA: _____/_____/_____

Observar e anotar tudo que for possível em relação a participação dos alunos nas atividades dos encontros do projeto Idealize e a dinâmica pedagógica da escola, sem deixar aflorar o ponto de vista da pesquisadora. O que importa é captar o ponto de vista do participante do trabalho e descrevê-lo (MEKSENAS, 2011).

| OBSERVAR | DESCREVER |
|---|-----------|
| 1. Objetos contidos no ambiente | |
| 2. Espaço físico e disposição dos objetos | |
| 3. Como os objetos são manipulados | |
| 4. Ventilação e iluminação do ambiente | |
| 5. Materiais pedagógicos em uso | |
| 6. Como os participantes se vestem | |

| | |
|--|--|
| 7. Como gesticulam e usam o olhar | |
| 8. O que falam e como falam (conteúdos e entonações) | |
| 9. Valores e crenças enaltecidos e/ou reprovados | |
| 10. Normas ou regras de convivência | |
| 11. Dinâmica da mediação | |
| 12. Gestos, atos e falas considerados consensuais ou não | |
| 13. Conflitos | |
| 14. Transgressões | |
| 15. Gestos e fala de solidariedade ou indiferença | |
| 16. Mecanismos de colaboração conjunta | |
| 17. Lideranças | |
| 18. Como os participantes observam a si mesmos | |
| 19. O objetivo do encontro de mediação foi alcançado? Está em processo ou não há consenso. | |

APÊNDICE D – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TALE



Universidade de Brasília
Faculdade de Ciências da Saúde
Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva

Termo de Assentimento Livre e Esclarecido – TALE *ALUNO (A) Modalidade de Registro de Assentimento – Via-e-mail*

Convidamos você a participar voluntariamente da pesquisa “**Saúde Sexual e Reprodutiva: Experiências de Resoluções de Conflitos em Cenários Escolares**”, sob a responsabilidade da pesquisadora Domingas Rodrigues da Cunha. A pesquisa faz parte da educação em resolução de conflitos, projeto do qual você participa na sua escola. Seus pais ou responsáveis sabem de tudo o que vai acontecer nas atividades e permitiram que você participasse.

Esta pesquisa será realizada para organizar as experiências de resoluções de conflitos executadas na área de saúde sexual e reprodutiva, promoção à saúde e direitos humanos no seu colégio, o Centro de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional – CEMI, do Gama-DF e compreender as atitudes e as relações entre os participantes desse projeto do qual você atua. Além disso, vamos caracterizar os cenários em que você trabalha, bem como os atores e ações de educação em mediação de conflitos e promoção à saúde na sua escola.

Fique tranquilo(a), pois faremos todos os esclarecimentos necessários antes e no decorrer da pesquisa e lhe asseguramos que seu nome não aparecerá, sendo mantido o mais rigoroso sigilo pela omissão total de quaisquer informações que permitam identificá-lo(a). Você não é obrigado(a) a participar desta pesquisa. Você só participa se quiser e não há pagamento por sua colaboração.

Caso você esteja de acordo, sua cooperação consiste em participar de uma atividade bem interessante chamada mapa falante, que será realizada em conjunto com mais cinco colegas. Depois, caso você seja selecionado, faremos uma entrevista em que você poderá falar sobre a sua história de vida, principalmente sobre sua trajetória escolar e experiências enquanto jovem protagonista em projetos de educação em resolução de conflitos no âmbito escolar. As atividades serão realizadas de forma *online*, por meio de plataformas virtuais gratuitas (por exemplo *Google Meet*, *WhatsApp*, entre outras) de sua escolha, nos horários vagos de sua carga horária, ou no momento que lhe for mais conveniente, desde que facilitem sua participação e o preservem como participante deste estudo. Nesse caso, em comum acordo com a sua família, procure estar num local no qual tenhamos privacidade para conversarmos, sem interferências e nem que outras pessoas vejam e/ou saibam. O serviço de orientação escolar, também, estará ciente dos dias e horários desses encontros. Essas atividades, de acordo com o cronograma da pesquisa, serão realizadas nos meses de fevereiro, março, abril, sendo esses horários e dias decididos de comum acordo entre eu, pesquisadora e você, participante da pesquisa. Cada encontro terá duração de 1 hora e no máximo 2 horas e meia. Será utilizado gravador para posterior transcrição, no caso da nossa entrevista.

Ah, é importante que você saiba que de acordo com a Resolução do Conselho Nacional de Saúde nº466 de 2012, toda pesquisa com seres humanos envolve algum risco. No que se refere a essa pesquisa, os possíveis riscos estão relacionados ao fato de que você poderá sentir-se incomodado(a) ao estabelecer diálogos que podem trazer relatos sobre experiências de estigma, julgamentos ou conflitos que tenham sido vivenciados por você ao longo de sua trajetória de vida, bem como de sua atuação em projeto de resolução de conflitos. Considerando esse fato, tanto na dinâmica do mapa falante ou nas entrevistas você poderá lembrar de eventos conflitantes que podem trazer desconforto emocional. Neste contexto, nossa conversa respeitará sempre o momento que você achar apropriado e o que você tem o interesse em falar. É fundamental que você saiba que poderá desistir de participar da pesquisa em qualquer momento, sem que isso lhe traga nenhum problema ou prejuízo. Caso se sinta incomodado(a) com alguma reflexão no decorrer das atividades que considere necessário assimilar melhor, existe a possibilidade de encaminhamento para rede de atendimento psicossocial ou psicológico gratuitos em instituições privadas que fazem esse trabalho, bem como nas unidades de acolhimento e atendimento psicológico na Universidade de Brasília e em redes de apoio no Distrito Federal, caso seja necessário.

Rubrica da Pesquisadora

Universidade de Brasília
Faculdade de Ciências da Saúde



Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva

Caso você aceite participar da pesquisa, sua colaboração poderá trazer benefícios coletivos nas áreas social, humanitária, educacional e política, de forma a contribuir para fortalecer a promoção à saúde, os direitos humanos no contexto escolar e o respeito à diversidade e às diferenças, como contribuição de sua experiência como protagonista do projeto de resolução de conflitos escolares.

Todas as despesas relacionadas diretamente ao projeto de pesquisa, como transporte e alimentação para o seu deslocamento e, quando necessário, de seu acompanhante, nos dias da pesquisa, serão cobertas pela pesquisadora responsável.

Caso haja algum dano (problema) por causa de sua participação na pesquisa, você tem o direito de buscar ser indenizado, obedecendo-se a lei vigente no Brasil.

Ninguém saberá que você participará da pesquisa, nem daremos a estranhos as informações que você nos fornecer. Os resultados da pesquisa serão divulgados na Universidade de Brasília- UnB – Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva podendo ser publicados em revistas científicas ou fazer parte de outros trabalhos científicos e/ou produções. Os dados e materiais ficarão sob guarda da equipe de pesquisa da Universidade de Brasília. Fique tranquilo(a) pois o seu nome não aparecerá em momento algum.

Caso você tenha alguma dúvida em relação à pesquisa, por favor entre em contato com: Domingas Rodrigues da Cunha, na Universidade de Brasília – UnB, no Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva pelo telefone (61) 999756393, disponível inclusive para ligação a cobrar e/ou e-mail: drcunha10.adv@gmail.com.

Este projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Ciências da Saúde (CEP/FS) da Universidade de Brasília. O CEP é composto por profissionais de diferentes áreas cuja função é defender os seus interesses, de participante da pesquisa em sua integridade e dignidade e contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. As dúvidas com relação à concordância com este TALE ou os direitos do participante da pesquisa podem ser esclarecidos pelo telefone (61) 3107-1947 ou do e-mail cepfs@unb.br ou cepfsunb@gmail.com, horário de atendimento de 10:00hs às 12:00hs e de 13:30hs às 15:30hs, de segunda a sexta-feira. O CEP/FS se localiza na Faculdade de Ciências da Saúde, Campus Universitário Darcy Ribeiro, Universidade de Brasília, Asa Norte.

Caso você concorde em participar desta pesquisa e seja autorizado pelo seu responsável, pedimos que responda esse email com o texto “Li e estou de acordo”. Gostaria de destacar a importância de que você salve em seus arquivos uma cópia tanto deste TALE, quanto do e-mail em que você responderá concordando com os termos deste documento.

Domingas Rodrigues da Cunha

Pesquisadora

Brasília, ____ de _____ de _____.

Página 2 de 2

APÊNDICE E – TERMOS DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE



Universidade de Brasília
Faculdade de Ciências da Saúde
Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (RESPONSÁVEIS AUTORIZANDO ALUNO(A))

Modalidade de Registro de Consentimento: Via E-mail

O(A) Sr.(a) está sendo convidado, voluntariamente, a autorizar o seu (sua) filho(a) _____ a participar da pesquisa

“Saúde Sexual e Reprodutiva: Experiências de Resoluções de Conflitos em Cenários Escolares”, sob a responsabilidade da pesquisadora Domingas Rodrigues da Cunha. A pesquisa faz parte da educação em resolução de conflitos, projeto que seu (sua) filho(a) participa na escola em que estuda.

Esta pesquisa será realizada para organizar as experiências de resoluções de conflitos executadas na área de saúde sexual e reprodutiva, promoção à saúde e direitos humanos no colégio de seu (sua) filho(a), o Centro de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional – CEMI, do Gama-DF e compreender as atitudes e as relações entre os participantes desse projeto. Além disso, vamos caracterizar os cenários em que seu (sua) filho(a) trabalha, bem como os atores e ações de educação em mediação de conflitos e promoção à saúde na escola.

Fique tranquilo(a), pois faremos todos os esclarecimentos necessários antes e no decorrer da pesquisa e lhe asseguramos que o nome do(a) seu (sua) filho(a) não aparecerá, sendo mantido o mais rigoroso sigilo pela omissão total de quaisquer informações que permitam identificá-lo(a). O Sr.(a) não é obrigado(a) a autorizar o seu (sua) filho(a) a participar desta pesquisa. É importante destacar que não há pagamento pela colaboração do seu (sua) filho(a) com a pesquisa.

Caso o(a) Sr.(a) esteja de acordo com a participação de seu (sua) filho(a), a cooperação dele(a) consistirá em participar de uma atividade chamada mapa falante que será realizada em conjunto com mais cinco estudantes. Depois, selecionaremos três alunos(as) para serem entrevistados(as). Caso seu (sua) filho(a) seja selecionado(a) para a entrevista, ele(a) poderá falar sobre a história de vida, principalmente sobre sua trajetória escolar e experiências enquanto jovem protagonista em projetos de educação em resolução de conflitos no âmbito escolar. As atividades serão realizadas de forma *online*, por meio de plataformas virtuais gratuitas (por exemplo *Google Meet*, *WhatsApp*, entre outras) de sua escolha de seu (sua) filho(a), nos horários vagos da carga horária dele, ou no momento que lhe for mais conveniente, desde que facilitem sua participação dele e o preservem como participante deste estudo. Nesse caso, em comum acordo com o(a) Sr.(a), seu (sua) filho(a) deverá procurar estar num local no qual tenhamos privacidade para conversarmos, sem interferências e nem que outras pessoas vejam e/ou saibam. O serviço de orientação escolar, também, estará ciente dos dias e horários desses encontros. Essas atividades, de acordo com o cronograma da pesquisa, serão realizadas nos meses de março, abril e maio, sendo esses horários e dias decididos de comum acordo entre eu, pesquisadora e seu (sua) filho(a), participante da pesquisa. Cada encontro terá duração de 1 hora e no máximo 2 horas e meia. Será utilizado gravador para posterior transcrição, no caso da entrevista.

Ah, é importante que o Sr.(a) saiba que, de acordo com a Resolução do Conselho Nacional de Saúde nº466 de 2012, toda pesquisa com seres humanos envolve algum risco. No que se refere a essa pesquisa, os possíveis riscos estão relacionados ao fato de que quando seu (sua) filho(a) participar das atividades pode se lembrar de experiências de estigma, julgamentos ou conflitos que tenham sido vivenciados por ele ao longo de sua trajetória de vida, bem como de sua atuação no projeto de resolução de conflitos da escola. Considerando esse fato, tanto na dinâmica do mapa falante ou nas entrevistas, caso seja selecionado, seu (sua) filho(a) poderá lembrar de eventos conflitantes que podem trazer algum desconforto emocional. Neste contexto, nossa conversa respeitará sempre o momento que seu (sua) filho(a) achar apropriado e o que ele(a) tiver o interesse em falar. É fundamental que o(a) Sr.(a) saiba que seu (sua) filho(a) poderá desistir de participar da pesquisa em qualquer momento, sem que isso lhe traga nenhum problema ou prejuízo. Caso ele(a) se sinta incomodado(a) com alguma reflexão no decorrer das atividades que considere necessário assimilar melhor, existe a possibilidade de encaminhamento para uma rede de atendimento psicossocial ou psicológico gratuitos em instituições privadas que fazem esse trabalho, bem como nas unidades de acolhimento e atendimento psicológico na Universidade de Brasília e em redes de apoio no Distrito Federal, caso seja necessário.

Rubrica da Pesquisadora

Página 1 de 2



Universidade de Brasília
Faculdade de Ciências da Saúde
Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva

Caso o Sr.(a) você aceite autorizar seu (sua) filho(a) a participar da pesquisa, a colaboração dele poderá trazer benefícios coletivos nas áreas social, humanitária, educacional e política, de forma a contribuir para fortalecer a promoção à saúde, os direitos humanos no contexto escolar e o respeito à diversidade e às diferenças, como contribuição da experiência dele(a) como protagonista de projetos de resolução de conflitos escolares.

Todas as despesas relacionadas diretamente ao projeto de pesquisa, como transporte e alimentação para o o deslocamento de seu (sua) filho(a) e, quando necessário, de seu acompanhante, nos dias da pesquisa, serão cobertas pela pesquisadora responsável.

Caso haja algum dano (problema) por causa da participação de seu (sua) filho(a) na pesquisa, o Sr.(a) tem o direito de buscar ser indenizado, obedecendo-se a lei vigente no Brasil.

Ninguém saberá que seu (sua) filho(a) participará da pesquisa, nem daremos a estranhos as informações que ele nos fornecer. Os resultados da pesquisa serão divulgados na Universidade de Brasília- UnB – Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva podendo ser publicados em revistas científicas ou fazer parte de outros trabalhos científicos e/ou produções. Os dados e materiais ficarão sob guarda da equipe de pesquisa da Universidade de Brasília. Fique tranquilo(a) pois o nome de seu (sua) filho(a) não aparecerá em momento algum.

Caso você tenha alguma dúvida em relação à pesquisa, por favor entre em contato com: Domingas Rodrigues da Cunha, na Universidade de Brasília – UnB, no Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva pelo telefone (61) 999756393, disponível inclusive para ligação a cobrar e/ou e-mail: drcunha10.adv@gmail.com.

Este projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Ciências da Saúde (CEP/FS) da Universidade de Brasília. O CEP é composto por profissionais de diferentes áreas cuja função é defender os interesses dos participante da pesquisa em sua integridade e dignidade e contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. As dúvidas com relação à concordância com este TCLE ou os direitos do participante da pesquisa podem ser esclarecidos pelo telefone (61) 3107-1947 ou do e-mail cepfs@unb.br ou cepfsunb@gmail.com, horário de atendimento de 10:00hs às 12:00hs e de 13:30hs às 15:30hs, de segunda a sexta-feira. O CEP/FS se localiza na Faculdade de Ciências da Saúde, Campus Universitário Darcy Ribeiro, Universidade de Brasília, Asa Norte.

Caso o Sr.(a) concorde em autorizar seu(sua) filho(a) a participar desta pesquisa, pedimos que responda esse e-mail com o texto “Li e estou de acordo”. Gostaria de destacar a importância do(a) Senhor(a) salvar em seus arquivos uma cópia tanto deste TCLE, quanto do e-mail em que o(a) Senhor(a) responderá concordando com os termos deste documento.

Domingas Rodrigues da Cunha

Pesquisadora Responsável

Brasília, ____ de _____ de _____.

Página 2 de 2



Universidade de Brasília
Faculdade de Ciências da Saúde
Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva

***Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE
(RESPONSÁVEIS PARTICIPANTE DE PESQUISA)***

Modalidade de Registro de Consentimento: Via E-mail

O(A) Sr.(a) está sendo convidado, voluntariamente, a participar da pesquisa **“Saúde Sexual e Reprodutiva: Experiências de Resoluções de Conflitos em Cenários Escolares”**, sob a responsabilidade da pesquisadora Domingas Rodrigues da Cunha. A pesquisa faz parte da educação em resolução de conflitos, projeto que seu (sua) filho(a) participa na escola em que estuda.

Esta pesquisa será realizada para organizar as experiências de resoluções de conflitos executadas na área de saúde sexual e reprodutiva, promoção à saúde e direitos humanos no colégio de seu (sua) filho(a), o Centro de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional – CEMI, do Gama-DF e compreender as atitudes e as relações entre os participantes desse projeto. Além disso, vamos caracterizar os cenários em que seu (sua) filho(a) trabalha, bem como os atores e ações de educação em mediação de conflitos e promoção à saúde na escola.

Fique tranquilo(a), pois faremos todos os esclarecimentos necessários antes e no decorrer da pesquisa e lhe asseguramos que o seu nome não aparecerá, sendo mantido o mais rigoroso sigilo pela omissão total de quaisquer informações que permitam identificá-lo(a). O Sr.(a) não é obrigado(a) a participar desta pesquisa. É importante destacar que não há pagamento pela sua colaboração com a pesquisa.

Caso o(a) Sr.(a) esteja de acordo, sua cooperação consistirá em responder uma entrevista em relação a sua percepção sobre o projeto que seu (sua) filho (a) está inserido(a) como jovem atuante de projetos de educação em resolução de conflitos no âmbito escolar. A entrevista será realizada de forma *online*, por meio de plataformas virtuais gratuitas (por exemplo *Google Meet*, *WhatsApp*, entre outras) de sua escolha, no horário que lhe for mais conveniente, desde que facilite sua participação e o preserve como participante deste estudo. Nesse caso, o(a) Sr.(a), deverá procurar estar num local no qual tenhamos privacidade para conversarmos, sem interferências e sem que outras pessoas vejam e/ou saibam. O serviço de orientação escolar, também, estará ciente do dia e horário desse encontro. Essa atividade, de acordo com o cronograma da pesquisa, será realizada nos meses de fevereiro, março, abril, sendo esses horário e dia decididos de comum acordo entre eu, pesquisadora e o(a) Sr.(a), participante da pesquisa. O encontro terá duração de 1 hora e no máximo 2 horas. Será utilizado gravador para posterior transcrição da entrevista.

Ah, é importante que o Sr.(a) saiba que, de acordo com a Resolução **do Conselho Nacional de Saúde nº466 de 2012**, toda pesquisa com seres humanos envolve algum risco para o participante de pesquisa, seja desconfortos baseados em contextos pessoais, psicológicos ou sociais de gradações variadas. Considerando esse fato, na entrevista o(a) Sr.(a) poderá lembrar-se de eventos conflitantes que podem trazer algum desconforto emocional. Neste contexto, a entrevista respeitará sempre a sua dinâmica própria e o alcance que o(a) Senhor(a) tenha interesse em falar, podendo desistir de participar da pesquisa em qualquer momento, sem que isso lhe traga nenhum problema ou prejuízo. Caso o Sr.(a) se sinta incomodado com alguma reflexão no decorrer das atividades que considere necessário assimilar melhor, existe a possibilidade de encaminhamento para rede de atendimento psicossocial ou psicológico gratuitos em instituições privadas que fazem esse trabalho, bem como nas unidades de acolhimento e atendimento psicológico na Universidade de Brasília e em redes de apoio no Distrito Federal, caso seja necessário.

Rubrica da Pesquisadora



Universidade de Brasília
Faculdade de Ciências da Saúde
Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva

Caso o Sr.(a) aceite a participar da pesquisa, sua colaboração poderá trazer benefícios coletivos nas áreas social, humanitária, educacional e política, de forma a contribuir para fortalecer a promoção à saúde, os direitos humanos no contexto escolar e o respeito à diversidade e às diferenças, como contribuição do(a) Senhor(a) como pai/mãe ou responsável por jovem que é protagonista do projeto de educação resolução de conflitos escolares na área de promoção à saúde e direitos humanos.

Todas as despesas relacionadas diretamente ao projeto de pesquisa, como transporte e alimentação para o o seu deslocamento e, quando necessário, de seu acompanhante, nos dias da pesquisa, serão cobertas pela pesquisadora responsável.

Caso haja algum dano (problema) por causa da participação na pesquisa, o Sr.(a) tem o direito de buscar ser indenizado, obedecendo-se a lei vigente no Brasil.

Ninguém saberá que o Sr.(a) participará da pesquisa, nem daremos a estranhos as informações que o Sr.(a) nos fornece. Os resultados da pesquisa serão divulgados na Universidade de Brasília- UnB – Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva podendo ser publicados em revistas científicas ou fazer parte de outros trabalhos científicos e/ou produções. Os dados e materiais ficarão sob guarda da equipe de pesquisa da Universidade de Brasília. Fique tranquilo(a) pois o nome não aparecerá em momento algum.

Caso você tenha alguma dúvida em relação à pesquisa, por favor entre em contato com: Domingas Rodrigues da Cunha, na Universidade de Brasília – UnB, no Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva pelo telefone (61) 999756393, disponível inclusive para ligação a cobrar e/ou e-mail: drcunha10.adv@gmail.com.

Este projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Ciências da Saúde (CEP/FS) da Universidade de Brasília. O CEP é composto por profissionais de diferentes áreas cuja função é defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. As dúvidas com relação à concordância com este TCLE ou os direitos do participante da pesquisa podem ser esclarecidos pelo telefone (61) 3107-1947 ou do e-mail cepfs@unb.br ou cepfsunb@gmail.com, horário de atendimento de 10:00hs às 12:00hs e de 13:30hs às 15:30hs, de segunda a sexta-feira. O CEP/FS se localiza na Faculdade de Ciências da Saúde, Campus Universitário Darcy Ribeiro, Universidade de Brasília, Asa Norte.

Caso o Sr.(a) concorde em participar desta pesquisa, pedimos que responda esse e-mail com o texto “Li e estou de acordo”. Gostaria de destacar a importância do(a) Senhor(a) salvar em seus arquivos uma cópia tanto deste TCLE, quanto do e-mail em que o(a) Senhor(a) responderá concordando com os termos deste documento.

Domingas Rodrigues da Cunha

Pesquisadora Responsável

Brasília, ____ de _____ de _____.



Universidade de Brasília

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE**(GESTOR ESCOLAR)****Modalidade de Registro de Consentimento: Via E-mail**

Convidamos o(a) Senhor(a) a participar voluntariamente do projeto de pesquisa “**Saúde Sexual e Reprodutiva: Experiências de Resoluções de Conflitos em Cenários Escolares**”, sob a responsabilidade da pesquisadora Domingas Rodrigues da Cunha. O projeto se insere no campo da educação em resolução de conflitos no âmbito da saúde sexual e reprodutiva, na perspectiva da promoção à saúde e direitos humanos.

O objetivo desta pesquisa é sistematizar as experiências de resoluções de conflitos implementadas na área de saúde sexual e reprodutiva, promoção à saúde e direitos humanos no Centro de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional – CEMI, do Gama-DF e compreender as atitudes e as relações entre os atores participantes desse projeto, caracterizando cenários, atores e ações de educação em mediação de conflitos e promoção à saúde nesta escola.

Protegeremos todos os esclarecimentos necessários antes e no decorrer da pesquisa e lhe asseguramos que seu nome não aparecerá, sendo mantido o mais rigoroso sigilo pela omissão total de quaisquer informações que permitam identificá-lo(a). Sua participação é voluntária, isto é, não há pagamento por sua colaboração.

Caso o(a) Senhor(a) esteja de acordo, sua participação consistirá em responder a uma entrevista semiestruturada sobre sua aproximação com o projeto da escola como gestor e impressões sobre a inserção da temática de resoluções de conflitos na seara da promoção da saúde sexual e reprodutiva e direitos humanos e reflexões sobre a atuação dos jovens que estão inseridos como protagonistas no projeto na escola. A entrevista será realizada de forma *online*, por meio de plataformas virtuais gratuitas (por exemplo *Google Meet*, *WhatsApp*, entre outras) de sua escolha, no horário que lhe for mais conveniente, desde que facilite sua participação e o preserve como participante deste estudo. Nesse caso, o(a) Sr.(a), deverá procurar estar num local no qual tenhamos privacidade para conversarmos, sem interferências e sem que outras pessoas vejam e/ou saibam. O serviço de orientação escolar, também, estará ciente do dia e horário desse encontro. Essa atividade, de acordo com o cronograma da pesquisa, será realizada nos meses de fevereiro, março, abril, um encontro, sendo horário e dia pactuado de comum acordo entre a pesquisadora e o(a) Senhor(a) participante da pesquisa. O encontro terá duração de 1 hora e no máximo 2 horas. Será utilizado gravador para posterior transcrição.

Segundo a **Resolução do Conselho Nacional de Saúde nº466 de 2012**, toda pesquisa com seres humanos envolve algum risco para o participante de pesquisa, seja desconfortos baseados em contextos pessoais, psicológicos ou sociais de gradações variadas. Considerando esse fato, na entrevista o(a) Sr.(a) poderá lembrar-se de eventos conflitantes que podem trazer algum desconforto emocional. Neste contexto, a entrevista respeitará sempre a sua dinâmica própria e o alcance que o(a) Senhor(a) tenha interesse em falar, podendo desistir de participar da pesquisa em qualquer momento, sem que isso lhe traga nenhum problema ou prejuízo. Caso o Sr.(a) se sinta incomodado com alguma reflexão no decorrer das atividades que considere necessário assimilar melhor, existe a possibilidade de encaminhamento para rede de atendimento psicossocial ou psicológico gratuitos em instituições privadas que fazem esse trabalho, bem como nas unidades de acolhimento e atendimento psicológico na Universidade de Brasília e em redes de apoio no Distrito Federal, caso seja necessário.

Rubrica da Pesquisadora



Universidade de Brasília
Faculdade de Ciências da Saúde
Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva

Aceitar participar da pesquisa pode trazer benefícios coletivos de cunho sócio humanitário, educacional e político, de forma a contribuir para fortalecer a promoção à saúde, os direitos humanos no contexto escolar e o respeito à diversidade e às diferenças, como contribuição de sua experiência como gestor na escola em que jovens estão inseridos como protagonistas em algumas ações pedagógicas na escola.

Todas as despesas relacionadas diretamente ao projeto de pesquisa, como alimentação e transporte, para o seu deslocamento nos dias da pesquisa, serão cobertas pela pesquisadora responsável.

Caso haja algum dano direto ou indireto decorrente de sua participação na pesquisa, você deverá buscar ser indenizado, obedecendo-se as disposições legais vigentes no Brasil.

Os resultados da pesquisa serão divulgados na Universidade de Brasília- UnB – Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva podendo ser publicados em revistas científicas ou fazer parte de outros trabalhos científicos e / ou produções. Os dados e materiais ficarão sob guarda da equipe de pesquisa da Universidade de Brasília.

Caso o(a) Senhor(a) tenha alguma dúvida em relação à pesquisa, por favor entre em contato com: Domingas Rodrigues da Cunha, na Universidade de Brasília – UnB, no Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva pelo telefone (61) 999756393, disponível inclusive para ligação a cobrar e/ou *e-mail*: drcunha10.adv@gmail.com.

Este projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Ciências da Saúde (CEP/FS) da Universidade de Brasília. O CEP é composto por profissionais de diferentes áreas cuja função é defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. **As dúvidas com relação à concordância com** este TCLE ou os direitos do participante da pesquisa podem ser esclarecidos pelo telefone (61) 3107-1947 ou do *e-mail* cepfs@unb.br ou cepfsunb@gmail.com, horário de atendimento de 10:00hs às 12:00hs e de 13:30hs às 15:30hs, de segunda a sexta-feira. O CEP/FS se localiza na Faculdade de Ciências da Saúde, Campus Universitário Darcy Ribeiro, Universidade de Brasília, Asa Norte.

Caso concorde em participar desta pesquisa, pedimos que responda esse e-mail com o texto “Li e estou de acordo”. Gostaria de destacar a importância do(a) Senhor(a) salvar em seus arquivos uma cópia tanto deste TCLE, quanto do e-mail em que o(a) Senhor(a) responderá concordando com os termos deste documento.

Domingas Rodrigues da Cunha

Pesquisadora Responsável

Brasília, ____ de _____ de _____.



Universidade de Brasília
Faculdade de Ciências da Saúde
Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva

***Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE
(ORIENTADOR EDUCACIONAL)***

Modalidade de Registro de Consentimento: Via E-mail

Convidamos o(a) Senhor(a) a participar voluntariamente do projeto de pesquisa “**Saúde Sexual e Reprodutiva: Experiências de Resoluções de Conflitos em Cenários Escolares**”, sob a responsabilidade da pesquisadora Domingas Rodrigues da Cunha. O projeto se insere no campo da educação em resolução de conflitos no âmbito da saúde sexual e reprodutiva, na perspectiva da promoção à saúde e direitos humanos.

O objetivo desta pesquisa é sistematizar as experiências de resoluções de conflitos implementadas na área de saúde sexual e reprodutiva, promoção à saúde e direitos humanos no Centro de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional – CEMI, do Gama-DF e compreender as atitudes e as relações entre os atores participantes desse projeto, caracterizando cenários, atores e ações de educação em mediação de conflitos e promoção à saúde nesta escola.

Protegeremos todos os esclarecimentos necessários antes e no decorrer da pesquisa e lhe asseguramos que seu nome não aparecerá sendo mantido o mais rigoroso sigilo pela omissão total de quaisquer informações que permitam identificá-lo(a). Sua participação é voluntária, isto é, não há pagamento por sua colaboração.

Caso o(a) Senhor(a) esteja de acordo, sua participação consistirá em responder a uma entrevista semiestruturada sobre sua aproximação com o projeto da escola como orientador(a) educacional e impressões sobre a inserção da temática de resoluções de conflitos na seara da promoção da saúde sexual e reprodutiva e direitos humanos e reflexões sobre a atuação dos jovens que estão inseridos como protagonistas no projeto na escola. A entrevista será realizada de forma *online*, por meio de plataformas virtuais gratuitas (por exemplo *Google Meet*, *WhatsApp*, entre outras) de sua escolha, no horário que lhe for mais conveniente, desde que facilite sua participação e o preserve como participante deste estudo. Nesse caso, o(a) Sr.(a), deverá procurar estar num local no qual tenhamos privacidade para conversarmos, sem interferências e sem que outras pessoas vejam e/ou saibam. O serviço de orientação escolar, também, estará ciente do dia e horário desse encontro. Essa atividade, de acordo com o cronograma da pesquisa, será realizada nos meses de março, abril e maio, um encontro, sendo horário e dia pactuado de comum acordo entre a pesquisadora e o(a) Senhor(a) participante da pesquisa. O encontro terá duração de 1 hora e no máximo 2 horas. Será utilizado gravador para posterior transcrição.

Segundo a **Resolução do Conselho Nacional de Saúde nº466 de 2012**, toda pesquisa com seres humanos envolve algum risco para o participante de pesquisa, seja desconfortos baseados em contextos pessoais, psicológicos ou sociais de gradações variadas. Considerando esse fato, na entrevista o(a) Sr.(a) poderá lembrar-se de eventos conflitantes que podem trazer algum desconforto emocional. Neste contexto, a entrevista respeitará sempre a sua dinâmica própria e o alcance que o(a) Senhor(a) tenha interesse em falar, podendo desistir de participar da pesquisa em qualquer momento, sem que isso lhe traga nenhum problema ou prejuízo. Caso o Sr.(a) se sinta incomodado com alguma reflexão no decorrer das atividades que considere necessário assimilar melhor, existe a possibilidade de encaminhamento para rede de atendimento psicossocial ou psicológico gratuitos em instituições privadas que fazem esse trabalho, bem como nas unidades de acolhimento e atendimento psicológico na Universidade de Brasília e em redes de apoio no Distrito Federal, caso seja necessário.

Rubrica da Pesquisadora



Universidade de Brasília
Faculdade de Ciências da Saúde
Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva

Aceitar participar da pesquisa pode trazer benefícios coletivos de cunho sócio humanitário, educacional e político, de forma a contribuir para fortalecer a promoção à saúde, os direitos humanos no contexto escolar e o respeito à diversidade e às diferenças, como contribuição de sua experiência como orientador(a) educacional acompanhando atividades escolares e desempenho dos estudantes de escola em que jovens estão inseridos como protagonistas de projetos de resolução de conflitos escolares.

Todas as despesas relacionadas diretamente ao projeto de pesquisa, como alimentação e transporte para o seu deslocamento nos dias da pesquisa, serão cobertas pela pesquisadora responsável.

Caso haja algum dano direto ou indireto decorrente de sua participação na pesquisa, você deverá buscar ser indenizado, obedecendo-se as disposições legais vigentes no Brasil.

Os resultados da pesquisa serão divulgados na Universidade de Brasília- UnB – Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva podendo ser publicados em revistas científicas ou fazer parte de outros trabalhos científicos e / ou produções. Os dados e materiais ficarão sob guarda da equipe de pesquisa da Universidade de Brasília.

Caso o(a) Senhor(a) tenha alguma dúvida em relação à pesquisa, por favor entre em contato com: Domingas Rodrigues da Cunha, na Universidade de Brasília – UnB, no Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva pelo telefone (61) 999756393, disponível inclusive para ligação a cobrar e/ou e-mail: drcunha10.adv@gmail.com.

Este projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Ciências da Saúde (CEP/FS) da Universidade de Brasília. O CEP é composto por profissionais de diferentes áreas cuja função é defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. **As dúvidas com relação à concordância com este TCLE** ou os direitos do participante da pesquisa podem ser esclarecidos pelo telefone (61) 3107-1947 ou do e-mail cepfs@unb.br ou cepfsunb@gmail.com, horário de atendimento de 10:00hs às 12:00hs e de 13:30hs às 15:30hs, de segunda a sexta-feira. O CEP/FS se localiza na Faculdade de Ciências da Saúde, Campus Universitário Darcy Ribeiro, Universidade de Brasília, Asa Norte.

Caso concorde em participar desta pesquisa, pedimos que responda esse e-mail com o texto “Li e estou de acordo”. Gostaria de destacar a importância do(a) Senhor(a) salvar em seus arquivos uma cópia tanto deste TCLE, quanto do e-mail em que o(a) Senhor(a) responderá concordando com os termos deste documento.

Domingas Rodrigues da Cunha

Pesquisadora Responsável

Brasília, ____ de _____ de _____.



Universidade de Brasília
Faculdade de Ciências da Saúde
Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva

***Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (PROFESSOR) Modalidade
de Registro de Consentimento: Via E-mail***

Convidamos o(a) Senhor(a) a participar voluntariamente do projeto de pesquisa “**Saúde Sexual e Reprodutiva: Experiências de Resoluções de Conflitos em Cenários Escolares**”, sob a responsabilidade da pesquisadora Domingas Rodrigues da Cunha. O projeto se insere no campo da educação em resolução de conflitos no âmbito da saúde sexual e reprodutiva, na perspectiva da promoção à saúde e direitos humanos.

O objetivo desta pesquisa é sistematizar as experiências de resoluções de conflitos implementadas na área de saúde sexual e reprodutiva, promoção à saúde e direitos humanos no Centro de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional – CEMI, do Gama-DF e compreender as atitudes e as relações entre os atores participantes desse projeto, caracterizando cenários, atores e ações de educação em mediação de conflitos e promoção à saúde nesta escola.

Protegeremos todos os esclarecimentos necessários antes e no decorrer da pesquisa e lhe asseguramos que seu nome não aparecerá sendo mantido o mais rigoroso sigilo pela omissão total de quaisquer informações que permitam identificá-lo(a). Sua participação é voluntária, isto é, não há pagamento por sua colaboração.

Caso o(a) Senhor(a) esteja de acordo, sua participação consistirá em responder a uma entrevista semiestruturada sobre sua aproximação com o projeto da escola como professor e impressões sobre a inserção da temática de resoluções de conflitos na seara da promoção da saúde sexual e reprodutiva e direitos humanos e reflexões sobre a atuação dos jovens que estão inseridos como protagonistas no projeto na escola. A entrevista será realizada de forma *online*, por meio de plataformas virtuais gratuitas (por exemplo *Google Meet*, *WhatsApp*, entre outras) de sua escolha, no horário que lhe for mais conveniente, desde que facilite sua participação e o preserve como participante deste estudo. Nesse caso, o(a) Sr.(a), deverá procurar estar num local no qual tenhamos privacidade para conversarmos, sem interferências e sem que outras pessoas vejam e/ou saibam. O serviço de orientação escolar, também, estará ciente do dia e horário desse encontro. Essa atividade, de acordo com o cronograma da pesquisa, será realizada nos meses de fevereiro, março, abril, um encontro, sendo horário e dia pactuado de comum acordo entre a pesquisadora e o(a) Senhor(a) participante da pesquisa. O encontro terá duração de 1 hora e no máximo 2 horas. Será utilizado gravador para posterior transcrição.

Segundo a Resolução do Conselho Nacional de Saúde nº466 de 2012, toda pesquisa com seres humanos envolve algum risco para o participante de pesquisa, seja desconfortos baseados em contextos pessoais, psicológicos ou sociais de gradações variadas. Considerando esse fato, na entrevista o(a) Sr.(a) poderá lembrar-se de eventos conflitantes que podem trazer algum desconforto emocional. Neste contexto, a entrevista respeitará sempre a sua dinâmica própria e o alcance que o(a) Senhor(a) tenha interesse em falar, podendo desistir de participar da pesquisa em qualquer momento, sem que isso lhe traga nenhum problema ou prejuízo. Caso o Sr.(a) se sinta incomodado com alguma reflexão no decorrer das atividades que considere necessário assimilar melhor, existe a possibilidade de encaminhamento para rede de atendimento psicossocial ou psicológico gratuitos em instituições privadas que fazem esse trabalho, bem como nas unidades de acolhimento e atendimento psicológico na Universidade de Brasília e em redes de apoio no Distrito Federal, caso seja necessário.

Rubrica da Pesquisadora



Universidade de Brasília
Faculdade de Ciências da Saúde
Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva

Aceitar participar da pesquisa pode trazer benefícios coletivos de cunho sócio humanitário, educacional e político, de forma a contribuir para fortalecer a promoção à saúde, os direitos humanos no contexto escolar e o respeito à diversidade e às diferenças, como contribuição de sua experiência como professor(a) em diversas ações pedagógicas na escola em que jovens estão inseridos como protagonistas de projetos de resolução de conflitos.

Todas as despesas relacionadas diretamente ao projeto de pesquisa, como alimentação e transporte para o seu deslocamento nos dias da pesquisa, serão cobertas pela pesquisadora responsável.

Caso haja algum dano direto ou indireto decorrente de sua participação na pesquisa, você deverá buscar ser indenizado, obedecendo-se as disposições legais vigentes no Brasil.

Os resultados da pesquisa serão divulgados na Universidade de Brasília- UnB – Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva podendo ser publicados em revistas científicas ou fazer parte de outros trabalhos científicos e / ou produções. Os dados e materiais ficarão sob guarda da equipe de pesquisa da Universidade de Brasília.

Caso o(a) Senhor(a) tenha alguma dúvida em relação à pesquisa, por favor entre em contato com: Domingas Rodrigues da Cunha, na Universidade de Brasília – UnB, no Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva pelo telefone (61) 999756393, disponível inclusive para ligação a cobrar e/ou *e-mail*: drcunha10.adv@gmail.com.

Este projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Ciências da Saúde (CEP/FS) da Universidade de Brasília. O CEP é composto por profissionais de diferentes áreas cuja função é defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. As dúvidas com relação à concordância com este TCLE ou os direitos do participante da pesquisa podem ser esclarecidos pelo telefone (61) 3107-1947 ou do *e-mail* cepfs@unb.br ou cepfsunb@gmail.com, horário de atendimento das 10:00hs às 12:00hs e de 13:30hs às 15:30hs, de segunda a sexta-feira. O CEP/FS se localiza na Faculdade de Ciências da Saúde, Campus Universitário Darcy Ribeiro, Universidade de Brasília, Asa Norte.

Caso concorde em participar desta pesquisa, pedimos que responda esse e-mail com o texto “Li e estou de acordo”. Gostaria de destacar a importância do(a) Senhor(a) salvar em seus arquivos uma cópia tanto deste TCLE, quanto do e-mail em que o(a) Senhor(a) responderá concordando com os termos deste documento.

Domingas Rodrigues da Cunha

Pesquisadora Responsável

Brasília, ___ de _____ de _____.

APÊNDICE F - TERMO DE CESSÃO DE USO DE IMAGEM E/OU VOZ PARA FINS CIENTÍFICOS E ACADÊMICOS



Universidade de Brasília
Faculdade de Ciências da Saúde
Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva

TERMO DE CESSÃO DE USO DE IMAGEM E/OU VOZ PARA FINS CIENTÍFICOS E ACADÊMICOS

Modalidade de Registro de Consentimento: Via E-mail

Protocolo de Pesquisa, CAAE N° 27437119.4.0000.0030, CEP/FS-UnB, aprovado em 18/02/2021.

Por meio deste termo, _____ de CPF nº _____ participante do estudo “Saúde Sexual e Reprodutiva: Experiências de Resoluções de Conflitos em Cenários Escolares”, de forma livre e esclarecida, cede o direito de uso das fotografias, vídeos e/ou voz adquiridos durante a sua participação em estudo/pesquisa anterior, e autoriza a pesquisadora Domingas Rodrigues da Cunha, CPF N° 352.001.111-53, bem como a instituição a qual esteja vinculado, responsáveis pelo trabalho a:

- (a) utilizar e veicular as fotografias, vídeos e/ou voz obtidas durante sua participação em estudo/pesquisa anterior na dissertação, para fim de obtenção de grau acadêmico (e/ou divulgação científica), sem qualquer limitação de número de inserções e reproduções, desde que essenciais para os objetivos do estudo, garantida a ocultação de identidade (mantendo-se a confidencialidade e a privacidade das informações), inclusive, mas não restrito a ocultação da face e/ou dos olhos, quando possível;
- (b) veicular as fotografias, vídeos e/ou voz acima referidas na versão final do trabalho acadêmico, que será obrigatoriamente disponibilizado na página web da biblioteca (repositório) da Universidade de Brasília – UnB, ou seja, na internet, assim tornando-as públicas;
- (c) utilizar as fotografias, vídeos e/ou voz na produção de quaisquer materiais acadêmicos, inclusive aulas e apresentações em congressos e eventos científicos, por meio oral (conferências) ou impresso (pôsteres ou painéis);
- (d) utilizar as fotografias, vídeos e/ou voz para a publicação de artigos científicos em meio impresso e/ou eletrônico para fins de divulgação, sem limitação de número de inserções e reproduções;

Rubrica da Pesquisadora



Universidade de Brasília
Faculdade de Ciências da Saúde
Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva

(e) no caso de imagens, executar livremente a montagem das fotografias, realizando cortes e correções de brilho e/ou contraste necessários, sem alterar a sua veracidade, utilizando-as exclusivamente para os fins previstos neste termo e responsabilizando-se pela guarda e pela utilização da obra final produzida;

(f) no caso da voz, executar livremente a edição e montagem do trecho, realizando cortes e correções necessárias, assim como de gravações, sem alterar a sua veracidade, utilizando-as exclusivamente para os fins previstos neste termo e responsabilizando-se pela guarda e pela utilização da obra final produzida.

O participante declara que está ciente que não haverá pagamento financeiro de qualquer natureza neste ou em qualquer momento pela cessão das fotografias, dos vídeos e/ou da voz, e que está ciente que pode retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma, salvo os materiais científicos já publicados.

É vedado a pesquisadora utilizar as fotografias, os vídeos e/ou a voz para fins comerciais ou com objetivos diversos da pesquisa proposta, sob pena de responsabilização nos termos da legislação brasileira. A pesquisadora declara que o presente estudo/pesquisa será norteado pelos normativos éticos vigentes no Brasil.

Concordando com o termo, pedimos que responda esse e-mail com o texto “Li e estou de acordo”. Gostaria de destacar a importância de que você salve em seus arquivos uma cópia tanto deste termo de cessão de uso de imagem e/ou voz, quanto do e-mail em que você responderá concordando com os termos deste documento.

_____, _____ de _____ de _____

Domingas Rodrigues da Cunha

Pesquisadora Responsável

ANEXOS I – PARECER CONSUBSTANCIADO CEP/FS/UnB

UNB - FACULDADE DE
CIÊNCIAS DA SAÚDE DA
UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DA EMENDA

Título da Pesquisa: Saúde Sexual e Reprodutiva: Experiências de Resoluções de Conflitos em Cenários Escolares

Pesquisador: DOMINGAS RODRIGUES DA CUNHA

Área Temática:

Versão: 4

CAAE: 27437119.4.0000.0030

Instituição Proponente: Departamento de Saúde Coletiva

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.546.101

Apresentação do Projeto:

Conforme "PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_1685270_E1.pdf", postado em 01/01/2021:

"Resumo:

A proposta de pesquisa insere-se no campo da educação em saúde sexual e reprodutiva na perspectiva da saúde e direitos humanos. A pesquisa tem como objetivo geral sistematizar as experiências de resolução de conflitos implementadas em um projeto escolar no contexto da saúde sexual e reprodutiva, promoção à saúde e direitos humanos, protagonizado por estudantes de uma escola do Distrito Federal. A abordagem metodológica é qualitativa, descritiva e etnográfica e visa compreender, interpretar e dialetizar as experiências vivenciadas pelos atores inseridos nas práticas interventivas no contexto escolar (FERNANDES, 2003) e (MINAYO, 2012). A etnografia será desenvolvida por meio de instrumentos contextuais em formato remoto: metodologias ativas, destacando-se a cartografia social, instrumentalizada pelo mapa falante, complementadas por entrevistas semiestruturadas, observação participante com elaboração de diário de campo, bem como pela análise documental de dados e registro da dinâmica das atividades (LEÃO, 2016) e (WALLERSTEIN; DURAN; OETZEL; MINKLER, 2017). A pesquisa será desenvolvida no Centro de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional - CEMI, localizada no Gama DF, que possui projeto voltado para resolução de conflitos inserida no seu projeto político-pedagógico. Os atores desse projeto que terão suas participações registradas serão aqueles que mediarão questões relacionadas à saúde sexual e reprodutiva e direitos humanos. São trinta

Endereço: Faculdade de Ciências da Saúde, Universidade de Brasília - Campus Darcy Ribeiro
Bairro: Asa Norte **CEP:** 70.910-900
UF: DF **Município:** BRASÍLIA
Telefone: (61)3107-1947 **E-mail:** cepfsunb@gmail.com

UNB - FACULDADE DE
CIÊNCIAS DA SAÚDE DA
UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA



Continuação do Parecer: 4.546.101

alunos na faixa etária de 15 a 18 anos, dos quais serão convidados a participar nas entrevistas um total de 3(três). Gestor, pais e/ou responsáveis, professores, orientador(a) educacional participarão de entrevistas semiestruturadas no intuito de clarificar o contexto do processo de mediação. Outro aspecto da pesquisa abarca análise e compreensão de documentos e registros do projeto, bem o projeto político pedagógico da escola (MINAYO, 2012), tendo as narrativas compreendidas por meio da análise de conteúdo (BARDIN, 2011).".

***Critério de Inclusão:**

Trinta jovens, de 15 a 18 anos, protagonistas do projeto de resolução de conflitos do CEMI, Gama-DF, que mediaram questões relacionadas à saúde sexual e reprodutiva e direitos humanos na comunidade escolar vinculada a esses atores, dos quais três serão selecionados para entrevista.

Critério de Exclusão:

Jovens fora da faixa etária de 15 a 18 anos e que não participaram de mediação questões relacionadas saúde sexual e reprodutiva e direitos humanos e/ou comunidade escolar vinculada a esses atores."

Objetivo da Pesquisa:

"Objetivo Primário:

Sistematizar as experiências de resolução de conflitos implementadas num projeto escolar na área da saúde sexual e reprodutiva e direitos humanos do Centro de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional CEMI, Gama – DF.

Objetivo Secundário:

- Caracterizar os atores participantes da prática educativa, os ambientes e as atividades realizadas nos projetos que aplicam a estratégia de resolução de conflitos escolares;
- Registrar dinâmicas e produtos resultantes dos processos de aplicação das técnicas de resolução de conflitos nesses ambientes;
- Compreender as atitudes e as relações entre os atores participantes dos processos de resolução de conflitos nesses cenários."

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

"Riscos:

Segundo a Resolução do Conselho Nacional de Saúde nº466 de 2012, toda pesquisa com seres humanos envolve algum risco em tipos ou gradações variadas. No que concerne à pesquisa proposta, os possíveis riscos estão relacionados com a dimensão emocional ao estabelecer

Endereço: Faculdade de Ciências da Saúde, Universidade de Brasília - Campus Darcy Ribeiro
Bairro: Asa Norte **CEP:** 70.910-900
UF: DF **Município:** BRASÍLIA
Telefone: (61)3107-1947 **E-mail:** cepfsunb@gmail.com

Continuação do Parecer: 4.546.101

diálogos que podem trazer para o cenário da pesquisa relatos sobre experiências de estigma, prejulgamentos ou conflitos que tenham sido vivenciados pelo participante ao longo de sua trajetória de vida, bem como de sua atuação em projeto de resolução de conflitos. Considerando esse fato, tanto na vivências das metodologias ativas quanto nas entrevistas, o participante poderá lembrar de eventos conflitantes que podem trazer desconforto emocional. Neste contexto, a interlocução respeitará sempre a sua dinâmica própria e o alcance que o participante tenha interesse em dialogar, podendo desistir de participar da pesquisa em qualquer momento, sem que isso lhe traga nenhum problema ou prejuízo. No caso das entrevistas, caso o participante se sinta incomodado com alguma reflexão no decorrer das atividades que considere necessário assimilar melhor, ser-lhe-á dada a possibilidade de encaminhamento para rede de atendimento psicossocial ou psicológico gratuitos em instituições privadas que fazem esse trabalho, bem como nas unidades de acolhimento e atendimento psicológico na Universidade de Brasília e em redes de apoio no Distrito Federal, caso seja necessário (BRASIL, 2018).

Benefícios:

A pesquisa pode trazer benefícios coletivos de cunho sócio humanitário, educacional e político, de forma a ajudar a fortalecer a promoção à saúde, os direitos humanos no contexto escolar e o respeito à diversidade e às diferenças, como contribuição da experiência de jovens protagonistas de projetos de resolução de conflitos escolares."

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se de um Projeto de Pesquisa de Mestrado Acadêmico sob orientação da Profa. Dra. Ximena Pamela Diaz Bermúdez do Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva/UnB.

A pesquisa contará com 30 participantes elencados em 5 grupos diferentes.

O orçamento previsto é de R\$ 7.332,5 (custeio, transporte e comunicação/tecnologia).

Trata-se de emenda E1 ao projeto de pesquisa aprovado em 06/05/2020 - Parecer consubstanciado No. 4.011.599.

Conforme documento "CARTA_ENCAMINHAMENTO_EMENDA_A_PROJETO_AO_CEP_A.pdf", postado em 01/01/2021:

"Encaminhamos para apreciação deste CEP/FS-UnB, as seguintes alterações no projeto de pesquisa acima mencionado:

Página 3: Resumo: 4º período: "em formato remoto:"

Página 03 de

Página 8: Garantias Éticas aos Participantes da pesquisa, 2º§ "No caso da entrevista, será realizada

Endereço: Faculdade de Ciências da Saúde, Universidade de Brasília - Campus Darcy Ribeiro
Bairro: Asa Norte **CEP:** 70.910-900
UF: DF **Município:** BRASILIA
Telefone: (61)3107-1947 **E-mail:** cepfsunb@gmail.com

Continuação do Parecer: 4.546.101

de forma remota, por meio de plataformas virtuais gratuitas, de livre escolha e conveniência de horário para o(a) participante da pesquisa. Procurar-se-á, em comum acordo com a família e o participante, um espaço reservado, de modo a preservar a privacidade com uma interlocução sem interferências, salvaguardando-o de outrem a visão e o conhecimento desse diálogo."

Página 10: Método a ser utilizado: 1º§ 1ª linha "de forma remota:"

4º§ 1ª linha: de forma remota"

Página 11: Cronograma:

"[...] pois a coleta de dados com os participantes da pesquisa apenas será iniciada após aprovação da emenda encaminhada ao CEP/FS UnB."

TALE 4º§ 3º período

"[...] As atividades serão realizadas de forma online, por meio de plataformas virtuais gratuitas (por exemplo Google Meet, WhatsApp, entre outras) de sua escolha, nos horários vagos de sua carga horária, ou no momento que lhe for mais conveniente, desde que facilitem sua participação e o preservem como participante deste estudo. Nesse caso, em comum acordo com a sua família, procure estar num local no qual tenhamos privacidade para conversarmos, sem interferências e nem que outras pessoas vejam e/ou saibam. O serviço de orientação escolar, também, estará ciente dos dias e horários desses encontros. Essas atividades, de acordo com o cronograma da pesquisa, serão realizadas nos meses de março, abril e maio sendo esses horários e dias decididos de comum acordo entre eu, pesquisadora e você, participante da pesquisa. [...]"

TCLE (RESPONSÁVEIS AUTORIZANDO ALUNO(A)) 4º§, 4º período

"[...] As atividades serão realizadas de forma online, por meio de plataformas virtuais gratuitas (por exemplo Google Meet, WhatsApp, entre outras) de sua escolha de seu (sua) filho(a), nos horários vagos da carga horária dele, ou no momento que lhe for mais conveniente, desde que facilitem sua participação dele e o preservem como participante deste estudo. Nesse caso, em comum acordo com o(a) Sr.(a), seu (sua) filho(a) deverá procurar estar num local no qual tenhamos privacidade para conversarmos, sem interferências e nem que outras pessoas vejam e/ou saibam. O serviço de orientação escolar, também, estará ciente dos dias e horários desses encontros. Essas atividades, de acordo com o cronograma da pesquisa, serão realizadas nos meses de março, abril e maio sendo esses horários e dias decididos de comum acordo entre eu, pesquisadora e seu (sua) filho(a), participante da pesquisa. [...]"

TCLE (RESPONSÁVEIS PARTICIPANTE DE PESQUISA) 4º§, 2º período

"[...]A entrevista será realizada de forma online, por meio de plataformas virtuais gratuitas (por exemplo Google Meet, WhatsApp, entre outras) de sua escolha, no horário que lhe for mais

Endereço: Faculdade de Ciências da Saúde, Universidade de Brasília - Campus Darcy Ribeiro
Bairro: Asa Norte CEP: 70.910-900
UF: DF Município: BRASÍLIA
Telefone: (61)3107-1947 E-mail: cepfsunb@gmail.com

UNB - FACULDADE DE
CIÊNCIAS DA SAÚDE DA
UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA



Continuação do Parecer: 4.546.101

conveniente, desde que facilite sua participação e o preserve como participante deste estudo. Nesse caso, o(a) Sr.(a), deverá procurar estar num local no qual tenhamos privacidade para conversarmos, sem interferências e sem que outras pessoas vejam e/ou saibam. O serviço de orientação escolar, também, estará ciente do dia e horário desse encontro. Essa atividade, de acordo com o cronograma da pesquisa, será realizada nos meses de março, abril e maio sendo esses horário e dia decididos de comum acordo entre eu, pesquisadora e o(a) Sr.(a), participante da pesquisa. [...].”

TCLE (GESTOR ESCOLAR) 4º§, 2º período

[...] A entrevista será realizada de forma online, por meio de plataformas virtuais gratuitas (por exemplo Google Meet, WhatsApp, entre outras) de sua escolha, no horário que lhe for mais conveniente, desde que facilite sua participação e o preserve como participante deste estudo. Nesse caso, o(a) Sr.(a), deverá procurar estar num local no qual tenhamos privacidade para conversarmos, sem interferências e sem que outras pessoas vejam e/ou saibam. O serviço de orientação escolar, também, estará ciente do dia e horário desse encontro. Essa atividade, de acordo com o cronograma da pesquisa, será realizada nos meses de março, abril e maio, um encontro, sendo horário e dia pactuado de comum acordo entre a pesquisadora e o(a) Senhor(a) participante da pesquisa. [...].”

TCLE (PROFESSOR) 4º§ 2º período

[...] A entrevista será realizada de forma online, por meio de plataformas virtuais gratuitas (por exemplo Google Meet, WhatsApp, entre outras) de sua escolha, no horário que lhe for mais conveniente, desde que facilite sua participação e o preserve como participante deste estudo. Nesse caso, o(a) Sr.(a), deverá procurar estar num local no qual tenhamos privacidade para conversarmos, sem interferências e sem que outras pessoas vejam e/ou saibam. O serviço de orientação escolar, também, estará ciente do dia e horário desse encontro. Essa atividade, de acordo com o cronograma da pesquisa, será realizada nos meses de março, abril e maio, um encontro, sendo horário e dia pactuado de comum acordo entre a pesquisadora e o(a) Senhor(a) participante da pesquisa[...].”

TCLE (ORIENTADOR EDUCACIONAL) 4º§, 2º período

[...] “A entrevista será realizada de forma online, por meio de plataformas virtuais gratuitas (por exemplo Google Meet, WhatsApp, entre outras) de sua escolha, no horário que lhe for mais conveniente, desde que facilite sua participação e o preserve como participante deste estudo. Nesse caso, o(a) Sr.(a), deverá procurar estar num local no qual tenhamos privacidade para conversarmos, sem interferências e sem que outras pessoas vejam e/ou saibam. O serviço de

Endereço: Faculdade de Ciências da Saúde, Universidade de Brasília - Campus Darcy Ribeiro

Bairro: Asa Norte

CEP: 70.910-900

UF: DF

Município: BRASÍLIA

Telefone: (61)3107-1947

E-mail: cepfsunb@gmail.com

UNB - FACULDADE DE
CIÊNCIAS DA SAÚDE DA
UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA



Continuação do Parecer: 4.546.101

orientação escolar, também, estará ciente do dia e horário desse encontro. Essa atividade, de acordo com o cronograma da pesquisa, será realizada nos meses de março, abril e maio, um encontro, sendo horário e dia pactuado de comum acordo entre a pesquisadora e o(a) Senhor(a) participante da pesquisa."

Como justificativa, lê-se: "Frente à pandemia da Covid-19, pandemia da Covid-19, as atividades das escolas públicas do Distrito Federal foram suspensas no mês de março/20 e retomadas em 29/06/20, no formato remoto. Tentativas de retorno presencial foram objeto de questionamentos por pais, judiciário e pela própria Secretaria de Estado de Educação. Está, portanto, prorrogou o ano letivo de 2020 até 28/01/2021, exclusivamente no formato remoto, com previsão de retorno presencial em março de 2021, a depender do estágio em que se encontrará a pandemia. Ressalte-se que, pelo cronograma governamental, professores estão no último grupo de vacinação da Covid-19, o que poderá retardar ainda mais o retorno presencial. Dessa forma, é preciso fazer ajustes que viabilizem a continuidade da pesquisa, alterando-a para o formato remoto, utilizando-se de plataformas virtuais gratuitas de livre escola e conveniência do participante de pesquisa."

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Documentos acrescentados ao processo e analisados para emissão deste parecer:

1. Informações Básicas do Projeto: "PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_1685270_E1.pdf", postado em 29/01/2021.
2. Modelo de "TERMO DE CESSÃO DE USO DE IMAGEM E/OU VOZ PARA FINS CIENTÍFICOS E ACADÊMICOS Modalidade de Registro de Consentimento: Via E-mail": "TERMO_CESSAO_USO_VOZ_IMAGEM_EMENDA_PENDENCIA.docx", postado em 29/01/2021.
3. Modelo de "Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (RESPONSÁVEIS PARTICIPANTE DE PESQUISA) Modalidade de Registro de Consentimento: Via E-mail": "TCLE_RESPONSABLEIS_PARTICIPANTE_PESQUISA_EMENDA_PENDENCIA_CEP.docx", postado em 29/01/2021.
4. Modelo de "Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (RESPONSÁVEIS AUTORIZANDO ALUNO(A)) Modalidade de Registro de Consentimento: Via E-mail": "TCLE_RESPONSABLEIS_AUTORIZA_ALUNO_EMENDA_PENDENCIA_CEP.docx", postado em 29/01/2021.
5. Modelo de "Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (PROFESSOR) Modalidade de Registro de Consentimento: Via E-mail": "TCLE_PROFESSOR_EMENDA_PENDENCIA_CEP.docx", postado em 29/01/2021.
6. Modelo de "Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (ORIENTADOR EDUCACIONAL)

Endereço: Faculdade de Ciências da Saúde, Universidade de Brasília - Campus Darcy Ribeiro
 Bairro: Asa Norte CEP: 70.910-900
 UF: DF Município: BRASÍLIA
 Telefone: (61)3107-1947 E-mail: cepfsunb@gmail.com

Continuação do Parecer: 4.546.101

Modalidade de Registro de Consentimento: Via E-mail": "TCLE_ORIENTADOR_EDUCACIONAL_EMENDA_PENDENCIA_CEP.docx", postado em 29/01/2021.
7. Modelo de "Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (GESTOR ESCOLAR) Modalidade de Registro de Consentimento: Via E-mail": "TCLE_GESTOR_EMENDA_PENDENCIA_CEP.docx", postado em 29/01/2021.

8. Modelo de "Termo de Assentimento Livre e Esclarecido – TALE ALUNO(A) Modalidade de Registro de Assentimento – Via E-mail": "TALE_ALUNO_EMENDA_PENDENCIA_CEP.docx", postado em 29/01/2021.

9. Projeto Detalhado: versão com alterações marcadas em "PROJETO_FINAL_DETALHADO_CEP_VERSAO_3_EMENDA_ALTERACOES_MARCADAS_PENDENCIA.docx", postado em 29/01/2021, e versão com alterações incorporadas em "PROJETO_FINAL_DETALHADO_CEP_VERSAO_3_EMENDA_ALTERACOES_INCORPORADAS_PENDENCIA.docx", postado em 29/01/2021.

10. Carta de respostas às pendências apontadas no Parecer Consubstanciado No. 4.505.434: "CARTA_DE_RESPOSTAS_AS_PENDENCIAS_APONTADAS_PE_4505434.doc", postado em 29/01/2021.

Recomendações:

Não se aplicam.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Análise das respostas às pendências apontadas no Parecer Consubstanciado No. 4.505.434:

1. Quanto ao participante de pesquisa menor de idade e seu responsável legal:

1.1 Quanto ao documento "TALE_ALUNO_EMENDA.docx", postado em 28/12/2020, solicita-se a retirada dos campos para rubrica e assinatura do responsável legal.

1.2 Quanto ao documento "TCLE_RESPONSAVEIS_AUTORIZA_ALUNO_EMENDA.docx", postado em 28/12/2020, solicita-se a retirada dos campos para rubrica e assinatura do responsável legal.

RESPOSTA: Segundo solicitado na pendência (1), em Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações do PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP, foram retirados os campos para rubrica e assinatura do responsável legal, conforme "TALE_ALUNO_EMENDA_1.docx" e "TCLE_RESPONSAVEIS_AUTORIZA_ALUNO_EMENDA_1.docx", anexados à Plataforma Brasil.
ANÁLISE: Os documentos "TALE_ALUNO_EMENDA_PENDENCIA_CEP.docx" e "TCLE_RESPONSAVEIS_AUTORIZA_ALUNO_EMENDA_PENDENCIA_CEP.docx", postados em 29/01/2021, foram apresentados e estão adequados. PENDÊNCIA ATENDIDA

Endereço: Faculdade de Ciências da Saúde, Universidade de Brasília - Campus Darcy Ribeiro

Bairro: Asa Norte

CEP: 70.910-900

UF: DF

Município: BRASÍLIA

Telefone: (61)3107-1947

E-mail: cepfsunb@gmail.com

UNB - FACULDADE DE
CIÊNCIAS DA SAÚDE DA
UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA



Continuação do Parecer: 4.546.101

2. Solicita-se esclarecer se o contato para recrutamento e o processo para obtenção do consentimento dos participantes de pesquisa e de seus responsáveis legais serão realizados presencialmente. No caso de contato utilizando-se de ferramentas para contato de forma remota, deverá ser incluída metodologia detalhada de como ocorrerá tal contato e o processo de consentimento.

Considerando o momento atual, recomenda-se que a apresentação das informações que constam do TCLE sejam realizadas por e-mail ou vídeo chamada e o consentimento para participação na pesquisa sejam salvos ou gravados, seja em resposta de e-mail com texto "li e estou de acordo" ou verbalmente na videochamada informando concordância.

A Res. CNS 510/2016, Artigo XII, prevê nesses caso o "registro do consentimento ou do assentimento: documento em qualquer meio, formato ou mídia, como papel, áudio, filmagem, mídia eletrônica e digital, que registra a concessão de consentimento ou de assentimento livre e esclarecido". Lembrando ainda que conforme a mesma resolução, em seu Artigo 15, parágrafo primeiro, o pesquisador deverá instruir o participante de pesquisa a salvar tanto o TCLE quanto a concordância dentre seus arquivos.

Esclarecemos que, conforme "05/06/2020 SEI/MS - 0015188696 - Comunicado", o TCLE deverá conter o texto na "modalidade de Registro de Consentimento" e este deve apresentar, de maneira destacada, a importância de que o participante de pesquisa guarde em seus arquivos uma cópia do documento e/ou garantindo o envio da via assinada pelos pesquisadores ao participante de pesquisa". Assim, o documento assinado de próprio punho somente pelo pesquisador e digitalizado deverá ser enviado ao participante de pesquisa. Consistente com o envio de TCLE ao participante de pesquisa, o trecho "Caso concorde em participar, pedimos que assine este documento que foi elaborado em duas vias, uma ficará com o pesquisador responsável e a outra com o(a) Senhor(a)." e também campo para assinatura do participante de pesquisa ou seu responsável deve ser suprimido.

RESPOSTA: a) Em resposta à pendência (2), foram acrescentadas à metodologia as formas remotas de recrutamento e do processo de obtenção do consentimento dos participantes de pesquisa e de seus responsáveis, nos seguintes projetos anexados à Plataforma Brasil:

Projeto Detalhado de Pesquisa Marcado - Versão 3- Pendência: página 10, último parágrafo e página 11, 1º§;

Projeto Detalhado de Pesquisa com as alterações incorporadas – Versão 3 - Pendência: página 10, 3º e 4º §§, conforme a seguinte redação:

*Nesta etapa far-se-á o recrutamento que será realizado, inicialmente, por meio da orientadora

Endereço: Faculdade de Ciências da Saúde, Universidade de Brasília - Campus Darcy Ribeiro
 Bairro: Asa Norte CEP: 70.910-900
 UF: DF Município: BRASÍLIA
 Telefone: (61)3107-1947 E-mail: ceptsunb@gmail.com

Continuação do Parecer: 4.546.101

educacional, coordenadora do projeto Idealize na escola, que fará o primeiro contato com os alunos para convidá-los para participar de uma reunião via Google Meet, em que se promoverá uma roda de conversa com os protagonistas do projeto. Neste encontro far-se-á a sensibilização quanto à importância do projeto de resolução de conflitos escolares protagonizado pelos estudantes da unidade de ensino por meio de perguntas que ressaltem a relevância do trabalho para a dinâmica das relações escolares, bem como para contribuição com estudos científicos, por meio de perguntas disparadoras: O que se entende por conflito? Por que mediar conflitos no contexto escolar? Qual a importância de partilhar a experiência de resolução de conflitos com outras instituições, bem como de fazer parte de estudos acadêmicos?

A partir desta sensibilização recrutar-se-á, por meio de adesão, os participantes de pesquisa, os quais passarão pelos processos de assentimentos/consentimentos por meio dos instrumentos TALE (Termo de Assentimento Livre e Esclarecido), TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido) e Termo de Cessão de Uso de Imagem e/ou Voz para fins Acadêmicos. Estes instrumentos serão assinados de próprio punho pela pesquisadora, digitalizados e enviados por e-mail aos participantes de pesquisa e aos responsáveis para devolução com o registro dos assentimentos e consentimentos. Solicitar-se-á a esses atores que respondam o e-mail com os respectivos documentos com o texto "Li e estou de acordo". Recomendar-se-á, também, que os participantes guardem em seus arquivos uma cópia do documento assinado pela pesquisadora e do e-mail que consta a resposta com o registro dos assentimentos / consentimentos."

b) Alterações TALE (Anexado à Plataforma Brasil):

- 1) Supressão dos campos de rubrica e assinatura do participante de pesquisa;
- 2) Inclusão logo abaixo do título: Modalidade de Registro de Assentimento: Via E-mail
- 3) Página 2, 11º parágrafo, início do 3º período:

Texto original: "As dúvidas com relação à assinatura desse..."

Texto alterado: "As dúvidas com relação à concordância com este..."

- 4) Página 2, último parágrafo

Texto original:

"Caso você concorde em participar desta pesquisa e seja autorizado pelo seu responsável, pedimos que assine este documento que foi elaborado em duas vias, uma ficará com a pesquisadora responsável pela pesquisa e a outra com você e seu responsável."

Texto alterado:

"Caso você concorde em participar desta pesquisa e seja autorizado pelo seu responsável,

Endereço: Faculdade de Ciências da Saúde, Universidade de Brasília - Campus Darcy Ribeiro

Bairro: Asa Norte

CEP: 70.910-900

UF: DF

Município: BRASÍLIA

Telefone: (61)3107-1947

E-mail: cepfsunb@gmail.com

Continuação do Parecer: 4.546.101

pedimos que responda esse e-mail com o texto "Li e estou de acordo". Gostaria de destacar a importância de que você salve em seus arquivos uma cópia tanto deste TALE, quanto do e-mail em que você responderá concordando com os termos deste documento."

c) Alterações TCLE – Responsáveis autoriza aluno (Anexado à Plataforma Brasil)

- 1) Supressão dos campos de rubrica e assinatura do Responsável legal;
- 2) Inclusão logo abaixo do título: Modalidade de Registro de Consentimento: Via E-mail
- 3) Página 2, 11ºparágrafo, início do 3ºperíodo:

Texto original: "As dúvidas com relação à assinatura desse..."

Texto alterado: "As dúvidas com relação à concordância com este..."

- 4) Texto original: página 2, último parágrafo

"Concordando com o termo, o participante de pesquisa, o responsável legal pelo participante da pesquisa e a pesquisadora assinam o presente termo em 2 (duas) vias iguais, devendo permanecer uma em posse da pesquisadora responsável e outra com o participante."

Texto alterado: página 2, último parágrafo

"Caso o Sr.(a) concorde em autorizar seu(sua) filho(a) a participar desta pesquisa, pedimos que responda esse e-mail com o texto "Li e estou de acordo". Gostaria de destacar a importância do(a) Senhor(a) salvar em seus arquivos uma cópia tanto deste TCLE, quanto do e-mail em que o(a) Senhor(a) responderá concordando com os termos deste documento."

d) Alterações TCLE: Responsável Participante de Pesquisa (Anexado à Plataforma Brasil)

- 1) Supressão dos campos de rubrica e assinatura dos Responsável Participante de Pesquisa;
- 2) Inclusão logo abaixo do título: Modalidade de Registro de Consentimento: Via E-mail;
- 3) Página 2, 11ºparágrafo, início do 3ºperíodo:

Texto original: "As dúvidas com relação à assinatura desse..."

Texto alterado: "As dúvidas com relação à concordância com este..."

- 4) Texto original: página 2, último parágrafo

"Caso o Sr.(a) concorde em participar desta pesquisa, pedimos que assine este documento que foi elaborado em duas vias, em que uma ficará com a pesquisadora responsável pela pesquisa e a outra via com o Senhor(a)."

Texto alterado: página 2, último parágrafo

Caso o Sr.(a) concorde em participar desta pesquisa, pedimos que responda esse e-mail com o

Endereço: Faculdade de Ciências da Saúde, Universidade de Brasília - Campus Darcy Ribeiro
Bairro: Asa Norte CEP: 70.910-900
UF: DF Município: BRASÍLIA
Telefone: (61)3107-1947 E-mail: cepfsunb@gmail.com

Continuação do Parecer: 4.546.101

texto "Li e estou de acordo". Gostaria de destacar a importância do(a) Senhor(a) salvar em seus arquivos uma cópia tanto deste TCLE, quanto do e-mail em que o(a) Senhor(a) responderá concordando com os termos deste documento.

e) Alterações TCLEs: Gestor, Professor e Orientador Educacional (Anexados à Plataforma Brasil)

- 1) Supressão dos campos de rubrica e assinatura dos participantes de pesquisa;
- 2) Inclusão logo abaixo do título: Modalidade de Registro de Consentimento: Via E-mail;
- 3) Página 2, 11º parágrafo, início do 3º período:

Texto original: "As dúvidas com relação à assinatura desse..."

Texto alterado: "As dúvidas com relação à concordância com este..."

- 4) Texto original: página 2, último parágrafo

"Caso concorde em participar, pedimos que assine este documento que foi elaborado em duas vias, uma ficará com a pesquisadora responsável e a outra com o(a) Senhor(a)."

Texto alterado: página 2, último parágrafo

Caso concorde em participar desta pesquisa, pedimos que responda esse e-mail com o texto "Li e estou de acordo". Gostaria de destacar a importância do(a) Senhor(a) salvar em seus arquivos uma cópia tanto deste TCLE, quanto do e-mail em que o(a) Senhor(a) responderá concordando com os termos deste documento.

A N Á L I S E : Os documentos apresentados "TCLE_RESPONSAVEIS_PARTICIPANTE_PESQUISA_EMENDA_PENDENCIA_CEP.docx", "TCLE_RESPONSAVEIS_AUTORIZA_ALUNO_EMENDA_PENDENCIA_CEP.docx", "TCLE_PROFESSOR_EMENDA_PENDENCIA_CEP.docx", "TCLE_ORIENTADOR_EDUCACIONAL_EMENDA_PENDENCIA_CEP.docx", "TCLE_GESTOR_EMENDA_PENDENCIA_CEP.docx", "PROJETO_FINAL_DETALHADO_CEP_VERSAO_3_EMENDA_ALTERACOES_MARCADAS_PENDENCIA.docx", e "PROJETO_FINAL_DETALHADO_CEP_VERSAO_3_EMENDA_ALTERACOES_INCORPORADAS_PENDENCIA.docx", postados em 29/01/2021, estão adequados. PENDÊNCIA ATENDIDA

3. Ressalta-se que o termo de cessão de imagem e som de voz para fins acadêmicos e científicos também deverá seguir o formato do TCLE online (conforme pendência 2), caso se considere o acesso remoto. Solicita-se adequação.

RESPOSTA: Em resposta à pendência (3), alterou-se o termo de cessão de imagem e som de voz

Endereço: Faculdade de Ciências da Saúde, Universidade de Brasília - Campus Darcy Ribeiro
Bairro: Asa Norte CEP: 70.910-900
UF: DF Município: BRASÍLIA
Telefone: (61)3107-1947 E-mail: cepfsunb@gmail.com

UNB - FACULDADE DE
CIÊNCIAS DA SAÚDE DA
UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA



Continuação do Parecer: 4.546.101

para fins acadêmicos, (anexado à Plataforma Brasil), registrando:

- 1) Inclusão logo abaixo do título: Modalidade de Registro de Consentimento: Via E-mail
- 2) Texto original: página 2, último parágrafo

"Concordando com o termo, o participante de pesquisa, o responsável legal pelo participante da pesquisa e a pesquisadora assinam o presente termo em 2 (duas) vias iguais, devendo permanecer uma em posse da pesquisadora responsável e outra com o participante."

Texto alterado: página 2, último parágrafo

"Concordando com o termo, pedimos que responda esse e-mail com o texto "Li e estou de acordo". Gostaria de destacar a importância de que você salve em seus arquivos uma cópia tanto deste termo de cessão de uso de imagem e/ou voz, quanto do e-mail em que você responderá concordando com os termos deste documento."

ANÁLISE: O documento "TERMO_CESSAO_USO_VOZ_IMAGEM_EMENDA_PENDENCIA.docx", postado em 29/01/2021, foi apresentado e está adequado. PENDÊNCIA ATENDIDA

Todas as pendências foram atendidas.

Não há óbices éticos para a realização do presente protocolo de pesquisa.

Considerações Finais a critério do CEP:

Reitera-se que, conforme Resolução CNS 510/2016, Art. 28, inc. V, os pesquisadores responsáveis deverão apresentar relatórios parcial semestral e final do projeto de pesquisa, contados a partir da data de aprovação do protocolo de pesquisa.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

| Tipo Documento | Arquivo | Postagem | Autor | Situação |
|---|---|------------------------|-----------------------------|----------|
| Informações Básicas do Projeto | PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_1685270_E1.pdf | 29/01/2021 10:37:22 | | Aceito |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | TERMO_CESSAO_USO_VOZ_IMAGE_M_EMENDA_PENDENCIA.docx | 29/01/2021 10:35:35 | DOMINGAS RODRIGUES DA CUNHA | Aceito |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | TCLE_RESPONSAVEIS_PARTICIPANTE_PESQUISA_EMENDA_PENDENCIA_CEP.docx | 29/01/2021 10:35:27 | DOMINGAS RODRIGUES DA CUNHA | Aceito |
| TCLE / Termos de Assentimento / | TCLE_RESPONSAVEIS_AUTORIZA_A_LUNO_EMENDA_PENDENCIA_CEP.do | 29/01/2021 10:35:17 | DOMINGAS RODRIGUES DA | Aceito |

Endereço: Faculdade de Ciências da Saúde, Universidade de Brasília - Campus Darcy Ribeiro

Bairro: Asa Norte

CEP: 70.910-900

UF: DF

Município: BRASÍLIA

Telefone: (61)3107-1947

E-mail: cepfsunb@gmail.com

UNB - FACULDADE DE
CIÊNCIAS DA SAÚDE DA
UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA



Continuação do Parecer: 4.546.101

| | | | | |
|---|--|------------------------|-----------------------------|--------|
| Justificativa de Ausência | TCLE_RESPONSAVEIS_AUTORIZA_A LUNO_EMENDA_PENDENCIA_CEP.do | 29/01/2021 10:35:17 | CUNHA | Aceito |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | TCLE_PROFESSOR_EMENDA_PEND ENCIA_CEP.docx | 29/01/2021 10:35:06 | DOMINGAS RODRIGUES DA CUNHA | Aceito |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | TCLE_ORIENTADOR_EDUCACIONAL_EMENDA_PENDENCIA_CEP.docx | 29/01/2021 10:34:56 | DOMINGAS RODRIGUES DA CUNHA | Aceito |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | TCLE_GESTOR_EMENDA_PENDENCI A_CEP.docx | 29/01/2021 10:34:47 | DOMINGAS RODRIGUES DA CUNHA | Aceito |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | TALE_ALUNO_EMENDA_PENDENCIA _CEP.docx | 29/01/2021 10:34:34 | DOMINGAS RODRIGUES DA CUNHA | Aceito |
| Projeto Detalhado / Brochura Investigador | PROJETO_FINAL_DETALHADO_CEP_ VERSAO_3_EMENDA_ALTERACOES_ MARCADAS_PENDENCIA.docx | 29/01/2021 10:34:16 | DOMINGAS RODRIGUES DA CUNHA | Aceito |
| Projeto Detalhado / Brochura Investigador | PROJETO_FINAL_DETALHADO_CEP_ VERSAO_3_EMENDA_ALTERACOES_ INCORPORADAS_PENDENCIA.docx | 29/01/2021 10:33:49 | DOMINGAS RODRIGUES DA CUNHA | Aceito |
| Outros | CARTA_DE_RESPOSTAS_AS_PENDE NCIAS_APONTADAS_PE_4505434.doc | 29/01/2021 10:32:53 | DOMINGAS RODRIGUES DA CUNHA | Aceito |
| Outros | CARTA_ENCAMINHAMENTO_EMEND A_A_PROJETO_AO_CEP_A.pdf | 01/01/2021 21:11:00 | DOMINGAS RODRIGUES DA CUNHA | Aceito |
| Outros | CARTA_DE_ENCAMINHAMENTO_DE_ EMENDA_A_PROJETO_AO_CEP.doc | 01/01/2021 21:09:54 | DOMINGAS RODRIGUES DA CUNHA | Aceito |
| Cronograma | CRONOGRAMA_EXECUCAO_PESQUI SA_EMENDA_P.doc | 01/01/2021 21:09:11 | DOMINGAS RODRIGUES DA CUNHA | Aceito |
| Outros | CARTA_DE_RESPOSTAS_AS_PENDE NCIAS_APONTADAS_PE_3894093.doc | 02/04/2020 23:26:13 | DOMINGAS RODRIGUES DA CUNHA | Aceito |
| Outros | UNIDADES_ACOLHIMENTO_PSILO GICO_UnB.pdf | 27/03/2020 11:12:29 | DOMINGAS RODRIGUES DA CUNHA | Aceito |
| Outros | ANEXO14_UNIDADES_ACOLHIMENT O_PSILOGICO_UnB_NOVO.docx | 27/03/2020 11:11:40 | DOMINGAS RODRIGUES DA CUNHA | Aceito |
| Outros | LATTES_PESQ_ORIENTADORA_XIME NA_P_D_BERMUDEZ.docx | 28/12/2019 10:51:14 | DOMINGAS RODRIGUES DA CUNHA | Aceito |

Endereço: Faculdade de Ciências da Saúde, Universidade de Brasília - Campus Darcy Ribeiro

Bairro: Asa Norte

CEP: 70.910-900

UF: DF

Município: BRASÍLIA

Telefone: (61)3107-1947

E-mail: ceptsunb@gmail.com

UNB - FACULDADE DE
CIÊNCIAS DA SAÚDE DA
UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA



Continuação do Parecer: 4.546.101

| | | | | |
|--|--|------------------------|-----------------------------------|--------|
| Outros | LATTES_PESQ_PRINC_DOMINGAS_R _DA_CUNHA.docx | 28/12/2019 10:50:28 | DOMINGAS RODRIGUES DA CUNHA | Aceito |
| Declaração de Pesquisadores | TERMO_RESP_COMP_PESQUISADO RA.pdf | 28/12/2019 10:49:36 | DOMINGAS RODRIGUES DA CUNHA | Aceito |
| Declaração de Pesquisadores | TERMO_RESP_COMP_PESQUISADO RA.doc | 28/12/2019 10:48:33 | DOMINGAS RODRIGUES DA CUNHA | Aceito |
| Declaração de Instituição e Infraestrutura | TERMO_DE_CONCORDANCIA_E_INF RAESTRUTURA.pdf | 28/12/2019 10:48:01 | DOMINGAS RODRIGUES DA CUNHA | Aceito |
| Declaração de Instituição e Infraestrutura | TERMO_DE_CONCORDANCIA_E_INF RAESTRUTURA.docx | 28/12/2019 10:46:17 | DOMINGAS RODRIGUES DA CUNHA | Aceito |
| Folha de Rosto | FOLHA_DE_ROSTO_CNPJ.pdf | 28/12/2019 10:44:18 | DOMINGAS RODRIGUES DA CUNHA | Aceito |
| Outros | TERMO_CONCORD_PROPONENTE.p df | 21/12/2019 10:42:04 | DOMINGAS RODRIGUES DA CUNHA | Aceito |
| Outros | TERMO_CONCORD_PROPONENTE.d ocx | 21/12/2019 10:41:00 | DOMINGAS RODRIGUES DA CUNHA | Aceito |
| Outros | ROTEIRO_OBSERVACAO_PESQUISA DOR.docx | 21/12/2019 10:37:59 | DOMINGAS RODRIGUES DA CUNHA | Aceito |
| Outros | ROTEIRO_MAPA_FALANTE.docx | 21/12/2019 10:35:15 | DOMINGAS RODRIGUES DA CUNHA | Aceito |
| Outros | ROTEIRO_ENTREVISTA_RESPONSA V EIS.docx | 21/12/2019 10:34:24 | DOMINGAS RODRIGUES DA CUNHA | Aceito |
| Outros | ROTEIRO_ENTREVISTA_PROFESSO R.docx | 21/12/2019 10:33:33 | DOMINGAS RODRIGUES DA CUNHA | Aceito |
| Outros | ROTEIRO_ENTREVISTA_ORIENTADO R_EDUCACIONAL.docx | 21/12/2019 10:32:51 | DOMINGAS RODRIGUES DA CUNHA | Aceito |
| Outros | ROTEIRO_ENTREVISTA_GESTOR_ES COLAR.docx | 21/12/2019 10:32:18 | DOMINGAS RODRIGUES DA CUNHA | Aceito |
| Outros | ROTEIRO_ENTREVISTA_ALUNO.docx | 21/12/2019 10:31:21 | DOMINGAS RODRIGUES DA CUNHA | Aceito |
| Outros | CARTA_ENCAMINHAMENTO_PROJET O_CEP.pdf | 21/12/2019 10:28:34 | DOMINGAS RODRIGUES DA CUNHA | Aceito |

Endereço: Faculdade de Ciências da Saúde, Universidade de Brasília - Campus Darcy Ribeiro

Bairro: Asa Norte **CEP:** 70.910-900

UF: DF **Município:** BRASÍLIA

Telefone: (61)3107-1947

E-mail: cepfsunb@gmail.com

UNB - FACULDADE DE
CIÊNCIAS DA SAÚDE DA
UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA



Continuação do Parecer: 4.546.101

| | | | | |
|-----------|---------------------------------------|------------------------|-----------------------------------|--------|
| Outros | CARTA_ENCAMINHAMENTO_PROJETO_CEP.docx | 21/12/2019 10:27:39 | DOMINGAS RODRIGUES DA CUNHA | Aceito |
| Orçamento | PLANILHA_ORCAMENTO_CEPFS.doc | 21/12/2019 10:10:10 | DOMINGAS RODRIGUES DA CUNHA | Aceito |

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

BRASÍLIA, 18 de Fevereiro de 2021

Assinado por:
Marie Togashi
(Coordenador(a))

Endereço: Faculdade de Ciências da Saúde, Universidade de Brasília - Campus Darcy Ribeiro
Bairro: Asa Norte **CEP:** 70.910-900
UF: DF **Município:** BRASÍLIA
Telefone: (61)3107-1947 **E-mail:** cepfsunb@gmail.com