

**Universidade de Évora - Escola de Ciências Sociais**

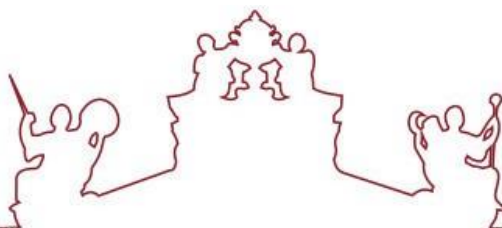
Mestrado em Ciências da Educação - Administração, Regulação e  
Políticas Educativas

Dissertação

**DIALOGOS ESTUDANTIS EM TEMPOS DE PANDEMIA  
COVID-19: GABINETE VIRTUAL DE ESTUDANTES DE  
PAÍSES DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA O  
DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES DE MEDIAÇÃO  
DE CONFLITOS**

Heloisa Botelho

Orientador(es) | Marília Favinha



**Universidade de Évora - Escola de Ciências Sociais**

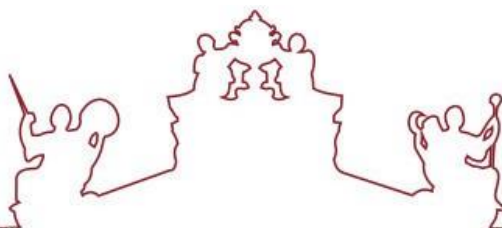
Mestrado em Ciências da Educação - Administração, Regulação e  
Políticas Educativas

Dissertação

**DIALOGOS ESTUDANTIS EM TEMPOS DE PANDEMIA  
COVID-19: GABINETE VIRTUAL DE ESTUDANTES DE  
PAÍSES DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA O  
DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES DE MEDIAÇÃO  
DE CONFLITOS**

Heloisa Botelho

Orientador(es) | Marília Favinha



A dissertação foi objeto de apreciação e discussão pública pelo seguinte júri nomeado pelo Diretor da Escola de Ciências Sociais:

Presidente | Maria de Lurdes Moreira (Universidade de Évora)

Vogais | Adriana Regina Jesus (Universidade Estadual de Londrina)  
Marília Favinha (Universidade de Évora) (Orientador)

## AGRADECIMENTOS

Nesse processo de desenvolvimento humano pessoal e profissional, deparei-me desafios, que ultrapassados proporcionaram-me aprendizagens, vivências significativas e realizações. Os meus reconhecidos e sinceros agradecimentos a todos que de alguma forma contribuíram na minha trajetória, a chegar até aqui, aos que foram “pontes”, aos que me encorajaram, incentivaram e me ajudaram desde o cruzar o Atlântico, e durante esta investigação.

No caminho um fato inusitado, que levou-me a mudar os rumos para esta investigação, a pandemia COVID-19, vivenciar isso em outro país, continente, sobretudo os momentos iniciais, que foram os mais angustiantes, me fizeram expandir a consciência, desenvolver novas habilidades, construir e fortalecer vínculos. O Gabinete Virtual foi um espaço que além de ser nosso terreno de investigação, ajudou-nos na travessia do confinamento social, principalmente no período inicial de grande turbulência, assim, agradeço imensamente todo apoio recebido para realização deste trabalho.

Agradeço minha família, meu pai Izísio Botelho, minha mãe Cacilda de Araújo Botelho vocês são minha base. Meu irmão Júlio César Botelho e minha irmã Maria Luiza Botelho por todo nosso percurso de vida, e pela cooperação e apoio me conferidos nesse momento, e em especial pela nobreza do cuidado aos nossos pais. À minha sobrinha Professora Mestre Gabriela Rodrigues Botelho, pela revisão final, e pelos diálogos, que contribuíram para o fechamento final da minha escrita.

À Professora Doutora Marília Favinha, minha orientadora, pela confiança, pelo incentivo à reflexão e pela aprendizagem e imensa partilha. Agradeço ainda, pela disponibilidade, amizade, apoio e parceria. Sem ti e sem o teu olhar apurado, não teria valorizado o potencial deste estudo. A Universidade de Évora e cada um dos docentes que contribuíram em meu percurso acadêmico.

Aos colegas de mestrado que me proporcionaram trocas significativas em âmbito científico e pessoal.

A prefeitura Municipal de Londrina nas pessoas do senhor Prefeito Marcelo Belinati e à Secretária Municipal de Educação Maria Teresa, pela concessão da

licença de estudo, garantindo minha mobilidade a Portugal. Aos servidores municipais Patrícia Ribeiro C. R. Molena, Edgar Hudson D. Duarte Alves, e ao assessor Átila, à servidora estadual Leila, que sempre me atenderam prontamente nas questões funcionais de minha carreira.

Aos “meus meninos e meninas”, esses jovens estudantes que deram vida ao Gabinete Virtual um agradecimento especial pelas aprendizagens, partilhas, diálogos, parceria, mimos, afetividade, com quem aprendi tanto e que contribuíram para que aumentar ainda mais, o gosto e apreço pela área da Educação e as relações que a compõem. O compromisso de vocês deu vida e valorização ao projeto.

Aos colaboradores Joel Benin, João Seixas, Yuri Pereimybida Batilani, Ana Francisca Cambissa e Odarlone Oriente pela disponibilidade, atenção que nos foi concedida, os vossos contributos agregaram valor e significado na aprendizagem dos estudantes participantes.

Aos colaboradores, assessores e servidores públicos, professores e gestores das Secretarias de Educação dos Estados do Maranhão, Sergipe, Ceará, das cidades de Campinas, Guarulhos, Londrina, Curitiba e Caxias do Sul no território brasileiro. Ao Ministério da Educação de São Tomé e Príncipe nas pessoas de Adriana Georgina Quaresma Neto e Armando Alves Cotrim. Ao professor Jenilson Ngola de Luanda, Angola. As estudantes universitárias Kelly e Mara de Cabo Verde. Aos professores Ilberto e Luísa Costa de Portugal pelos contributos a essa investigação. Aos amigos e profesoress doutoras Adriana Regina de Jesus e César Bueno nos reencontramos, por convergência de ideias no desdobramento do presente estudo.

*Eu sou um intelectual que não tem medo de ser amoroso. Eu amo as gentes e amo o mundo. E é porque amo as pessoas e amo o mundo que eu brigo para que a justiça social se implante antes da caridade.*

*Paulo Freire*

*Devemos promover a coragem onde há medo, promover o acordo onde existe conflito, e inspirar esperança onde há desespero.*

*Nelson Mandela*

## RESUMO

A educação e o papel da escola no século XXI são grandes desafios contemporâneos, numa sociedade marcada por intensa globalização, celeridade dos acontecimentos, transição digital e um crescente fenômeno social de violência. Esses aspectos aumentam os conflitos vivenciados em contextos educativos, que por sua vez, demandam novas aprendizagens, sobretudo, pautadas no paradigma que contemple saberes cognitivos, emocionais e sociais. Entretanto, torna-se vital ampliar a compreensão de conceitos, contextos e metodologias que promovam aprendizagem socioemocional aos estudantes, a fim de que tenham habilidades e competências para responder aos desafios contemporâneos, dentre esses gerir e mediar conflitos, sobretudo em contextos educativos. Assim, o estudo aqui apresentado, tem por objetivo desenvolver estratégia metodológica de intervenção junto aos estudantes, capacitando-os no desenvolvimento de competências e habilidades socioemocionais, para a gestão-mediação de conflitos e relações interpessoais em contexto educativo. Para tanto utilizou-se a metodologia de investigação-ação. Primeiramente, realizou-se o tratamento de dados e informações coletadas, a fim de fazer o levantamento sobre os conflitos na aprendizagem, as estratégias de gestão e os recursos socioemocionais conhecidos pelos estudantes participantes. Esse levantamento direcionou a ação de intervenção por meio de formação e constituição de Gabinete Virtual de Estudantes de Países de Língua Portuguesa para o Desenvolvimento de Habilidades de Mediação de Conflitos, composto por 22 jovens de ensino secundário, de três continentes oriundos dos seguintes países de língua portuguesa: Angola, Brasil, Cabo Verde, Moçambique, Portugal e São Tomé e Príncipe. A formação teve abordagem colaborativa, usou metodologias ativas centradas na promoção de aprendizagens socioemocionais e gestão de conflitos. No decorrer da formação aferiu-se a aprendizagem, para verificar o cumprimento de objetivos e metas. Ao final aplicou-se questionário de avaliação da formação e aprendizagem. O resultado indicou efeitos positivos da intervenção, pois a análise de dados demonstrou mudança significativa no uso das estratégias e eficácia da aplicabilidade no cotidiano dos estudantes, melhoria nas relações interpessoais, mudança na percepção e

consequente diminuição de conflitos vivenciados. No decorrer da intervenção originou-se desdobramento, propiciando novas ações de intervenção agregando novas aprendizagens e novos sujeitos. Dessa forma o resultado demonstrou a eficácia e relevância da investigação titulada: “Diálogos Estudantis em tempos de pandemia COVID-19 Gabinete Virtual de Estudantes de Países de Língua Portuguesa para o Desenvolvimento de Habilidades de Mediação de Conflitos”.

Palavras-chave: Competências socioemocionais; Gestão de Conflitos; Contextos Educativos; Pandemia COVID-19.



**STUDENT DIALOGUES IN TIMES OF COVID-19 PANDEMICS: STUDENTS'  
VIRTUAL OFFICE FROM PORTUGUESE-SPEAKING COUNTRIES FOR  
CONFLICTS MEDIATION SKILLS DEVELOPMENT**

**ABSTRACT**

Education and the role of schools in the 21st century are major contemporary challenges, in a society marked by intense globalization, speed of events, digital transition and a growing social phenomenon of violence. These aspects increase the conflicts experienced in educational contexts, which, in turn, demand new learning, above all, based on the paradigm that includes cognitive, emotional and social knowledge. However, it is vital to broaden the understanding of concepts, contexts and methodologies that promote socio-emotional learning for students, so that they have skills and competences to respond to contemporary challenges, including managing and mediating conflicts, especially in educational contexts. Thus, the study presented here aims to develop a methodological intervention strategy with students, enabling them to develop socio-emotional skills and competences, for the management-mediation of conflicts and interpersonal relationships in an educational context. For this purpose, the action-research methodology was used. First, the data and information collected were processed in order to survey the conflicts in learning, the management strategies and the socio-emotional resources known by the participating students. This survey directed the intervention action through the formation and constitution of a Virtual Cabinet of Students from Portuguese-Speaking Countries for the Development of Conflict Mediation Skills, composed of 22 secondary school young people from three continents from the following Portuguese-speaking countries Portuguese: Angola, Brazil, Cape Verde, Mozambique, Portugal and São Tomé and Príncipe. The training had a collaborative approach, using active methodologies focused on promoting socio-emotional learning and conflict management. During the training, learning was measured to verify the fulfillment of objectives and goals. At the end, a training and learning evaluation questionnaire was applied. The result indicated positive effects of the intervention, as the data analysis

showed a significant change in the use of strategies and effectiveness of applicability in the students' daily lives, improvement in interpersonal relationships, change in perception and consequent reduction of conflicts experienced. In the course of the intervention, an unfolding originated, providing new intervention actions, adding new learning and new subjects. In this way, the result demonstrated the effectiveness and relevance of the investigation entitled: "Student Dialogues in times of the COVID-19 pandemic Virtual Office of Students from Portuguese-Speaking Countries for the Development of Conflict Mediation Skills".

Keywords: Socio-emotional skills; Conflict management; Educational Contexts; COVID-19 pandemic.

## ÍNDICE GERAL

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	16
<b>PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO</b> .....	26
<b>CAPÍTULO 1 – Fundamentação da Pesquisa</b> .....	27
1.1 Educação .....	27
1.2 Da definição de Conflito a Gestão e Mediação de Conflitos .....	31
1.2.1 Contextos Educativos e a Gestão de Conflitos em Contexto Escolar .....	37
1.3 Recorte Investigativo, Aprendizagens, Competências e Habilidades .....	45
Socioemocionais.....	45
1.3.1 Percurso de construção conceitual e contextualização histórica .....	45
1.3.2 Fundamentos e aplicabilidades da aprendizagem socioemocional .....	50
1.4 Nexos relacionais da Aprendizagem Socioemocional.....	57
1.4.1 Relações Interpessoais como Aprendizado no Campo Socioemocional ..	57
1.4.2 Relacionamento Intrapessoal .....	59
1.4.3 Relacionamento Interpessoal em Âmbito Pessoal.....	60
1.4.4 Relacionamento Interpessoal em Ambientes e Contextos Sociais .....	60
1.4.5 Relacionamento Interpessoal Virtual .....	60
1.4.6 Protagonismo Estudantil e Aprendizagem Socioemocional.....	64
1.5 Educação e as Aprendizagens, Competências e Habilidades Cognitivas e Socioemocionais: um modelo híbrido para a escola contemporânea .....	65
<b>PARTE II – METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO</b> .....	76
<b>CAPÍTULO 2 – Percurso Metodológico</b> .....	77
2.1 Enquadramento teórico da Metodologia de Investigação-Ação (IA) .....	77
2.2 Procedimentos e Técnicas de Investigação-Ação no Gabinete Virtual.....	81
2.3 Caracterização da Equipe do Gabinete Virtual .....	84
2.3.1 Público Alvo.....	84

2.3.2 Abrangência Territorial .....	85
2.3.3 Modalidades de Funcionamento:.....	85
2.3.4 Descrição dos Procedimentos para Formação da Equipa .....	86
2.3.5 Recolha e Tratamento dos Dados e Informações, adequação do Plano de Intervenção.....	90
<b>CAPÍTULO 3 – Apresentação dos Resultados.....</b>	<b>93</b>
3.1 Panorama de contextualização: Caminhos percorridos na construção do projeto de intervenção pedagógica .....	93
3.2 Objetivos da Intervenção Pedagógica.....	96
3.3 A ressignificação na estratégia de gestão do conflito .....	98
3.4 Ação no terreno virtual diálogos e práticas educativas .....	101
3.4.1 Encontro 1- Diálogo e ambientação dos membros da equipe .....	105
3.4.2 Encontro 2- Diálogos Habilidades e Competências de Comunicação ....	108
3.4.3 Encontro 3- O que é relacionamento interpessoal? Como construir bons diálogos? .....	113
3.4.4 Encontro 4- Práticas de escuta de narrativas: o contexto pela perspectiva de gestores e professores .....	117
3.4.5 Encontro 5- Mapeamento de Conflitos e Gestão e Mediação de Conflitos .....	121
3.5 Ainda não é hora de acabar, empatia na prática: um chamado para continuar na caminhada .....	126
3.5.1 Bloco II: Diálogos que inspiram .....	126
3.5.2 Planeamento e Organização do Bloco II.....	128
3.5.3 Diálogos que inspiram: as narrativas de percurso de vida .....	128
3.5.4 Atividades de Verificação de Aprendizagem.....	131
3.5.5 Avaliação do Bloco II .....	132
3.6 Considerações finais.....	135
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>143</b>
<b>APÊNDICE .....</b>	<b>145</b>

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Dinâmica dos encontros .....	132
Gráfico 2 - Convidados e abordagens.....	133
Gráfico 3 - Trajetória de vida e as habilidades socioemocionais.....	133
Gráfico 4 - Adequação do tempo dos encontros .....	133
Gráfico 5 - Avaliação das atividades do Bloco II .....	134
Gráfico 6 - Nível de satisfação e aprendizagem.....	134

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 - Representação de 4 fases do ciclo de Investigação-Ação.....	77
Figura 2 - Registro da 1ª videochamada realizada entre investigadores e estudantes .....	88
Figura 3 - Decisão e Ação no Âmbito do Gabinete Virtual .....	100
Figura 4 - Quem é a nossa equipe, como estamos a nos sentir? 1º encontro .....	104
Figura 5 - Quadro habilidades e competências .....	114
Figura 6 - Intervalo cultural.....	119

## ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 - Classificação de conflitos .....	33
Tabela 2 - Tipos e causas dos conflitos .....	34
Tabela 3 - Modelo das Competências Emocionais de Goleman .....	53
Tabela 4 - Aprendizagens Socioemocionais .....	56
Tabela 5 - Perfil dos participantes e requisitos necessários à participação .....	84
Tabela 6 - Abrangência Territorial/Participantes .....	85
Tabela 7 - Fases e procedimentos formação de equipe .....	86
Tabela 8 - Mapeamento e Caracterização dos Conflitos.....	91
Tabela 9 - Síntese das atividades desenvolvidas .....	104
Tabela 10 - Síntese do primeiro encontro .....	105
Tabela 11 - Síntese do segundo encontro .....	108
Tabela 12 - Síntese do terceiro encontro .....	113
Tabela 13 - Síntese do quarto encontro .....	117
Tabela 14 - Síntese do quinto encontro .....	121
Tabela 15 - Programação e cronograma de encontros .....	129

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

**AVA** Ambiente Virtual de Aprendizagem

**ASE** Aprendizagem Social e Emocional

**CASEL** Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning

**CPLP** Comunidade dos Países de Língua Portuguesa

**CRENET** Rede de Resolução de Conflitos na Educação

**EDU-OCDE** Diretoria de Educação e Habilidades da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico

**EUA** Estados Unidos da América

**IA** Investigação-Ação

**NAME** Associação Nacional de Mediação Escolar

**NIDRF** Instituto Nacional de Resolução de Litígios

**OCDE** Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

**ODS** Objetivos de Desenvolvimento Sustentável

**ONU** Organização das Nações Unidas

**PLP** Países de Língua Portuguesa

**SEL** Social and Emotional Learning

**UNESCO** Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura



## INTRODUÇÃO

Em tempos de incertezas, num mundo globalizado, em plena transição digital, ainda muito distante de uma justiça social universal e com agravantes provocados pela pandemia de COVID-19, nesse contexto, é clara a percepção da necessidade de agregar novas aprendizagens com significados que contribuam com o desenvolvimento integral dos estudantes. Nessa perspectiva, em nível mundial debatem-se e analisam-se as tendências pedagógicas para o século XXI, dentre essas a importância de desenvolver aprendizagens e competências socioemocionais em cotidianos escolares, e ampliam-se diálogos e argumentos favoráveis a esse desenvolvimento, inclusive fazendo parte do currículo, uma vez que, a escola também tem a função social de preparar os estudantes para enfrentar as demandas do futuro.

Outro alicerce dessa tendência, muito estudado pela Psicologia, Psicanálise, Psicologia da Educação e Desenvolvimento, Psicopedagogia e, mais recentemente pela Neurociência, é que estados emocionais interferem no processo de aprendizagem, portanto, no contexto pedagógico escolar, no sucesso e insucesso dos estudantes, no meio social e abrangem implicações na autonomia dos atores educacionais através da auto-gestão, da regulação emocional na gestão de conflitos e da capacidade de respostas a problemas que envolvem o indivíduo e o meio no qual está inserido. Relevante seria e somos favoráveis que tão cedo possível, logo no pré-escolar já fossem desenvolvidos e promovidos de forma sistêmica saberes básicos e fundamentais para a sobrevivência do ser humano com implicações individuais e coletivas durante todo o percurso de sua vida.

Alinha-se a esse debate um importante questionamento sobre o papel da escola e/ou o que ensinar na escola contemporânea, associado portanto, a uma ideia de que a escola deve repensar suas práticas, condutas, procedimentos, instrumentos e conteúdos. Não obstante, é necessário abarcar as dimensões formal, não formal e informal da educação, posto que todas são promotoras de aprendizagens reservadas às características específicas, funções e finalidades.

Importa elucidar como refere Marin et al. (2017), o uso do termo socioemocional associado às habilidades se refere àquelas que se formam através do desenvolvimento das relações interpessoais e afetivas, aliadas à forma como a pessoa percebe, sente e nomeia a associação entre situações e comportamentos

(Caballo, 2014). Tais habilidades se modificam conforme a interação com o meio social, por isso podem ser objeto de intervenção específica, visando a uma melhor funcionalidade do sujeito (Lopez, 2008).

Nesse sentido, o contexto educativo escolar também pode ser apontado como promotor de aprendizagens socioemocionais. Portanto, entendemos que existe um processo de desenvolvimento de tais habilidades para que seja atingido um nível satisfatório de competência socioemocional (*Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning* [CASEL], 2017), uma vez que esta inclui um conjunto de habilidades necessárias para atender às demandas que emergem nas relações, observando as exigências impostas pela cultura (Marin et al., 2017).

Dessa forma, o conceito de competência abrangeria o de habilidades e a inteligência emocional, adicionando a noção de adequação do comportamento às demandas do contexto em que ele ocorre.

A teoria histórico-cultural de Vygotsky (2010), traz uma perspectiva que abarca o desenvolvimento socioemocional, compreendendo-o como a interligação de um sistema de reações influenciado pelo meio social em que cada sujeito está inserido. Nessa perspectiva, o desenvolvimento socioemocional aponta para o caráter social aprendido das emoções que, por sua vez, suscitam pensamentos e ações, assim o desenvolvimento socioemocional refere-se às vivências que os indivíduos apresentam em seu contexto histórico e cultural, as quais envolvem sentimentos e emoções, caracterizando-o como um fenômeno com um propósito, sentido e significado social. O homem é um ser social por natureza, seu desenvolvimento e seu bem-estar dependem em grande parte das relações interpessoais, as quais compreendem as relações e os vínculos mantidos com outros indivíduos, todo o processo de socialização e configuração da personalidade encontra-se intimamente relacionado e depende das mediações que realizamos com os símbolos e significados que surgem em nosso percurso de vida (Vygotsky, 1934/2009).

Ademais, paralelamente, assistimos em escala mundial a um crescente fenômeno social de violência escolar envolvendo jovens estudantes em conflitos e atos violentos no interior da escola e na comunidade em seu entorno, o qual tem tomado proporções, intensidades e frequências alarmantes como uma epidemia social descontrolada. Esse problema suscita uma série de interferências que reverberam de forma negativa nos contextos educativos, na escola propriamente e

em seus procedimentos, como por exemplo, no ambiente e clima escolar e nas relações interpessoais, prejudicando indiretamente a aprendizagem, até mesmo, comprometendo seus resultados. No decurso desse estudo, cruzamos com essa situação, já tão conhecida e presente no cotidiano educativo, porém tal situação nos instigou a refletir acerca de possibilidades de enfrentar o problema e agir em nosso campo de ação que é a educação e seus contextos.

A referida situação reverberou concretamente no desenvolvimento da pesquisa, pois a dinâmica, a metodologia e a postura de abertura em estarmos atentos e sensíveis às questões reais que nos eram apresentadas de forma explícita ou implícita, inclusive os conflitos externos, vieram à tona no ambiente educativo virtual (contexto da pesquisa) e acabamos por desvendar conflitos estruturais de ordem social que estavam por interferir na aprendizagem, dentre o mais marcante e que teve desdobramentos na pesquisa foi a violência de gênero no ambiente doméstico. Essa constatação culminou num desdobramento com implicações práticas de implementação de ação, denominado “Uma sala para elas”, implicando em uma análise mais ampliada do problema, evoluindo para um outro projeto independente nomeado “O protagonismo da Mulher em tempos de COVID-19”, o qual foi distinguido e premiado pelo concurso Prêmio UNI-COVID-19 do Banco Santander Portugal<sup>1</sup>, como uma resposta educativa e social à pandemia. O percurso dessa constatação consta no capítulo 2.

Dito isso, importa caracterizarmos a escola, percebida como um espaço social destinado à educação formal, aos procedimentos de escolarização sistêmica. A escola, enquanto instituição, possui regras, normas e estrutura de poder hierarquizada. Carrega dualidades em sua essência, é por um lado um ambiente propício ao surgimento de conflitos e desafetos haja vista sua natureza, dinâmica organizacional e relacional, além da diversidade presente em seu contexto; por outro lado, a escola é também o ambiente de convívio diário de crianças, adolescentes e jovens, se mostrando como um espaço interativo, integrativo de amizades, afetos, aprendizados e boas relações sociais.

---

<sup>1</sup> PRÊMIO UNI-COVID SANTANDER 4 de dezembro de 2020 Portugal - União Europeia Projeto Educativo: PROTAGONISMO DE MULHERES EM TEMPO DE COVID-19. <https://www.facebook.com/santanderpt/videos/1563767613815279>

Outro aspecto que envolve o campo do presente estudo são os conflitos, são retratados como sendo de natureza humana, inerentes à condição humana, presente na atividade social, com dimensões e implicações individuais e coletivas. Em síntese, podemos dizer que conflito é um indicativo de algum problema de discordância, nessa perspectiva o conflito é também uma oportunidade de crescimento pessoal e coletivo, passível de ser gerido. Contudo, reconhecemos que um conflito mal gerido tem forte tendência a alterar-se, passando para outro estágio, podendo configurar-se em violência, as duas formas mais comuns de ser expressa é por meio de agressões físicas ou psicológicas, geralmente praticadas contra outrem, esta última pode ocorrer também, ou em simultâneo, no universo digital nos chamados ciberespaços, lamentavelmente ambas são altamente danosas a vítima, comumente repercutindo em seus pares, em seus familiares e na sociedade. Reconhecer que os conflitos são inerentes a convivência humana, e que sempre estarão presentes, nos leva a considerar de suma importância alargar os conhecimentos e aprender a identificá-los, geri-los e resolvê-los com maior assertividade.

Dentre as atividades do projeto de intervenção pedagógica, desenvolvemos uma resposta estratégica aos conflitos, no contexto virtual, resultando em procedimentos com abordagem colaborativa, cooperativa, participativa, técnicas de escuta ativa, diálogos colaborativos, construtivos, assertivos, restaurativos e mediadores e aprendizagens sociemocionais. Essa estratégia pode atuar nas seguintes etapas do conflito: a) na prevenção, que passa pela percepção de nuances e sinais do conflito; b) no tratamento, quando é feita a identificação e a gestão do conflito ocorrido ou em iminência, prevenindo ou mitigando impactos; c) na resolução, que consiste na aplicação de técnicas mediadoras que buscam construir acordos identificando o interesse comum entre as partes envolvidas; d) na transformação do conflito, que já se trata de uma dimensão mais ampla, sendo a última etapa.

Os conflitos podem ser de ordem interna, intrapessoal, próprios do indivíduo e de suas percepções, ou ainda, de ordem externa, interpessoais, gerados pelo meio e contextos sociais. Para promover uma resposta mais assertiva, ambos os casos demandam uma gestão que, implicam aprendizagens sistematizadas com pilares teóricos e metodológicos adequados, conteúdos, aprendizagens e metodologias que contribuam e respondam a questões reais, para que surtam os efeitos de uma aprendizagem significativa. Contudo, para que os participantes percebam e adiram a

essa estratégia, e para que surtam os efeitos desejados, há uma etapa que antecede a aplicação deste procedimento, que consiste na sensibilização compreendendo três finalidades: abertura do indivíduo para lidar e gerir os conflitos; fomento a pré-disposição ao diálogo; vontade e curiosidade para aprender e melhorar as relações consigo e com os demais.

Importante demarcar que a investigação trouxe desdobramentos, os quais tivemos o ímpeto em nos dispor a desenvolvê-los, simultaneamente, pela circunstância, correlação e pro atividade do perfil da investigadora e seus pares, acresce ainda na relação orientadora-orientanda que culminou na convergência de afinidades e interesse científico optando pela ampliação e continuidade de estudo e investigação no tema.

Entretanto, a temática central deste estudo consiste em, investigar e agir no âmbito do desenvolvimento de aprendizagens, competências e habilidades socioemocionais para a gestão e mediação de conflitos e relações interpessoais em contextos educativos formais e não formais.

Partindo dessa explanação, este trabalho levanta a seguinte questão investigativa:

- Em que medida a educação no ensino secundário, focalizada em aspectos de desenvolvimento e aprendizagens e competências socioemocionais podem contribuir com eficácia na gestão de conflitos e na melhoria das relações interpessoais?

A pergunta investigativa nos conduziu a identificar os seguintes aspectos: a) falta de estratégias metodológicas e práticas clarificadas para gerir e mediar conflitos; b) déficit de competências e habilidades socioemocionais que auxiliam na gestão de conflitos em contextos educativos; sendo que esses aspectos mantem e/ou impulsionam c) a opção por medidas e estratégias punitivas e/ou condutas de resolução de conflitos centradas na perspectiva dos professores e/ou figuras de autoridade no contexto educativo, reflexo de gestão escolar autocrática.

O estudo demonstrou um elo entre as aprendizagens, as competências e habilidades socioemocionais e a gestão de conflitos. Na busca de resposta a problemática lançada na pergunta investigativa, percebemos nesse elo uma possível

correlação, não de causa e efeito, mas uma associação, de que, o cruzamento entre os fatores violência, conflito, habilidade sócio emocional e gestão de conflito, podem contribuir para o problema e para sua solução, nesse sentido surgiram novas questões, assim as elaboramos:

- 1: O déficit de recursos socioemocionais tem relação significativa com as respostas aos conflitos e violência em contextos educativos na relação professor-aluno, aluno-aluno e escola-família?
- 2: O desenvolvimento de competências e habilidades socioemocionais articulados ao protagonismo juvenil e a metodologias inovadoras (ativas, colaborativas) promovem e geram capacidade de respostas a problema coletivo, ao mútuo apoio, impactando em mudanças no contexto escolar e no meio social?

Para este estudo utilizamos o método de investigação-ação, para verificar as questões no decorrer deste estudo. A integração da investigação-ação na atividade docente revela-se um importante suporte de desenvolvimento profissional dos professores/educadores, promovendo o seu envolvimento na investigação, a teorização sobre as respectivas opções educativas e valorizando também as suas lógicas conceptuais (Mesquita-Pires, 2010). Foi nossa intenção nos envolvermos, enquanto investigadoras, e atuar revezando os papéis de professora-mediadora-investigadora-aprendiz no trabalho de elaboração e implementação das atividades, dos instrumentos de recolha, sistematização e análise de dados necessários a esta investigação.

No que tange aos constructos que auxiliam e ancoram as respostas as questões levantadas, recorreremos à pesquisa bibliográfica, ao trabalho de campo com um projeto, de intervenção que compõe o presente estudo, denominado “Diálogos Estudantis em tempos de Pandemia COVID-19: Gabinete virtual de conversas entre estudantes de países de língua portuguesa, para o desenvolvimento de habilidades de relações interpessoais e mediação de conflitos”, se deu em formato virtual, a proposta foi originalmente desenhada e construída nesse formato em decorrência da pandemia de COVID-19. Trata-se de um projeto pedagógico, de intervenção-ação desenvolvido/aplicado totalmente em ambiente virtual, por meio de uso de várias

plataformas digitais e redes sociais como ambientes educativos. O projeto foi realizado no contexto de confinamento e pós-confinamento social, no período entre abril e novembro de 2020. Envolveu 22 estudantes, profissionais da educação e membros convidados de seis países de língua portuguesa os quais passo a nomear: Angola, Cabo Verde, Brasil, Moçambique, Portugal e São Tomé e Príncipe. Definimos o público alvo pela seguinte composição: a) estudantes do último ano do ensino secundário<sup>2</sup>; b) oriundos de escola pública; c) na faixa etária de até 21 anos (a caracterização completa do grupo e descrição das atividades encontram-se descritas no capítulo 2).

Este estudo ocorreu na sequência dos trabalhos desenvolvidos no âmbito da unidade curricular Mediação e Relações Interpessoais em Contextos Educativos, no 3º semestre do mestrado em Ciências da Educação, Administração, Regulação e Políticas Educativas, no qual desenvolvemos a primeira parte da experiência de investigação-ação. Ao percebermos o potencial da experiência para uma investigação mais aprofundada, optamos por dar continuidade e transformá-lo em projeto de dissertação do mestrado.

É imprescindível contextualizar a circunstância inusitada em que se deu esse estudo, ou seja, na situação epidemiológica da pandemia de COVID-19, que levou governos em nível mundial a intervirem nos sistemas de educação, cessando as aulas presenciais. Segundo dados da Organização das Nações Unidas (ONU), essa medida impactou mais de 776,7 milhões de crianças e jovens estudantes no mundo (maio/2020), a resposta para continuidade do processo de educação foi estabelecer o modelo Emergencial de Educação Remota no Estado.

O contexto no qual desenvolvemos o projeto de intervenção, valeu-se do contributo das tecnologias da informação e comunicação e com uso das redes sociais digitais. Com essas ferramentas rompemos barreiras territoriais, configurando desta forma, uma experiência piloto de aprendizagens mútuas e colaborativas que se distinguem, nesse contexto, por apresentar uma resposta educativa e social a pandemia. Embora as atividades tenham sido aplicadas a um número pequeno de estudantes (22), e reservada a especificidade territorial que envolveu três continentes e 5 países, em sua composição, o grupo traz características de uma turma de escola

---

<sup>2</sup> UNESCO Classificação Internacional Normalizada da Educação.

pública. Assim, baseado nos procedimentos desenvolvidos e resultados atingidos é possível visualizar suas aplicabilidades em outros contextos educativos, locais e situações. A diversidade cultural presente na ação foi vista e percebida como um fator de motivação aos participantes, minimizando ou até neutralizando os impactos e conflitos dessa natureza comuns ao ambiente físico. Atribuímos a isso três fatores: o contexto e a natureza da intervenção; o formato em ambiente virtual; e a abordagem inicial utilizada para a composição da equipa na etapa de sensibilização.

No âmbito desse estudo, construímos materiais e instrumentos para serem utilizadas no Gabinete Virtual, selecionamos conteúdos, criamos ferramentas de estudo para mapear os conflitos, estratégias metodológicas almejando solucioná-los, diálogos interativos com as famílias e para a relação professor- aluno no contexto da pandemia e articulamos o uso das redes sociais a objetivos de educação. Todos os materiais de registro de dados e de aplicação de atividades foram selecionados, produzidos, ou organizados por nós. Recolhemos dados através de vídeo gravação, formulários, fotografias, notas de campo e diálogos estabelecidos. Também consideramos a observação direta das práticas realizadas, sintomas denominados como diálogos não verbais nas sessões síncronas e assíncronas, por meio das tarefas realizadas. Assim, desde o planejamento das sessões a ser realizado para contactar os estudantes e demais intervenientes (professores, gestores, colaboradores convidados, família) passando pela construção de todos os materiais, escolha e adequação dos conteúdos com flexibilização para sua aplicação e abordagens, estivemos presentes e envolvidas durante todo o percurso.

Portanto o presente estudo tem como objetivo geral desenvolver estratégia metodológica de intervenção junto aos estudantes, capacitando-os no desenvolvimento de competências e habilidades socioemocionais, para a gestão-mediação de conflitos e relações interpessoais em contexto educativo. E como objetivos específicos; a) Analisar estratégias metodológicas que promovam e favoreçam o desenvolvimento de competências e habilidades socioemocionais, para a gestão-mediação de conflitos e relações interpessoais em contexto educativo; b) Avaliar e aprofundar estudos sobre as estratégias metodológicas que promovam e favoreçam o desenvolvimento de competências e habilidades socioemocionais para gestão e mediação e conflitos para identificar se há eficácia e possibilidades para (re)aplicação em outros contextos educativos.



Entretanto a presente intervenção ocorre no contexto de confinamento social causado pela pandemia de COVID-19, através do ambiente virtual que fora criado.

Para além dos argumentos que já discorremos, esta pesquisa justifica-se pelo fato de que, o campo de estudo da gestão e mediação de conflitos em contextos educativos, na perspectiva dessa abordagem, pressupõe o desenvolvimento de competências e habilidades socioemocionais. Ao configurar-se também em uma resposta à pandemia, adiciona-se o aumento dos fatores que influenciam os contextos educativos frente um mundo em transformação que exige que indivíduos e sociedades, tenham competências e habilidades para que se adaptem e colaborem na resolução de problemas.

Manifestamos apreço no desenvolvimento deste trabalho, o qual nos trouxe um novo significado profissional, pedagógico, científico e um sentimento humano e de pertença e conexão com pessoas de diversos territórios demográficos, um misto de conhecimento de variadas áreas. Por meio do que vivenciamos nessa investigação, estamos seguros em afirmar que a internet é uma ferramenta que favorece a educação, e ao cruzar tais fronteiras podemos atingir objetivos de mútua colaboração na promoção do desenvolvimento humano. Em termos do modelo de escola híbrida e ensino online, no âmbito desse estudo, reforça-se a percepção geral dos estudantes de que, as resistências foram diminuídas, o modelo ganhou apreço e tende a ser consolidado, atendendo obviamente as especificidades dos níveis de ensino e criando as condições de garantias para o acesso e formação de professores, haja vista os já comprovados benefícios e impactos positivos na percepção de estudantes e muitos professores, e também pelo impacto econômico no financiamento, evidenciando considerável redução de custos do sistema de ensino escolar nesse modelo, são esses os possíveis cenários de futuro a se ponderar e avaliar para se fazer educação.

Nas palavras de João Ricardo GVDE- PLP<sup>3</sup>: “é possível se fazer educação de qualidade nesses moldes, podemos tirar ilações positivas do que foi esses tempos de trabalhos e estudos”. Para João Seixas GVDE- PLP<sup>4</sup>:

---

<sup>3</sup> Estudante participante membro da Equipe do Gabinete Virtual Diálogos Estudantis GVDE- PLP-Portugal.

<sup>4</sup> Interveniente Palestrante no II Bloco Diálogos que inspiram Protagonismo Juvenil Virtual- AAUE Associação Académica de Estudantes da Universidade de Évora Portugal.

(...) dos atores educacionais, me parece que quem mais sofreu no contexto da pandemia foram os professores, por vários fatores, mas até por não terem a presença dos alunos como lhes era habitual, pois a nós estudantes o mundo virtual já nos é uma realidade cotidiana, e apenas tivemos que incluir a educação nesse contexto que nos é comum para as demais áreas de nossa vida, de forma geral considero até melhor esse formato pela praticidade e agilidade, isso nos dá muito jeito para gerir melhor os compromissos, essa percepção é generalizada no meio estudantil acadêmico.

Foi instigante e inspirador realizar cada passo proposto, algo que nos desafiou pensar, reflexionar o pensamento e agir para a mudança, com uma temática abrangente, oportuna e muito pertinente ao contexto inusitado da pandemia. Referenciamos que, o contato inicial com os estudantes foi realmente motivador. O engajamento no cumprimento das tarefas, por meio de plataformas digitais e redes sociais, as quais os participantes já tinham domínio de uso e as respostas rápidas, demonstraram claramente que a proposta era viável, pertinente e fazia todo sentido ao momento.

O projeto preencheu uma lacuna, pois todos estávamos ansiosos por algo que nos movesse a encontrar uma saída ao confinamento no contexto inicial da pandemia. A tecnologia foi o recurso que nos conectou a todas as possibilidades, por meio desse recurso, rompemos fronteiras territoriais, num verdadeiro intercâmbio virtual, realizamos escolhas e tomamos decisões coletivas entre investigadora-estudantes-participantes. Optamos por estratégias metodológicas que permitissem que os estudantes revezassem nos papéis, ocupando a cena ora como intervenientes, ora como protagonistas da educação e das aprendizagens. Apesar das dificuldades e limitações técnicas de uso e acesso à internet, e também do estudo, os resultados superaram as expectativas, com desdobramentos das ações propostas e levamos em conta para esse resultado a proatividade empregada na investigação.

## **PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO**

## **CAPÍTULO 1 – Fundamentação da Pesquisa**

No capítulo 1, apresentamos o enquadramento teórico e os fundamentos do presente estudo. Assim dedicamos esse capítulo para conceituar, definir, contextualizar e tipificar a educação presente nos diferentes contextos, apresentar os conceitos essenciais da pesquisa, referimo-nos a gestão e mediação de conflitos e as aprendizagens, habilidades e competências socioemocionais. Correlacionar as dimensões das implicações práticas desses conceitos as relações interpessoais, ao ambiente e clima escolar, e na mediação/resolução de conflitos propriamente dita, que são as áreas que se articulam e compõem a presente investigação-ação.

### **1.1 Educação**

A educação pode ser entendida como uma atividade social que abrange um conjunto de ações, processos e influências ou, ainda, estruturas que intervêm ou contribui de alguma maneira para o desenvolvimento humano (Libâneo, 1998, p.22).

Assim, um entendimento abrangente da educação possibilita múltiplas e variadas discussões sobre a tipologia das modalidades educativas formal, não formal e informal; bem como o questionamento sobre a sua adequação na reflexão sobre a amplitude dos processos educativos existentes.

Podemos descrever os tipos e modelos em que a educação se desenvolve em nossa sociedade como: Educação Formal, Educação Não Formal e Educação Informal. Veremos que esta trilogia acompanha a formação integral do educando, e estará inter-relacionadas aos atores do processo ensino aprendizagem, nos ambientes que promovem a educação e nas práticas educativas construídas e desenvolvidas, nos saberes específicos e transversais. Conforme a evolução social e a necessidade, um saber desenvolvido no âmbito informal, pode vir a ser considerado necessário de ser formalizado.

Portanto, os conceitos de educação formal e não formal representam uma clara relatividade histórica e política: o que antes era não formal pode passar a ser formal, do mesmo modo que algo pode ser formal num país e não formal noutro (Trilla-Bernet, 2003).

A Educação formal é regulamentada por legislação específica indicada pelo sistema de ensino em âmbito governamental. Podendo ter regulações nas esferas

Federal, Distrital, Estadual, Municipal, as nomenclaturas podem variar nos diferentes países ou territórios. O critério estrutural reporta-se ao caráter institucional do sistema de ensino, tendo em conta as dimensões política, econômica, legal, administrativa e diretrizes bases pedagógicas. Desta forma, segundo este critério formal, é o que assim definem, em cada país e em cada momento, as leis e outras disposições normativas que regem seu sistema de ensino. Existem variados instrumentos que estabelecem os princípios do trabalho desenvolvido na escola: normas, regras, regulações, estatutos e documentos próprios, porém é comum que a educação esteja prevista legislação específica, em cada país e nas lei de diretrizes e bases da Educação, mesmo em casos de estabelecimentos que ofertam educação privada/particular financiada por recursos próprios, em síntese são componentes da educação formal uma estruturação administrativa no âmbito da gestão escolar, materiais didáticos, recursos humanos e tecnológicos, matriz e componentes curricular, sistematização, avaliação, certificação, escolarização, e instituições de ensino, métodos, intencionalidade.

Estrutura-se no interior da escola, é organizada pela equipe diretiva, pedagógica, professores, funcionários, pais e alunos. De acordo com Gohn (2006), a educação formal se realiza no espaço escolar, permeada pela cultura, política, economia, conflitos e contradições. No espaço escolar os conteúdos historicamente construídos e sistematizados são apresentados aos alunos seguindo uma ordem sequencial, com caráter metódico e organização curricular.

Ao mediar ensino e aprendizagem, o trabalho didático pedagógico segue uma estrutura e planejamento intencional, demanda tempo, local específico, pessoal especializado e aprendizagem efetiva averiguada e aferida por meio de avaliação, com certificação ao final do curso.

No que se refere a Educação Não Formal, também tratada como educação não escolar, acontece fora do sistema de escolarização. Trata-se de uma proposta de trabalho menos hierarquizada, procurando preferencialmente ouvir e atender os interesses da comunidade, apresenta menor estruturação e sistematização embora exista intencionalidade em sua prática pedagógica.

Apresentando como uma de suas principais características a necessidade de contribuir para a formação de pessoas, atualmente auxilia para que consigam compreender a sociedade e seu envolvimento num mundo globalizado, dessa forma

terão maiores oportunidades de participarem de maneira integrada e se expressarem conforme sua própria cultura. Importa termos clareza de que a educação em toda a sua expansão deve ter suas diferenças valorizadas em suas potencialidades e respeitados em sua cultura.

A educação não formal tem possibilidade de se desenvolver em outros espaços educativos além da escola, ou seja, em ambientes e situações interativas construídas coletivamente em instituições filantrópicas, organizações não governamentais, associações, movimentos sociais, trabalhos comunitários, projetos culturais, comunicação social, áreas de recreação e atualmente nessas áreas mas também em ambientes virtual por meio das redes sociais e/ou plataformas de interações. Como referenciado por Nico, B (2011),

Ao nível dos contextos não formais de aprendizagem, a realidade assume contornos relativamente diferentes. De facto, as instituições que promovem actividades deste âmbito são, na sua grande generalidade, oriundas do movimento associativo gerado pela acção cívica e social dos indivíduos, nas respectivas comunidades. Esta dimensão comunitária induz, ao conjunto de actividades e projectos promovidos pelas instituições, uma matriz intergeracional que dificilmente se verifica noutros contextos e que é, no presente, um dos componentes mais estruturantes da construção e reforço da identidade social e territorial dos indivíduos, contribuindo, de forma significativa, para a formação geral das populações, para a promoção do diálogo social e para a aquisição de competências de natureza diversificada, ao longo da vida.

A aprendizagem na educação não formal favorece ao sujeito a realização de uma leitura de mundo, além de contribuir para a sua formação no sentido de poder atuar na realidade. No modelo não formal, ao abordar conteúdos socioemocionais deve-se propiciar práticas dialógicas por meio de situações que favoreçam a elevação da autoestima, emancipação e o pertencimento do indivíduo, em um determinado grupo. Gohn (2010) menciona que na modalidade não formal, há intencionalidade, aprendizado espontâneo além de critérios de solidariedade e identificação de interesses comuns.

No que tange a educação informal é um processo permanente e não organizado, os conhecimentos e saberes são transmitidos a partir da prática e de experiências anteriores, passando de geração a geração. Assim, não são esperados resultados a priori, eles acontecem a partir do desenvolvimento do senso comum dos indivíduos que orienta as suas formas de pensar e de agir espontaneamente.

Gohn (2006) destaca que na educação informal os processos de socialização gerados no interior de relações intra e extrafamiliar, desta forma está associada ao processo de socialização dos indivíduos, e, neste sentido, desenvolve hábitos, atitudes, comportamentos, modos de pensar e de se expressar segundo valores e crenças do grupo a que se pertence e/ou se frequenta e se relaciona, o processo de construção do saber situa-se nas redes familiares e pessoais, ou nos meios de comunicação.

Este breve enquadramento é essencial para perceber-se as dimensões da educação, e a organização dos processos educativos, mas é também pertinente dizermos que na formação do indivíduo ocorrem em simultâneo, apresentando consequências e implicações nos meios sociais, logo na escola, as quais não devem ser subestimadas, pois muitos dos problemas e conflitos que lidamos na escola, têm raiz nesse processo de formação do indivíduo no seu meio, ou seja na sua percepção desses elementos que compõem suas relações e seus significados. A educação integral do sujeito é permeada por essas três tipologias, nessa explanação registramos nossa visão ampliada de educação.

Assim, comumente, o processo de educação e escolarização demandam intervenções pedagógicas, pois o encontro de diversidades pode causar paralelamente curiosidade e estranheza, e esses aspectos têm potencialidade de gerar conflitos, por isso é importante serem considerados e bem desenvolvidos, com acolhimento e respeito para que sejam percebidos e assimilados como aspectos da diversidade humana, como uma estratégia de neutralizar esses tipos de conflitos. Entendemos que essa componente se associa a cognição, mas também ao desenvolvimento e aprendizagens de habilidades e competências socioemocionais.

Face à situação circunstancial em que nosso projeto de intervenção foi desenvolvido, faz-se necessário caracterizar e distinguir os ambientes educativos, uma vez que a programação da Unidade Curricular que motivou a proposta de intervenção pedagógica contemplava o ambiente escolar tradicional, ou seja na

escola, porém em decorrência da pandemia de COVID-19, vimos a escola organizada em espaço e tempo tradicionais e habituais, desaparecer temporariamente com o encerramento das aulas presenciais. Nesse contexto que organizamos a intervenção pedagógica desde sua raiz pensada, estruturada para o ambiente virtual online, e neste período, presenciamos a adesão em escala mundial e tempo recorde ao ambiente virtual de aprendizagem, tendo como novo componente o uso das redes sociais na educação, e o surgimento de diversas plataformas, é quando nasce em escala mundial a educação em sistema online, em tradução para o português, educação em sistema conectado, com encontros síncronos e assíncronos, e é nesse novo contexto educativo, nessa nova realidade que desenvolveu-se a presente investigação-ação.

Esta experiência de investigação-ação, contou com elementos mistos da educação formal e não formal, numa espécie de modelo semiestruturado, que na prática teve embasamento nas três tipologias, porém não caracteriza essencialmente um modelo híbrido, o ambiente e contexto educativo educação em sistema conectado (online), tivemos encontros síncronos e assíncronos e utilizamos as plataformas *Google Meet* e *Zoom Colibri*, aplicativos de conversa *WhatsApp*, *Messenger*, e redes sociais *Instagram*, *Facebook* e *Youtube*. Porém, sua caracterização carece de uma tipificação com enquadramento específico, dada a circunstância em que foi desenvolvida.

## **1.2 Da definição de Conflito a Gestão e Mediação de Conflitos**

No contexto atual, nas sociedades pautadas por valores de democracia, coabitam uma vasta diversidade cultural, e um grande desequilíbrio socioeconômico, diversos são os desafios próprios dessa conjuntura em escala mundial, dessa forma, vivenciamos um duelo na teia das relações sociais e interpessoais, por um lado há um considerável avanço de políticas públicas e o reconhecido aumento de direitos, (diga-se de passagem, que nem sempre chegam a todos, ou ao menos não atingem a ampla maioria dos cidadãos), por outro, o aumento da demanda pela garantia do acesso a esses direitos, marcados por um tempo de grande celeridade nos acontecimentos, tais fatores tendem a impactar no aumento e no tipo de conflitos em nossa sociedade, instituições e famílias. Como mencionamos em nossa introdução,



esse cenário requer novas aprendizagens, que resultem em novas condutas para fazer frente às demandas deste tempo. Neste sentido, afirmam Morgado e Oliveira (2009)

Vivendo-se hoje tempos marcados pela rapidez dos acontecimentos, os tribunais tornam-se incapazes de dar respostas adequadas em tempo útil e este tornou-se o campo propício à procura de novas formas de fazer justiça, mais próxima, mais rápida e com maior participação dos destinatários, (...). Garante-se, por um lado uma maior adequação das respostas aos interesses e necessidades do cidadão e obtém-se, por outro, menores custos quer econômicos, quer emocionais.

Mais do que meios alternativos à via judicial, pois não substituem os tribunais, poderíamos dizer que se apresentam como meios apropriados de gestão e resolução de conflitos. Apropriados, porque em alguns tipos de conflitos serão mais eficientes na sua resolução e poderão ter um efeito preventivo na sua escalada, promovendo a utilização de métodos positivos de comunicação que visam a transformação do modo como as partes em disputa lidam entre si. Resumindo, as soluções para problemas complexos, alcançados através desta via, preenchem as necessidades das partes em conflito e das suas comunidades, fortalecem as instituições cívicas locais, preservam as relações entre litigantes e ensinam alternativas à violência ou ao litígio na resolução de conflitos. Ajudam, desta forma, a reduzir o nível de tensão na comunidade, focando-se na prevenção e resolução de conflitos latentes, como é disso exemplo a mediação escolar.

Em um breve panorama histórico da gestão de conflitos em nível mundial, verificamos que os programas de resolução de conflitos têm sua origem, fora do contexto educativo e da escola, todavia data do início dos anos 80 um crescimento na utilização da mediação em disputas que envolviam crianças ou jovens em contexto escolar. Em 1982, os *Community Boards* de São Francisco iniciam uma colaboração

entre os centros de mediação comunitária e os sistemas escolares e criam o programa “Recursos de Resolução de Conflitos para a Escola e Jovens”. Em 1984 surge, nos EUA, a NAME (Associação Nacional de Mediação Escolar) que serviria para o estudo e implementação da mediação e, em 1985, funde-se com o NIDRF (Instituto Nacional de Resolução de Litígios) nascendo a CRENET (Rede de Resolução de Conflitos na Educação).

A transferência da resolução do conflito da comunidade para a escola terá partido do pressuposto que, o conflito faz parte integrante da vida social constituindo uma oportunidade de aprendizagem e de crescimento pessoal para os participantes da vida escolar (Morgado & Oliveira, 2009). Progressivamente, os programas de resolução de conflitos e de mediação no contexto escolar estendem-se por todo o mundo e, atualmente, existem experiências sólidas na Argentina, Nova Zelândia, Austrália, Canadá, França, Grã-Bretanha, Suíça, Bélgica, Polónia, Alemanha, Espanha, Portugal, Brasil, entre outros.

Deste modo a educação recebe a incumbência de construir conceitos e fundamentos teóricos que irão alicerçar o desenvolvimento e adequação de instrumentos, técnicas e procedimentos de gestão de conflitos para dar sustentação a essas novas aprendizagens e as novas práticas e condutas pedagógicas e docentes.

Nesse percurso de construção é, portanto, fundamental a articulação das diversas áreas do conhecimento, pois é isso nos permite ampliar visões, romper e estabelecer novos paradigmas, essa conjunção é explicitada em toda a literatura recorrente. A tabela abaixo nos ajuda a perceber essa ideia por meio da apresentação de uma síntese de tipificação e consequência resultante de conflitos sob a perspectiva de teóricos de diferentes áreas do conhecimento, o que irá culminar em fundamentos teóricos que orientam guiam as diferentes práticas e metodologia de gestão de conflitos, dentre a mais conhecida a mediação de conflitos, muito utilizada no cotidiano escolar.

**Tabela 1 - Classificação de conflitos**

Autor	Tipo de Conflito	Processo Resultante	Síntese
Freud	Conflito entre desejo e proibição	Repressão e defesa	Luta pelo dever

Darwin	Conflito entre o sujeito e o meio	Diferenciação e adaptação	Luta por existir
Marx	Conflito entre classes sociais	Estratificação social/hierarquia	Luta pela igualdade
Piaget	Conflito nas decisões e experiências	Aprendizagem/ resolução de problemas	Luta por ser

Fonte: Fonte: *cited in* Chrispino (2007, p.15).

As tipificações apresentadas acima (tabela 1), nos remetem algumas reflexões, destacamos assim, está contido no âmago dos conflitos a presença da luta pela sobrevivência, que podem nos dar uma pista para perceber o indivíduo, o seu espaço e sua relação com o meio social. Essa forma de perceber o conflito, é crucial na mudança paradigma, em nossa perspectiva de como abordá-lo. Daí a importância de triangular componente social e emocional, percebendo a potencialidade da aplicabilidade de aprendizagens, competências e habilidades socioemocionais na gestão de conflitos, como abordaremos logo mais à frente.

É evidente que os conflitos vivenciados, por vezes não possuem uma única causa, ou uma única raiz e há ainda situações, e não raras, onde o conflito é sutil, que não se percebe a presença do mesmo, ou ao menos, não há frontalidade, caracterizando como conflito latente.

De acordo com Moore, *as cited in* Chrispino (2007, p. 20), os conflitos podem ser classificados em estruturais, de valor, de relacionamento de interesse e quanto aos dados.

**Tabela 2 - Tipos e causas dos conflitos**

TIPOS DE CONFLITOS	CAUSAS DOS CONFLITOS
Estruturais	Padrões destrutivos de comportamentos ou interação; controle, posse ou distribuição desigual de recursos e poder de autoridade desiguais; fatores geográficos, físicos ou ambientais que impeçam a cooperação.
De valor	Critérios diferentes para avaliar ideias ou comportamentos objetivos exclusivos intrinsecamente valiosos; modos de vida, ideologia ou religião diferente.

De relacionamento	Emoções fortes; percepções equivocadas ou estereótipos; comunicação inadequada ou deficiente; comportamento negativo – repetitivo.
De interesse	Competição percebida ou real sobre interesses fundamentais (conteúdo); interesses quanto a procedimentos; interesses psicológicos.
Quanto aos dados	Falta de informação; informação errada; pontos de vista diferentes sobre o que é importante; interpretações diferentes dos dados; procedimentos de avaliação diferentes.

Fonte: Adaptado de Moore, *as cited in* Chrispino (2007).

Caracterizamos os conflitos como de natureza humana, inerentes à condição humana, presentes na atividade social e na constituição do indivíduo, logo possuem dimensões e implicações diversificadas nas esferas individuais e coletivas:

Intrapessoal: ocorre na relação do indivíduo consigo mesmo.

Interpessoal: são aqueles conflitos que envolvem ao menos mais uma pessoa.

Intergrupais: a exemplo em uma sala de aula podemos verificar a existência de grupos rivais, ou dentro da escola e comunidade.

Esse panorama ajuda a clarificar e melhora a percepção das categorias dos conflitos que emergem no contexto escolar, conseqüentemente a adoção de estratégias mais adequada para intervir, quer seja para prevenir ou diretamente no conflito.

Dito isto, elegemos alguns fundamentos em maior consonância com o nosso recorte investigativo que alicerçam a gestão de conflitos em contextos educativos e escolar.

A concepção de Lederach (1984), *as cited in* Cunha & Monteiro, ao afirmar: “conflito é processo natural de toda sociedade um fenômeno necessário para a vida humana, que pode ser um fator positivo na mudança e nas relações, ou destrutivo segundo a forma de regulá-lo”. (Cunha & Monteiro, 2016, p. 2)

A partir dessa conceituação, pautada em visão ampla e alargada, caracterizamos o conflito como sendo de natureza humana, inerentes à condição humana, presentes na atividade social, com dimensões e implicações individuais, coletivas (em sentido de grupo) e territoriais. Podem ser interpessoais, intrapessoal e intergrupais, nessa teia das relações sociais e interpessoais podem ter origem histórica, sócio-cultural-econômica. Em síntese podemos dizer que conflito é um indicativo de algum problema ou discordância, porém, passíveis de gestão.

Logo, ao reconhecer os conflitos como algo próprio do ser humano e que sempre estarão presentes nas relações humanas e em toda atividade social, pressupomos que analisar suas implicações perceber os possíveis efeitos, nos conduz a considerar de forma substancial que alargar os conhecimentos e aprendizagens nessa área, nos permite encarar e gerir os conflitos apreciando e respeitando as diferentes perspectivas dos sujeitos envolvidos para encontrar respostas conciliadoras e resolutivas.

Nessa composição que busca definir, conceituar, tipificar, caracterizar o conflito, é também elementar identificar o estágio do conflito, que pode ser estabelecida uma tipificação específica aos espaços e as relações mais comuns praticadas nesses espaços, identificar adequadamente o estágio de um conflito está dentre os requisitos que elevam a probabilidade de sucesso na gestão dos mesmos.

Embora não existam garantias de prevenir, ou ultrapassar os conflitos, porém, atentar a esses aspectos, aumenta-se a probabilidade de maior assertividade na gestão dos mesmos.

Desse modo, sustentamos que aprendizagens socioemocionais favorecem a gestão, mediação e resolução de conflitos. Tomamos por base que aprendizagens que desenvolvam competências e habilidades para identificar, gerir e resolver conflitos devem ser um preceito na educação socioemocional. Por esse ângulo, promover assertividade, atuando de forma a prevenir ou a mitigar impactos dos conflitos, dessa perspectiva o conflito é passível de ser gerido e também uma oportunidade de crescimento pessoal e coletivo.

A gestão de conflitos pode ser realizada por meio de diferentes técnicas e procedimentos, a análise de contexto é o procedimento que pode nos auxiliar a escolher a técnica ou conjunto de técnicas mais adequadas ao tipo, e estágio de conflito a ser solucionado.

### **1.2.1 Contextos Educativos e a Gestão de Conflitos em Contexto Escolar**

Definimos contexto educativo como toda ação- interação e espaços que promovam educação e aprendizagem, e contexto escolar referimos- nos, as situações desencadeadas e desenvolvidas no interior da escola e as ações e medidas tomadas nesse espaço, a escola propriamente. A Gestão de Conflito como o método que abarca diferentes técnicas aplicadas a esse contexto, que visem gerir ou solucionar os conflitos. A exemplo a mediação de conflito caracterizada como uma técnica que tem por objetivo resolver ou prevenir um conflito, pelo diálogo, comumente entre as partes, contando com a colaboração da figura de um terceiro elemento, imparcial, que será o mediador.

Como refere Vasconcelos-Sousa (2002), o mediador ajuda as partes envolvidas no conflito, na procura de uma solução compatível para os interessados, ou seja, não há uma prescrição da figura do mediador na resolução do conflito, mas na aplicação da técnica esse mediador conduzirá a situação para que os envolventes percebam a sua responsabilidade frente ao conflito e expressam aquilo que consideram necessário para resolvê-lo, construindo mutuamente uma solução possível e aceitável.

No entanto, é imprescindível competências ao mediador(a). Para a eficácia da resolução de conflitos, deve-se estar preparado para definir estratégia e reorganizá-la se necessário for, para escolher as técnicas e procedimentos mais adequados, para facilitar a conversação e a pacificação e para a tomada de decisão. Entretanto, é imprescindível o conhecimento de técnicas específicas que são aplicáveis durante o processo de mediação, e este preparo deve ser composto por formações técnicas e pelo desenvolvimento de competências e habilidades socioemocionais.

Segundo Torrego (2003, p. 5), a mediação é uma forma de resolver os conflitos, em que as duas partes em confronto recorrem a uma terceira pessoa imparcial, que neste caso é o mediador. O objetivo será chegar a um acordo satisfatório para ambas as partes. Uma outra característica da mediação, é a negociação cooperativa considerada ideal para todo o tipo de conflitos, em que as partes em confronto, devem ou pretendem manter uma relação entre si.

Iniciaremos por relatar uma constatação feita em nossa intervenção pedagógica, e partir da mesma, propomos uma discussão reflexão contextual e

analítica, correlacionando com as bases estruturantes de gestão de conflitos em contexto escolar, todavia recorreremos a contributos de autores que possuem reconhecidos trabalhos na área.

Embora à inserção da gestão de conflitos nos contextos educativos somam-se quatro décadas, verificamos que, a prática de gestão de conflitos ainda é pouco experimentada e utilizada, nas escolas, em nossa experiência de intervenção pedagógica, nos permitido dizer em uma dimensão mundial.

Ao colocarmos o método em pauta com os professores e estudantes que participaram do Gabinete Virtual, esses declararam que desconheciam tal técnica e prática em cotidianos escolares, sendo vista como uma nova forma, inovadora de tratar conflitos na escola.

Na percepção dos professores participantes, de maneira genérica, é que o método pode surtir efeito, porém não sente-se seguros em aplicá-los, por alegada razão de não terem suporte pedagógico e administrativo na escola para apoiá-los, uma vez que os instrumentos mais conhecidos são de cunho punitivos, e também acreditam que devido ao hábito da conduta praticada ao longo da carreira não percebem em si habilidades para exercerem a função de mediador, porém, como dado animador a nossa perspectiva, acreditam que é possível ensinar aprender e ensinar sobre o tema, e que esse aprendizado pode ser a base de sensibilização para adotar a aplicar novas condutas na escola, rompendo o paradigma atual.

Na percepção dos estudantes participantes é que embora na escola exista a pratica do diálogo, os mesmos desconhecem o uso de técnicas de gestão de conflito, acreditam que é um bom caminho, e que seria muito proveitoso aprender sobre esse tema na escola, também acreditam que essa aprendizagem os ajudaria na relação familiar e nas relações interpessoais.

Fazemos um panorama para referenciar a conduta habitual praticada nas escolas, e em contextos educativos, não de forma exclusiva, mas ainda predominante, em contexto escolar as respostas relativas à indisciplina e a comportamentos de conflituosos, violência (entre outros) não consegue sair do paradigma punitivo, mantém-se uma forte resistência em integrar e aplicar medidas de práticas mediadoras, restaurativas e metodologias ativas que coloque os intervenientes no foco da tratativa e na construção de respostas e soluções aos conflitos vivenciados.

A aplicação de medidas punitivas, sanções (em situações concretas), podem constituir abuso e violação dos direitos humanos (de crianças, adolescentes e jovens), em muitos casos vão desde a exposição vexatória até a proibição e privação do estudante em atividades recreativas, de interação entre outras, mas principalmente daquelas atividades que promovam satisfação pessoal e social. Ainda há casos em que utiliza-se do afastamento com proibição de participar das atividades pedagógicas, porém em quase todos os contextos citados são raríssimas as vezes em que ocorre uma abordagem que coloca em foco os envolvidos no conflito, no sentido de chamá-los a refletir sobre os impactos de suas ações e a construir uma resposta para o problema criado, dando assim um caráter pedagógico que promova aprendizado e reflexão frente a medida aplicada.

Talvez seja tempo de refletirmos, e transformar essa reflexão em ação, percebendo que tanto uma como outra tem caráter pedagógico, ou seja promovem aprendizagens, ensinam de forma a manter, reproduzir ou a transformar os comportamentos e hábitos que fazem parte da cultura e identidade, mas precisamos examinar bem as consequências, pois teremos aquelas que não favorecem o desenvolvimento pleno do estudante, e os valores de sociedade que almejamos. Trata-se de um novo paradigma da educação, de aprendizagens para a mudança de conduta.

Estamos a falar de uma mudança pautada em um futuro onde a violência não seja o paradigma de resolução dos conflitos, ou ao menos, que não seja o nosso recurso principal e habitual a usar quando nos percebemos incompetentes, inábeis privados de recursos para gerir situações conflituosas. Em situações de punição e violência, é importante desenvolvermos o hábito de nos questionarmos sobre o que queremos ensinar quando agredimos, punimos, e em contexto escolar, quais as estratégias utilizadas para o fazer pedagógico nessas relações interpessoais. Do contrário, permaneceremos no limbo, na hipocrisia conveniente, acreditando que comportamentos e reações não são também produtos e resultados de nossas interações e aprendizagem cotidiana.

Para romper tal paradigma é necessário, também, implantar políticas, diretrizes educativas, e construir instrumentos resolutivos para tratar os conflitos e a indisciplina em contextos educativos, sobretudo na escola, entretanto, refletir especialmente que, aquilo ensinamos no espaço escolar engloba ampla dimensão e resulta sob os



demais setores da sociedade. Entretanto é essencial a fomentar e promover saberes junto aos sujeitos educacionais para que surtam os efeitos desse novo modo de tratar os conflitos.

Como já discutido, um caminho é recorrermos à mediação que é uma técnica usada na resolução de conflitos, em variados contextos: empresarial, judicial, familiar, educativo, etc. Por meio dela, as partes podem expor seu pensamento, sentimentos e percepções e têm a oportunidade de solucionar questões importantes de um modo cooperativo, construtivo e mais assertivo.

Dessa maneira, a Mediação de Conflitos torna-se uma alternativa viável para tratar um fenômeno social de violência, cada vez mais presente em contexto escolar, para além da indisciplina, que são as situações de conflito e violência, é o fato de que, pela técnica de mediação é possível atuar de forma preventiva aos sinais de conflitos potenciais. Por aferição, a técnica de mediação é um dos métodos mais eficazes e construtivos para a resolução de conflitos em contexto escolar.

Segundo Uranda M. (1998, *as cited in* Torrego, 2003, p. 5),

A mediação escolar aponta os seguintes aspectos positivos:

- Um ambiente mais descontraído e produtivo;
- Contribui para o desenvolvimento de atitudes de interesses e respeito para reconhecer e a dar valor aos sentimentos, interesses, necessidades e valores próprios e dos outros;
- Estimula o desenvolvimento de atitudes cooperativas no tratamento dos conflitos, uma vez que as pessoas procuram em conjunto soluções satisfatórias para ambas as partes;
- Aumenta a capacidade de resolução de conflitos de forma não violenta;
- Contribui para o desenvolvimento da capacidade de diálogo e para a melhoria das capacidades comunicativas, sobretudo a escuta;
- Contribui para a melhoria das relações interpessoais.
- Favorece a autorregulação, através da procura de soluções autónomas e negociadas;
- Diminui o número de conflitos, tal como o tempo gasto na resolução dos mesmos;
- Ajuda a uma resolução de conflitos mais rápida e sem custos;
- Reduz o número de sanções e expulsões;

- Diminui a intervenção dos adultos, levando os alunos a serem eles próprios os mediadores.

Deste modo, “a mediação é um instrumento de diálogo e de encontro interpessoal que pode contribuir para a melhoria das relações e para a procura satisfatória de acordos em situação de conflito” (Torrego, 2003, p. 9), ou seja, a mediação é um processo muito positivo porque ajuda a melhorar as relações na escola, contribuindo assim, para a diminuição de problemas, além de abrir uma outra perspectiva para abordar e tratar o conflito.

A mediação pode ser realizada por uma única pessoa, por duas ou mais pessoas ou por uma equipe de mediadores (Torrego, 2003), a partir de muitos âmbitos de intervenção.

Uma situação conflituosa pode ser bastante constrangedora para a maioria das pessoas, importa ressaltar que um conflito são necessários e sempre estarão existiram na convivência humana e no meio, e caracterizam minimamente discordâncias.

Salientamos que conflitos não podem ser ignorados ou subestimados, pois como já verificado, esses podem alterar-se para outro estágio e configurar em violência, as duas formas mais comuns de serem expressas são por meio de agressões físicas, ou simbólicas e psicológicas geralmente praticadas contra outrem.

Para Cunha, “atualmente as escolas tendem a compreender o conflito como algo detentor de uma certa inevitabilidade e de uma dada naturalidade e ainda como uma situação integrante das relações humanas que ocorrem nesse tipo de organização” (Cunha & Monteiro, 2016, p. 2).

Assim, é constatável que a forma de resolver um conflito, também pode configurar-se em violência; um conflito mal gerido ou negligenciado, tem alto potencial de crescimento, contaminação e efeito devastador, por outro lado, pode-se afirmar que conflitos são passíveis de serem geridos, isso pode ser um processo dinâmico, dialético, imaginemos o contexto escolar, de um conflito vivido, da mitigação deste, pode surgir uma ação ou projeto preventivo por exemplo uma situação de bullying-cyberbullying no contexto escolar seja no âmbito físico ou virtual, para tanto consideramos fundamental envolver os intervenientes nas soluções, nos projetos educativos que visem responder aos conflitos.

É importante que haja uma disposição e preparo para enfrentar os problemas emergidos do cotidiano, ao depararmos-nos com tal constatação, falamos em gestão de conflitos, exatamente para nos posicionarmos em relação a eles. A forma que percebemos como a mais adequada para ser adotada e praticada em contextos educativos, é a partir de medidas e práticas de mediação intencionais focadas nos envolventes e no contexto, para dissipar sua força, minimizando os potenciais prejuízos. Dessa maneira,

Uma adequada atuação face aos conflitos escolares pressupõe que se estabeleça o que entendemos por conflito, violência e indisciplina; que se conheçam os diversos tipos de conflitos escolares; que se identifique os seus principais fatores potenciadores, numa lógica de que os conflitos constituem riscos ou oportunidades, dependendo de como são geridos, e que se apresentem as dimensões positivas ou negativas dos mesmos. (Cunha & Monteiro, 2016, p.2)

Nos contextos educativos os conflitos podem ser provenientes das ações próprias dos sistemas de estruturas sociais, nas escolas esses problemas se repetem, ressoam e ainda intensificam e mistura as categorias intra e interpessoal, frente aos resultados esperados, podem ser oriundos das relações que envolvem os atores intervenientes da comunidade escolar: estudantes e seus familiares responsáveis, professores, gestores e funcionários.

Cunha & Monteiro, ressalta que “nas organizações escolares os conflitos não ocorrem na forma pura. Geralmente, são um misto de conflitos interpessoais, de poder, de relacionamento e de rendimento, por isso, é importante determinar qual é a dimensão substantiva do problema e qual é a dimensão adjetiva, para uma gestão positiva dos mesmos”. (Viñas, 2004, *as cited in* Cunha & Monteiro, 2016, p.15). Os conflitos em contexto escolar são diversos, abrangentes e dimensões diferenciadas, os mais comuns são:

- Conflitos entre docentes podem ser causados por falhas de comunicação, interesse, disputa de poder, valores, competições, divergência de posições

políticas, ideológicas, científicas, violação de direitos e não cumprimento de deveres.

➤ Conflitos entre alunos e docentes podem ser causados por: falhas na comunicação, por questões metodológicas (não entender explicações), formas de avaliação e notas atribuídas, falta de material, espaços inapropriados, desinteresse, não serem ouvidos e/ou consultados, violação de direitos e não cumprimento de deveres.

➤ Entre pais-docentes-gestores: agressão entre alunos, perda de material, questões relacionadas a merenda e cantina escolar, critérios de avaliação, uso de uniforme ou fardamento, não atendimento aos requisitos burocráticos e administrativos da gestão, violação de direitos e não cumprimento de deveres.

Nas escolas lidamos diariamente com diversos tipos de situações que são caracterizadas como conflitos que vão desde os mais simples murmuro chegando até a configurações mais complexas e explícita como o estágio da violência simbólica e física, e tudo isso pode ocorrer em um único turno do período de aulas, e ainda na escola lidamos com a violência estrutural e cultural, não nos remetemos a nenhum especificamente, pois o que nos importa saber (ou o nosso recorte investigativo) neste estudo é a dinâmica e natureza do conflito para caracterizá-los no terreno, mapeando o contexto, os envolventes, as circunstâncias em que ocorre e compreender a dimensão desse conflito, nessa medida é a análise de contexto que nos possibilitará dar o direcionamento para a tomada de decisão objetivando a sua gestão, escolha de técnicas e procedimentos mais adequados a serem aplicados, considerando que quanto menor forem os riscos envolvidos, mais assertiva será a gestão do conflito, optando intencionalmente por meios de gestão e resolução não violentos.

Deste modo, é evidente que os conflitos suscitam uma série de interferências que reverberam de forma negativa nos contextos educativo, nos procedimentos, dentre os quais elencamos: a) o ambiente e clima escolar; b) as relações interpessoais; c) e o desenvolvimento, propriamente na aprendizagem, como efeito que pode inclusive colocar em risco a capacidade de aprendizagem comprometendo

o processo e seus resultados. Daí a importância de ação sistematizada em contexto educativo, e necessariamente, na escola.

É fundamental percebermos que todo esse processo não tem a intenção de eliminar os conflitos, visto que nos embasamos na concepção de que os conflitos são próprios da natureza humana e presente nas relações sociais, porém, essa percepção nos eleva a um patamar de sermos capazes de aceitar a inerência dos conflitos e de geri-los melhor, mais assertivamente.

Ações permanentes e continuadas de gestão de conflitos é uma transição para uma mudança de cultura na forma de aborda-los e trata-los. De acordo com Gonzáles-Pérez & Del Pozo (2007), educar para a não violência, significa mediar, criar pontes e evitar o aparecimento de problemas e dificuldades futuras, através da sua prévia identificação e da rápida intervenção, ensinando capacidades e competências aos alunos no sentido de melhorar as suas relações interpessoais.

Evidentemente o desenvolvimento humano engloba diversos aspectos e dimensões e as classificações nos auxiliam a definir estratégias mais assertivas e eficazes da gestão do conflito, e a nos apropriarmos dos fundamentos teóricos que conduzam a práticas educativas que promovam aprendizagens e as competências necessárias.

Desta maneira, temos como indicativo que aprendizagens, habilidades e competências socioemocionais adequadamente desenvolvidas, podem revelar-se grandes aliadas para respostas e resolução de conflitos em contextos educativos, com efeitos mais amplos sob as relações interpessoais, o clima e ambiente escolar, e até mesmo nas demais aprendizagens escolares, a esse respeito, Porro (2004, *as cited in* Chrispino, 2007, p. 26) apresenta sete grandes motivos para realizar o programa de mediação: 1) capacitação em resolver conflitos valoriza o tempo; 2) a capacitação em resolver conflitos ensina várias estratégias úteis; 3) a capacitação em resolver conflitos ensina aos alunos consideração e respeito para com os demais; 4) a capacitação em resolver conflitos reduz o estresse; 5) possibilidade de aplicar as novas técnicas em casa, com familiares e amigos; 6) a capacitação em resolver conflitos que podem contribuir para a prevenção do uso do álcool e de drogas; 7) possibilidade de sentir a satisfação de estar contribuindo com a paz do mundo.

### **1.3 Recorte Investigativo, Aprendizagens, Competências e Habilidades Socioemocionais**

#### **1.3.1 Percurso de construção conceitual e contextualização histórica**

No âmbito da educação vivemos tempos de mudanças, o cenário atual traz ao centro dos debates questões sobre o que e como se deve ensinar na escola, o uso de novas metodologias agregadas as tecnologias ganham destaques e foram aceleradas pela pandemia de COVID-19, a crise da escola abarca questões sobre o que, e como se ensinar na escola, isso não refere-se apenas ao uso de novas tecnologias e metodologias, mas também questões ao nível das aprendizagens proporcionadas, assim é clara a percepção da necessidade de agregar novas aprendizagens com significados que contribuam com o desenvolvimento integral, holístico dos estudantes.

Nessa perspectiva, em nível mundial, debatem, analisam e implementam tendências pedagógicas para o século XXI, dentre essas, o desenvolvimento de aprendizagens e competências socioemocionais, em cotidianos escolares, considerando que a escola também tem a função social de preparar os estudantes para enfrentar as demandas do futuro.

Importante pontuar que apesar do debate que envolve a questão tenha força, não existe consenso científico solidificado relativo à implementação de políticas educativas, como afirmam, Versuti et al (2020)

O conceito “habilidades socioemocionais” tem sido usado prescindindo de maiores esclarecimentos teóricos-conceituais, encontrando-se em uma zona cinza na qual ainda é alvo de tentativas de definição. Não obstante, tal incerteza não tem impedido que o conceito seja aplicado a políticas, programas e projetos educacionais. Dessa forma, faz-se urgente lançar visibilidade ao conceito e a suas formas de definição para que não reste ao professor a interpretação e implementação de um conceito sobre o qual não existe um consenso. Isto posto, uma vez ser possível afirmar que, os professores são peças-chave nos processos formativos relacionados ao desenvolvimento de habilidades socioemocionais, na medida que são demandados atender a

diversidade e, ao mesmo tempo, compreender e intervir nas necessidades dos alunos, sejam elas acadêmicas ou interpessoais.

Faz-se pertinente aludir que existem dúvidas que rondam o meio acadêmico e escolar, consideremos fundamental expor que ao redor do mundo em diversos países, os contornos sobre o tema já estão melhores moldados e definidos, e em franco ascensão, conta com reconhecido aumento em estudos e pesquisas, não apenas acerca da importância, mas também da eficácia dessas aprendizagens no percurso de vida dos estudantes, tais ideias e programas são permeados por uma visão holística de educação, em modalidade híbrida que contempla tanto aprendizagens cognitivas, como socioemocionais, também chamadas de não cognitivas. Países como Estados Unidos, Canadá, Inglaterra e Reino Unido, Dinamarca e Países Baixos, Espanha entre outros países da União Europeia, China possuem em seus sistemas de educação programas curriculares de aprendizagens socioemocionais. Destacamos que possuem em comum é consulta e o diálogo junto a sua comunidade escolar sobre quais competências e habilidades gostariam que seus filhos/estudantes aprendessem. Esses países passaram e ainda passam por um percurso de amplos diálogos com a sociedade e comunidade escolar para implantação de seus programas. No Brasil inicia-se oficialmente a implantação partir do ano letivo de 2022.

Além de conhecer os preceitos teóricos que embasam todo esse movimento, torna-se elementar conhecer o histórico dessa construção conceitual que nos ajuda a clarificar como essa ideia ganha força e notória credibilidade, quer seja entre pesquisadores, professores, pais, estudantes, quer seja no setor educacional e comunidade escolar como um todo, meios acadêmicos, político, empresarial, em vista disso, discorreremos acerca dos principais marcos que culminaram nessas concepções teórico-metodológicas.

Embora os termos aprendizagens, habilidades e competências socioemocionais, sejam termos contemporâneos, amplamente utilizados em debates acerca da educação para o século XXI, o ideário e os pressupostos teóricos que permeiam a construção deste conceito tem suas raízes na antiguidade, dentre autores clássicos, podemos referenciar Platão que propõem uma formação integral, que contemplasse o físico, moral, social, e intelectual para participar da vida em

sociedade, e desde então, muitos foram os autores que deram valiosos contributos nessa teia de constructos teóricos, metodológicos e trabalhos de campo. Sabemos, pois, que o ideário de uma formação que conceba um ser equilibrado, com capacidades cognitivas, emocionais, com valores de respeito, ética, bondade, empatia, que reverberem no convívio social e na sociedade é atemporal e universal.

Mas retomando o ponto central de construção da ideia na modernidade, verificamos que a ideia tal como a conhecemos, passa a ser elaborada e vai sendo moldada com esses contornos a partir do final da década de 1960, sendo percebível nesse percurso forte aplicação da metodologia baseada na investigação-ação.

Assim, constam em registros históricos que James Comer, do Centro de Estudos da Criança da Faculdade de Medicina de Yale, começou a pilotar um programa chamado "Comer School Development Program", culminando em 1988 na publicação de um artigo na revista *Scientific American*- centrado em sua investigação de que "o contraste entre as experiências de uma criança em casa e as da escola afeta profundamente o desenvolvimento psicossocial da criança e isso, por sua vez, molda o desempenho acadêmico". O estudo inclui pesquisadores ativos que se tornaram figuras-chave no movimento, como Roger P. Weissberg, professor de psicologia em Yale, e Timothy Shriver, graduado e educador de Yale. A Universidade de Yale, de fato, se tornou o centro das pesquisas da ASE e desenvolveu o primeiro programa de aprendizagem socioemocional (ASE).

O Programa de Desenvolvimento Escolar se concentrou em duas escolas primárias afro-americanas pobres, de baixo desempenho e predominantemente afro-americanas, em New Haven, Connecticut, que tiveram a pior frequência e o menor desempenho acadêmico da cidade.

De 1987 a 1992, um grupo de educadores e pesquisadores, liderados por Timothy Shriver e Dr. Roger P. Weissberg, iniciou o programa de Desenvolvimento Social de New Haven que foi pioneiro em estratégias SEL em salas de aula K-12, trabalharam juntos entre 1987 e 1992 (em colaboração com educadores locais) para estabelecer o programa "Currículo de Desenvolvimento Emocional"; é considerado o programa pioneiro do movimento global da aprendizagem socioemocional.

Nesse mesmo período, surgiu o Consórcio WT Grant sobre a Promoção Escolar da Competência Social, um projeto financiado pela WT Grant Foundation e co-presidido por Roger P. Weissberg e Maurice Elias.



Este grupo de especialistas em prevenção escolar e especialistas em desenvolvimento de jovens divulgou uma estrutura para incorporar a aprendizagem socioemocional nas escolas, e o grupo listou as habilidades emocionais necessárias para a competência emocional como “identificar e rotular sentimentos, expressar sentimentos, avaliar a intensidade de sentimentos, gerenciamento de sentimentos, adiamento da gratificação, controle de impulsos e redução do estresse”. Essas pessoas estavam trabalhando em vários projetos que visavam prevenir a violência e o uso de drogas nas escolas e promover escolhas saudáveis, conexões escola-comunidade e comportamento geralmente responsável.

Com a ajuda do programa, as escolas estabeleceram uma equipe de gerenciamento colaborativo composta por professores, pais, diretor e um profissional de saúde mental. A equipe tomou decisões sobre questões que vão desde os programas acadêmicos e sociais das escolas até como mudar os procedimentos escolares que pareciam gerar problemas de comportamento.

No início da década de 1980, o desempenho acadêmico das duas escolas excedeu a média nacional. Os problemas de evasão e comportamento haviam diminuído, aumentando, assim, a dinâmica do nascente movimento ASE- Aprendizagens Sociais e Emocionais.

O conceito de Inteligência Emocional é atribuído aos professores Peter Salovey estudou emoções e comportamento, e John D. (Jack) Mayer estudou a ligação entre emoções e pensamento. Ambos, fazendo uso de seus conhecimentos, articularam a teoria que descreveu novo tipo de inteligência definida como: a capacidade de reconhecer, entender, utilizar e regular emoções, efetivamente, na vida cotidiana, assim o conceito passa a ser amplamente divulgado por meio da publicação de um artigo em 1990.

Dos autores mais conceituados vamos encontrar na literatura Daniel Goleman, PhD em Psicologia pela Universidade Harvard, passou pelas Universidades Yale, Illinois, e Universidade de Nova Jérsei, além de uma longa temporada na Índia. Data de 1977 sua primeira publicação, mas é 1995 ao publicar Inteligência Emocional (tornando-se um best-seller) o que lhe conferiu o título, vulgarmente chamado de “pai da inteligência emocional”, é considerado um autor de renome internacional, traz importantes contributos sobre a mente e o comportamento humano, sob diferentes aspectos.

Paralelamente, em 1979 acontecia na conceituada Universidade de Harvard, a construção do designer que culminaria na teoria das Múltiplas Inteligências, o estudo coordenado pelo Doutor Howard Gardner e financiado pela Fundação Bernard Van Leer, com sede na Holanda, incumbiu à Escola de Pós-Graduação de Harvard para responder à seguinte pergunta: “O que se sabe sobre a natureza e a realização do potencial humano?”.

Entre o período de 1979 e 1983, Doutor Howard Gardner desenvolveu a teoria das “Múltiplas Inteligências”, reconhecida como a mais inovadora teoria da cognição elaborada no século XX. Considerada uma tendência, que promete revolucionar o processo educativo do século XXI, e como desdobrando desse estudo culminou na publicação do livro “Estruturas da Mente”, em 1983.

Assim, quando o Dr. Howard Gardner propôs a visão pluralista da educação e, conseqüentemente, da escola, evitando, com isso, o que se chama de visão unidimensional gerada pelas políticas educacionais e fundamentadas em testes de QI e SAT (Scholastic Aptitude Test-SAT). Os educadores o aplaudiram.

A teoria das MI - Múltiplas inteligências, reconheceu pela primeira vez, formalmente e com base em evidências científicas, que uma pessoa poderia manifestar seu potencial emocional da mesma forma que manifestava o lógico-matemático e linguístico, configurando-se um feito paradigmático.

Como efeito, no início da década de noventa, a comunidade acadêmica, em dezenas de países, questionava rigorosamente a qualidade do sistema educacional então vigente e a forma de ensinamento que se praticava nas escolas.

Dessa mesma matriz, emergiu de seus encontros um grupo de pessoas com uma missão de promover estudos, pesquisas e a educação para aprendizagem socioemocional, assim nascia em simultâneo o CASEL, o termo “aprendizagem social e emocional”. Amplamente citado no mundo Casel<sup>5</sup> (the Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning), de acordo com o site oficial, esse movimento sua história é tão antiga quanto as primeiras relações entre professores e alunos a estrutura que apresenta o designer metodológico para promover aprendizagens sociais e emocionais, fora concluída em 1994.

---

<sup>5</sup> CASEL Casel (the Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning). [SEL- Social and Emotional Learning, ou ASE sigla para designar Aprendizagem Social e Emocional] site oficial <https://casel.org/>

Nessa conjuntura, que se constituem as bases teóricas que sustentam as aprendizagens socioemocionais, não de forma a serem incluídas, mas sim numa perspectiva de composição curricular na formação integral, com uma visão humana holística para atender as necessidades do nosso tempo, indispensavelmente, essa formação, passa pela escola, passa pela educação não formal e informal e também passa pela teia das relações que as compõem.

Dessa maneira verificamos que as teorias de Múltiplas Inteligência, Inteligência Emocional, conceitos de habilidades e competências, estão desde sua criação correlacionadas, engendrando a teia que fundamenta e alicerçam as aprendizagens sociais e emocionais (ASE), sendo esse o nosso recorte investigativo que busca verificar a aplicabilidade e a eficácia dessas aprendizagens na gestão de conflitos em contextos educativos.

### **1.3.2 Fundamentos e aplicabilidades da aprendizagem socioemocional**

No mundo contemporâneo o conceito do que é ser inteligente abrange diversificadas características e aspectos do indivíduo, porém, podemos dizer que inteligência é um conjunto de competências e habilidades individuais, ao tentar definir o que é um indivíduo inteligente, deve-se considerar tanto os aspectos cognitivos, emocionais e sociais, assim, é adequado fazê-lo a partir de uma visão holística, utilizando-se das teorias de Múltiplas Inteligência, a qual agrega a Inteligência Emocional, que nos permite uma visão mais abrangente de inteligência.

A referência para expressar a inteligência cognitiva é o QI- Quociente de inteligência, na construção de fundamentos teóricos Daniel Goleman (1998) apresenta-nos uma referência nomeada QE – Quociente Emocional, e propõem uma estrutura que reflete como os aspectos fundamentais do QE — autoconsciência, autocontrole, consciência social e a habilidade de gerenciar relacionamentos. De forma a elucidar descreve o conceito, nas palavras de Goleman (2011, p.19)

Enquanto a inteligência emocional determina nosso potencial para aprender os fundamentos do autodomínio e afins, nossa competência emocional mostra o quanto desse potencial dominamos de maneira que ele se traduza em capacidades profissionais. Para ser versado em uma competência emocional

como atendimento ao consumidor ou trabalho em equipe, é preciso possuir uma habilidade subjacente nos fundamentos do QE, especificamente consciência social e gerenciamento de relacionamentos. Mas as competências emocionais são habilidades aprendidas: o fato de uma pessoa possuir consciência social e aptidão para gerenciar relacionamentos não garante que ela tenha dominado o aprendizado adicional necessário para lidar com um cliente a contento ou resolver um conflito. Essa pessoa apenas tem o potencial de se tornar hábil nessas competências.

A partir desse conceito amplo e abrangente de inteligência, é que se constitui as chamadas SEL- Social and Emotional Learning/ ASE Aprendizagem Social e Emocional Aprendizagens Socioemocionais, ou ainda chamadas também de competências socioemocionais., que são conhecidas como um conjunto de habilidades, valores e comportamentos para lidar com as próprias emoções, se relacionar com os outros, alcançar objetivos e metas de vida e tomar decisões com responsabilidade, por definição de forma mais tangível se refere a capacidade de instigar, integrar e colocar em prática os recursos, conhecimentos e habilidades socioemocionais e cognitivas aprendidos socialmente pelo indivíduo, frente a determinada situação (Fleury & Fleury, 2001; CASEL, 2003).

Assim, uma pessoa socialmente competente é capaz de avaliar e identificar a habilidade mais apropriada no desempenho de uma situação cotidiana (Caballo, 2003), ou seja, é capaz de articular e colocar em prática atitudes e aprendizados socioemocionais (CASEL Casel (The Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning), 2003), compreendemos assim que tais habilidades podem ser aprendidas, desenvolvidas e aprimoradas por meio da educação e intervenções adequadas.

As aprendizagens socioemocionais são importantes para auxiliar os estudantes a superar limitações e obstáculos, são utilizadas diariamente em diversas situações da vida e fazem parte do desenvolvimento e da formação integral de todo ser humano. Podem estar inseridas em todas as etapas de ensino, adequando-se os conteúdos as faixas etárias, e alinhar a área de conhecimento ao campo de experiência, os objetos de aprendizagem do conhecimento, os procedimentos de desenvolvimento e avaliativos, é necessário ainda que a escola e os professores

façam as adaptações, para que o desenvolvimento das habilidades cognitivas e socioemocionais sejam compatíveis com cada fase do desenvolvimento do aluno, para tanto é imperativa a revisão e adequação do currículo, dos materiais didáticos, das metodologias e formação de professores.

Deste modo, torna-se necessário e parece-nos possível, promover essas aprendizagens, nas escolas, pois tal como refere Goleman (1996) é importante “educar” as emoções para permitir aos alunos lidar com diversos tipos de situações, tais como, frustrações, reconhecer os seus medos e angústias, trabalhar em grupo, gerir conflitos, entre outros. Essas aprendizagens contribuem para formar sujeitos mais autônomos e responsáveis, favorecem condutas cooperativas e colaborativas e capacidade para convivência com a diversidade cultural de forma ética e responsável.

Embasado pelos estudos do neurocientista Joseph LeDoux, que é uma referência na pesquisa da arquitetura cerebral que envolve os aspectos da emoção e sentimento no cérebro, Goleman fundamenta suas ideias sobre “educar as emoções”, dessa forma o autor afirma que ASE podem ser desenvolvidas para compreender as emoções, permitindo clarificar, perceber e gerir as nossas emoções e as dos outros, de modo a promover o crescimento pessoal nos aspectos emocional, cognitivo intelectual do indivíduo, com efeito assertivo sob as relações coletivizadas e sociais, para Goleman (2005) é “(...) a capacidade de reconhecer os nossos sentimentos e os dos outros, de nos motivarmos e de gerirmos bem as emoções em nós e nas nossas relações” (Goleman, 2005, p. 323).

Goleman (1996-2005) elenca os seguintes princípios para uma boa competência emocional, propondo nessa estrutura aspectos fundamentais como autoconsciência, autocontrole, consciência social e a habilidade de gerenciar relacionamentos, essa estrutura pode ser desenvolvida com aprendizagens socioemocionais.

**Tabela 3 - Modelo das Competências Emocionais de Goleman**

Inteligência intrapessoal: É a capacidade de formar um modelo verdadeiro e preciso de si mesmo e usá-lo de forma efetiva e construtiva.	Autoconsciência; Gestão de emoções ou autorregulação; Automotivação.	Determinam a forma como gerimos a nós mesmos.
Inteligência interpessoal: é a habilidade de entender outras pessoas: o que as motiva, como trabalham, como se trabalha cooperativamente com elas.	Empatia; Gestão de emoções em grupos; Competências sociais.	Determinam a forma como lidamos com as relações.

Fonte: Adaptado de D. Goleman (2005).

Claramente que os objetivos e fins educacionais são amplos e abrangentes, e mudam de acordo com faixa etária e o nível escolar, contextos e tempo, mas um dos campos educacionais mais comum que encontra respaldo e verifica-se os efeitos dessa aprendizagem, é na educação para o trabalho, na preparação, formação e qualificação para o trabalho. Nessa modalidade de educação, os estudantes são preparados para ingressar no mercado de trabalho, e atualmente as demandas do mercado estão muito mais focadas nas chamadas *soft skills* (habilidades comportamentais), que já são mais importantes que as *hard skills* (habilidades técnicas), dependendo do cargo pretendido.

Porém, no contexto atual, as competências socioemocionais estão diretamente associadas à educação de qualidade e devem fazer parte, e ocupar um papel destacado no processo de ensino-aprendizagem. Os impactos dessa aprendizagem vão além, a exemplo uma pesquisa realizada pelo *Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning* (CASEL), que reuniu diversos pesquisadores ao redor do mundo, em 2011, para avaliar o impacto de programas de habilidades socioemocionais na vida de 270 mil estudantes, constatou que boas práticas incidiram não só na diminuição da possibilidade de surgimento de transtornos psiquiátricos, como também na melhora em média de 11% no desempenho acadêmico, além de vontade de aprender coisas novas, maior comprometimento escolar e diminuição do bullying.

Considerando a educação como uma atividade social que abrange um conjunto de ações, processos e influências, ou ainda, estruturas que intervêm ou contribuem de alguma maneira para o desenvolvimento humano (Libâneo, 1998), essa perspectiva abrangente da educação nos possibilita múltiplas e variadas discussões. Concebemos vital alargar o leque dos conteúdos a serem abrangidos ao trabalhar tais aprendizagens, agregando aquelas que reflexionam a componente social a fim de contribuir com a competência e habilidade de análise crítica de contexto e circunstância que considere o senso de coletividade no projeto de vida e o indivíduo que terá que fazer seu próprio percurso de vida. Elencamos aprendizagens que abarcaram conceitos, que consideramos importantes: autoestima, autoaceitação, autonomia, confiança, criatividade, disciplina, ética, tolerância, flexibilidade, paciência, responsabilidade, resiliência.

Em relação ao controle emocional para sua efetiva aplicação é necessário identificar, reconhecer e nomear as emoções e sentimentos presentes, e aprender conceitos para classifica-los, de modo que ter um amplo repertório nos ajuda a elaborar o que sentimos aprendendo a medir a intensidade da emoção, isso se dá pelas relações intrapessoal e interpessoal, justamente por isso observamos ser adequado abordar tais relações como aprendizagem socioemocional.

Sobre a automotivação, consideramos importante observar princípios éticos, que sinalizem para uma atitude e comportamentos altruístas, fazendo frente ao comportamento egoísta e competitivo tão presentes nos tempos atuais.

Entendemos que aos adolescentes a empatia deve ser desenvolvida vinculada à ética, estabelecendo a capacidade de criticidade e responsabilidade, assim o acolhimento para com a pessoa, não elimina o discernimento entre os aspectos pessoais, emocionais e aqueles sociais e estruturais do problema vivenciado.

Salientamos ainda que os relacionamentos interpessoais implicam na capacidade de exercer a tolerância e flexibilidade, porém existe a necessidade de discernir valores éticos de vida em sociedade, compreender assim que as liberdades individuais, comportamentos abusivos, não podem ser toleradas ou flexibilizadas quando ameaçam ou colocam em risco a vida em sociedade.

Nesta pesquisa foi possível observar a relação entre empatia, ética e as relações interpessoais, a exemplo citamos uma ocasião em que um dos participantes foi confrontado com a situação de violência doméstica e comportamentos abusivos

de familiares. Através da associação dessas competências ele foi capaz de estabelecer um limite saudável na aplicabilidade da empatia, que sem a componente ética, estaria sujeitada a tolerar e flexibilizar em contexto desfavorável.

Uma outra situação que exemplifica atribuições desse aprendizado é o relato de uma das participantes que não tinha acesso à internet em sua casa, e família “teve que dar o seu jeito”, tal situação afetou financeiramente sua família, causando-lhe uma série de emoções e sentimentos negativos e angustiantes, pois a jovem estava a ser pressionada por professores por não participar das aulas, e a mesma sentia vergonha em dizer que usava wifi de zonas públicas, isso lhe gerou uma grande confusão imputando-lhe culpa por ser pobre e onerar sua família. Quando a família conseguiu instalar a internet em casa, já estavam emocionalmente esgotados. E a mesma reagiu com raiva e intolerância a qualquer falha dos professores, esse conflito foi mitigado quando a jovem teve acesso e assimilou o conceito de empatia em uma das atividades desenvolvidas na intervenção pedagógica.

No segundo bloco, a jovem ultrapassou o conflito, transformando-o por meio da análise de contexto e criticidade ao ouvir a narrativa de Percurso de Vida de um dos intervenientes que abordou questões sobre lutas estudantis por acesso a direitos que lhes garantisse as condições para estudar, a fala do interveniente que promoveu o insight “quais são os desafios da juventude de hoje? Naquela época no Brasil, as universidades a maioria eram pagas, e nós não tínhamos dinheiro para pagar a mensalidade, daí nasceu uma luta por acesso à educação...”

Este mesmo relato da estudante levou um dos professores (Ilberto) a refletir sobre sua conduta durante a atividade, quando nos afirmou que “se observar todos os envolventes é possível que a escola está a criar conflitos para os estudantes, pois ainda estamos muito preocupados em aferir os conhecimentos, numa circunstância totalmente inusitada em que as prioridades deveriam ser outras”.

É nesse sentido, que vislumbramos possibilidades de ampliação dos conceitos apresentados por Goleman (2005), nos apropriando no sentido investigativo, daquilo que LeDoux que inspirou Goleman, ao relatar em seus estudos que a resposta ou reação emocional é diferente daquilo que podemos caracterizar como educação da emoção.



Essa perspectiva está em consonância com os princípios de Goleman, e assim desenvolvemos a seguinte tabela, a qual orientou as aprendizagens em nossa intervenção pedagógica.

**Tabela 4 - Aprendizagens Socioemocionais**

Nº	Princípios e Habilidades
1	Autoconhecimento emocional (Goleman)
2	Autoestima
3	Automotivação (Goleman)
4	Auto aceitação
5	Autonomia
6	Controlo emocional (Goleman)
7	Criatividade
8	Confiança
9	Disciplina
10	Empatia (Goleman)
11	Ética
12	Protagonismo Juvenil
13	Tolerância/Paciência
14	Relacionamentos pessoais (Goleman)
15	Responsabilidade
16	Resiliência

Fonte: Elaboração própria.

Neste tópico, percebemos quão relevante e necessário é conhecer conceitos aprofundar em estudos que contribuam a construir parâmetros de um novo paradigma educacional que contemple de forma híbrida as capacidades cognitivas, emocionais e sociais, trata-se de um imenso desafio que nos exige estudos, investigação, compromisso e muita responsabilidade, ética, pois os efeitos da prática educativa nos acompanham para toda a vida e repercutem em toda a sociedade.

Relevante assim considerar que estamos a viver tempos de grandes mudanças, e mesmo os conceitos teóricos aos quais amparamos e fundamentamos, também passam por mudanças, evolução e novas configurações, construir os meios adequados para garantir a aprendizagem socioemocional e suas aplicabilidades é um desafio educacional contemporâneo.

#### **1.4 Nexos relacionais da Aprendizagem Socioemocional**

Como referimos o estudo demonstrou um elo entre as aprendizagens, as competências e habilidades socioemocionais e a gestão de conflitos. Percebemos nesse elo uma possível correlação, não de causa e efeito, mas uma associação, de que, o cruzamento entre os fatores violência, conflito, habilidade sócio emocional e gestão de conflito, podem contribuir para o problema e para sua solução, no sentido de promover para diminuir o déficit de recursos socioemocionais, contribuindo assim com a melhoras nas respostas aos conflitos e violência em contextos educativos e na relação professor-aluno, aluno-aluno e escola-família.

##### **1.4.1 Relações Interpessoais como Aprendizado no Campo Socioemocional**

A base da vida em sociedade são as relações interpessoais, é dessa relação e interação do homem com o meio, com seus pares, com a natureza, com seu mundo interior e na relação que mantém com si próprio, que decorrem as nossas atitudes e comportamentos na vida social.

Relacionamento interpessoal é um conceito do âmbito da Sociologia e da Psicologia que significa uma relação entre duas ou mais pessoas. Na área da sociologia, o conceito de relação social foi estudado e desenvolvido por Max Weber, na psicologia é um campo com vastos estudos e estudiosos.

O relacionamento interpessoal é marcado pela conexão e pelo vínculo entre duas ou mais pessoas, dentro de um determinado contexto, podendo ser um ambiente familiar, social, escolar, de trabalho, religioso, político ou de comunidade, por exemplo. Implica uma relação social, ou seja, um conjunto de normas comportamentais que orientam as interações entre membros de uma sociedade, porém um fator crucial dos relacionamentos interpessoais, e a inerência de sua

dimensão emocional. Sendo justamente esse o campo de intervenção pedagógica que implica o desenvolvimento das habilidades socioemocionais.

O “outro”, pois, tem um papel preponderante na teoria de Vygotsky, o desenvolvimento consiste na interiorização de signos culturais - como a linguagem - que inicialmente não nos pertence, senão que pertence ao grupo humano no qual nascemos, e o mesmo nos transmite os produtos culturais por meio da interação social.

Dessa mesma sociabilidade, derivam-se as relações interpessoais, ou seja, o homem é um ser social por excelência, seu desenvolvimento e seu bem-estar dependem em grande medida da relação e dos vínculos mantidos com outros indivíduos, todo o processo de socialização e configuração da personalidade encontra-se intimamente relacionado e depende das mediações que realizamos com os signos e significados que aparecem ao redor de nossas vidas e durante o percurso dela (Vygotsky, 1934/2009). Posto isto, qualificamos imprescindível a abordagem das relações interpessoais, que é por essas que se constitui os conflitos, as possibilidades de geri-los e as áreas de conhecimento e desenvolvimento necessárias a esse tipo de ação.

Podemos definir relação interpessoal como a forma que interagimos com as pessoas ao nosso redor: amigos, colegas de estudos, da escola, trabalho, familiares. Muitas das nossas interações podem acontecer baseadas em sentimentos, emoções e tipos de relacionamentos que temos com o núcleo de pessoas que nos cerca na rotina diária, e outras baseadas em interesses em comum que temos. O facto é que em grande parte do nosso tempo estamos inseridos e praticando relações interpessoais, lidando com diversos perfis e personalidade das pessoas que nos rodeiam.

O relacionamento interpessoal é variável, ele muda conforme o contexto em que está inserido. Isso significa que o modo de se relacionar no ambiente de trabalho não será igual em seu relacionamento familiar, da mesma maneira temos comportamentos diferentes se estiver no meio de uma comunidade de “apenas conhecidos” ao invés de estar entre amigos mais íntimos.

Em suma, ter conhecimento que nossos comportamentos desencadeiam reações no outro, que por um lado pode ser causador, e por outro gerir e mediar esses conflitos, assim é possível agir com maior consciência nos relacionamentos com as

peças e com nossos comportamentos em diferentes ambientes, isso é um diferencial, para boas práticas relacionais e manter bons relacionamentos, sendo importante e necessário para nossa vida, seja pela satisfação de boas amizades, relações familiares, escolares, no trabalho e nos interesses pessoais e coletivos, sendo esse o principal aspecto desse campo de conhecimento para o nosso estudo.

Ao conhecer alguns tipos e conceitos de relação interpessoal, podemos perceber muitos e variados fatores que influenciam uma boa prática nos relacionamentos e nos adaptar se necessário for. Tomando isso por base vamos encontrar na literatura alguns autores que nos falam sobre a influência do meio na formação e nas oportunidades pessoais no sucesso e no insucesso escolar, a forma de nos relacionarmos influencia o meio, o ambiente e o clima escolar. Portanto, relações interpessoais acontecem a todo momento, mas com conhecimentos específicos podemos adquirir competências e habilidades para nos relacionarmos de forma mais assertiva e empática, colaborando para a percepções do eu e do outro.

#### **1.4.2 Relacionamento Intrapessoal**

Esse conceito da área da psicologia, refere-se a aptidão de uma pessoa se relacionar com os seus próprios sentimentos e emoções. Isso vai determinar como cada pessoa age quando é confrontada com situações do dia-a-dia. Para ter um relacionamento intrapessoal saudável, um indivíduo deve exercitar áreas como a autoafirmação, automotivação, autodomínio e autoconhecimento, esses elementos que se somados à capacidade de relacionamento intrapessoal, se tornam fatores fundamentais para o alcance de resultados, pois influenciam diretamente na capacidade de nos comunicarmos, nos relacionarmos positivamente com outras pessoas e a alcançar a cooperação de cada uma, ou seja a partir do meu diálogo interno, estabeleço conexões externas e vice versa, porém aprender a gerenciar esse aspecto de nossa vida surtiram efeitos conscientes e até satisfatórios em nos resultados que atingimos. A abordagem principal nessa relação para o nosso estudo é perceber que a disposição para solucionar conflitos passa também por essa dimensão intrapessoal, e também as capacidades cognitivas e sócio emocionais do indivíduo e as ferramentas que este tem à sua disposição para desenvolver-se.

### **1.4.3 Relacionamento Interpessoal em Âmbito Pessoal**

O relacionamento interpessoal no âmbito pessoal envolve a forma como lidamos com as pessoas mais próximas a nós. Nossos familiares, cônjuges, amigos, namorado ou namorada, e como percebemos, sentimos e nos expressamos, em situações que nos são revelados, mediante essas relações de caráter mais íntimo e de confiança.

### **1.4.4 Relacionamento Interpessoal em Ambientes e Contextos Sociais**

Como vimos nos tópicos anteriores o relacionamento interpessoal é variável, ele muda conforme o contexto e ambientes em que está inserido. Isso significa que o modo de se relacionar no ambiente escolar não será igual em seu relacionamento familiar, a relação interpessoal nos ambientes exige comportamentos diferentes, adequados ao meio, aos objetivos e interesses das relações ali estabelecidas, por exemplo a escola.

O indivíduo inserido em um contexto escolar, o objetivo principal desse contexto é promover seu desenvolvimento educacional, mas trata-se de um ambiente que envolve relações interpessoais que também fazem parte desse desenvolvimento citado, aqui surge a importância de equilibrar o se faz, o que se aprende na escola ora por meio da aplicação de conteúdos, ora por meio da relação com o outro, uma vez que o sentido, ou objetivo fim da aprendizagem é melhorar a vida do indivíduo e do meio onde está inserido. A escola é de um ambiente com frequente necessidade de ações de mediação seja nas aprendizagens escolares, seja nas relações interpessoais que interferem nos desenvolvimentos e aproveitamento dos estudantes.

### **1.4.5 Relacionamento Interpessoal Virtual**

Dado as circunstâncias em que vivemos torna-se elementar abordar relacionamento interpessoal em contexto virtual, pois este traz mudanças significativas na sociedade contemporânea, outro aspecto que importa destacar é que

neste formato e contexto foi o território das aprendizagens desenvolvidas no âmbito da nossa investigação-ação.

O mundo avança rumo a transição para era digital, uma transformação irreversível, inevitável, de difícil resistência, haja vista que os benefícios e facilidades proporcionados são maiores que os riscos, ao menos foi isso que experimentos no período inicial da pandemia. Nessa transição, toda nossa relação humana passa a ser remodelada, esse é apenas mais um dos fatores que demonstram as necessidades de novas aprendizagens que correspondam mais adequadamente ao homem desse tempo. Nesta direção encontramos o contributo de Moran (2013, pp. 9-10) ao afirmar que:

Escolas não conectadas são escolas incompletas (mesmo quando didaticamente avançadas). Alunos sem acesso contínuo às redes digitais estão excluídos de uma parte importante da aprendizagem atual: do acesso à informação variada e disponível on-line, da pesquisa rápida em bases de dados, bibliotecas digitais, portais educacionais; da participação em comunidades de interesse, nos debates e publicações on-line, enfim, da variada oferta de serviços digitais.

A tecnologia é vista como algo indispensável no nosso cotidiano sendo utilizada também como ferramentas de atividades de ensino educacional.

Visto como algo mais recente, e embora não exista o elemento da proximidade física, contato direto com as pessoas, sendo isso considerado um fator de desinibição para muitos. É necessário seguir algumas regras, normas comportamentais que regem nossa sociedade ao criar uma conexão virtual com alguém. No ambiente de trabalho, de aprendizagem ou pessoalmente as consequências de utilizarmos mal uma ferramenta digital podem ser muito prejudiciais à nossa imagem perante as relações interpessoais. Por outro lado, é um espaço que pode ser utilizado para fomentar, propiciar e promover ações, interações educacionais que visem contribuir para o desenvolvimento humano em suas diferentes dimensões, aspectos e interesses.

No ciberespaço, essa união de cidadãos conectados, agrupados virtualmente em torno de interesses específicos, pode construir uma comunidade a partir do

momento em que se estabelecem regras, valores, limites, usos e costumes, a etiqueta com as restrições e os sentimentos de acolhimento e 'pertencimento' ao grupo (Kenski, 2007, p. 106).

Nesse ambiente, o ciberespaço, não há barreiras territoriais como no mundo físico, (embora exista controle de fronteiras por satélites transmissão de dados, os algoritmos, velocidade e qualidade da rede de internet) essa realidade virtual que estamos a experimentar, também não existe regras claras, por isso os cuidados no uso são essenciais, vale ponderar a forma de expor se, e discutir a exposição dos outros, que devem primar sempre por uso pautado no respeito, empatia, ética, responsabilidade. Assim como nas relações físicas é importante pensar antes de expressar, nas relações virtuais a escrita é a forma mais comum de expressão, portanto é sempre bom ler o que escreveu antes de enviar, porém a imagem e também o áudio são formas comuns de comunicação nesse meio, o uso dos *emojis* e tantos outros recursos que estão disponíveis, os quais estamos aprendendo a utiliza-los sempre com objetivo de melhorar e tornar claro para o interlocutor a nossa comunicação.

É pertinente abrir um parágrafo para registrar que nesse contexto, percebemos de forma mais expressiva, que o uso de *emojis*, *gif*, é uma clara demonstração da necessidade de dar conotação emocional aos diálogos estabelecidos.

É oportuno ressaltar que o relacionamento interpessoal no meio virtual, tomou dimensões extraordinárias no contexto da pandemia de COVID-19, tornando-se a nossa principal forma de comunicação com demais ambientes e relações, algo realmente revolucionário, e ainda não temos como mensurar os impactos nas relações humanas futuras, o facto ganhou espaço, status e aceitação em escala mundial, embora tenhamos os riscos mencionados, e tal aceitação se deu em decorrência da realidade das circunstâncias em fomos sujeitados no período de confinamento social.

Assim cabe-nos ainda reforçar que o alcance das relações interpessoais no mundo digital possuem dimensão imensurável, uma vez que algo é partilhado em uma rede ou mídia social, a interação pode atingir milhões de pessoas em segundos, e mesmo recorrendo a possibilidade de editar ou excluir os impactos da exposição já foram gerados, portanto consideramos relevante não apenas instruir e orientar os estudantes sobre os modos de se relacionar nas redes, mas também ou

principalmente conscientizá-los sob formas adequadas de utilizar as redes e sobre os riscos eminentes, e efeitos da auto exposição e da exposição de terceiros.

O ciberespaço e as relações praticadas tomaram grande dimensões de disseminação de notícias e comportamentos motivadores que insuflam conflitos e violência por meio de discursos de ódio, preconceitos, e não raras vezes, são praticada por meio de falsa identidade, o que preserva e mantém a identidade do(a) agressor(a) em anonimato e expõe ferozmente a vítima. Isso tem levado governos a instituir leis claras para punir esse tipo de violência, porém ainda difícil de ser rastreado, ou falta empenho para tal, configurando-se em um novo e grande conflito altamente nocivo, a ser enfrentado também no âmbito da educação e da escola, nesse sentido acreditamos que o desenvolvimento das habilidades socioemocionais podem sensibilizar e conscientizar o indivíduo para ter uma postura crítica relativa a violência virtual, que se configuram dentre as práticas mais conhecidas o cyberbullying e a propagação das chamadas *fake news*.

Desta forma, esse nova dimensão e contexto das relações sociais, e conseqüentemente gera um novo escolar, o mundo digital, o ciberespaço nos obriga a uma série de atualizações, reconfigurações para atender as demandas do século XXI, além de conhecer as ferramentas disponíveis por meio da tecnologia de informação e comunicação, porquanto, é preciso, e ainda carecemos enquanto sociedade de legislação e literacia das relações interpessoais no espaço digital que contribua para estabelecer procedimentos para o uso do mesmo.

Por conseguinte, as relações interpessoais são elementares ao desenvolvimento individual e da sociedade, sejam elas estabelecidas e realizadas de forma física ou virtual, requerem os preceitos mencionados para terem os contornos de sociabilidade e afetividade.

Neste campo temos dois grandes desafios enquanto sociedade: a garantia da democratização ao acesso universal à internet e a construção de valores e cultura de relações digital. Aprender a gerir as emoções que denotam das relações interpessoais, seja numa realidade física ou virtual, nos traz contributos tanto em âmbito pessoal como social, individual e coletivo a educação é um meio para promover tais conhecimentos.



#### **1.4.6 Protagonismo Estudantil e Aprendizagem Socioemocional**

Em nosso ponto de vista, para promover aprendizagens socioemocionais, importa considerar os espaços e as condutas praticadas na escola, nesse paradigma, é fundamental fortalecer e os diálogos que favorecem praticas mediadoras.

Podemos pensar em espaços coletivos ou em projetos de formação de estudantes mediadores, extraindo as habilidades natas dos estudantes e promovendo-lhes melhores competências. Dessa maneira, torna-se possível colocar em prática o protagonismo juvenil com ações na esfera da prevenção e resolução de conflitos.

No campo da educação, o termo protagonismo juvenil vem designar a atuação dos jovens como personagens principais de uma iniciativa, atividade ou projeto voltado para a solução de problemas e questões reais, centradas, portanto, na participação ativa e construtiva do jovem na vida escolar, na comunidade ou na sociedade de forma mais ampla.

Assim, o termo é caracterizado como uma medida que resulta em decisões participadas, práticas democráticas, com valores sustentáveis e tendo por referência o diálogo, dar voz, ouvir os atores envolvidos no processo de ensino aprendizagem. Por meio desse diálogo, da reflexão e ação, busca-se encontrar o equilíbrio nas relações interpessoais e no cumprimento de normas e regras coletivas, instituindo e implementando espaços, projetos escolares e comunitários que contribuem no desenvolvimento de uma cultura mediadora dos conflitos e não violenta, partilhando a responsabilidade para criar respostas resolutivas dos conflitos.

Isso exige uma educação que contemple o pensar e o sentir, a razão e a emoção, competências cógicas e emocionais, nesse sentido a escola também pode trabalhar para propiciar formação de Estudantes Mediadores, que podem contribuir em situações de conflitos, atuarem como multiplicadores junto aos seus pares com linguagem apropriada a sua faixa etária; favorecer a participação responsável em espaços deliberativos como grêmios estudantis, inserir a participação de estudantes no Conselho de Classe.

Um protagonismo juvenil centrado em dois eixos: a) envolver-se em atividades direcionadas à solução de problemas coletivos reais, presente em seu cotidiano, atuando com liberdade, criticidade, responsabilidade e altruísmo; b) aspecto pessoal

e emocional, que é alinhar todo esse aprendizado ao seu projeto de vida, e assim ser protagonista de sua própria vida, estar consciente, e emocionalmente fortalecido para realizar seu percurso com resiliência, uma vez sabido, que o percurso de vida não é linear, mas sim composto por sucessos, insucessos e variados obstáculos de fórum intrapessoal e interpessoal.

A criticidade é um elemento essencial que auxilia o jovem refletir, e distinguir obstáculos de âmbito pessoal, estrutural, social, econômico e cultural. Segundo Paulo Freire (1970), a reflexão crítica é componente essencial do processo educativo. Nesse viés, “Refletir criticamente” não significa perder de vista os parâmetros “consagrados” de conhecimento, acumulados por séculos e séculos de construção de saberes ao longo da história da humanidade. A questão que se coloca é tomar consciência do sentido histórico, social e cultural dos conhecimentos, oportunizando outras representações, diferentes análises e pontos de vista, desde que bem fundamentados e nas esferas em que sejam possíveis. Situar a “verdade” no tempo e no espaço permite respeitar e valorizar a diversidade cultural humana, resgatando o poder criativo e intelectual do ser humano.

Esses aspectos da educação integral com visão holística, agregam as aprendizagens socioemocionais necessárias aos estudantes, passamos a descrever e fundamentar mais detalhadamente esses aspectos no tópico a seguir.

As relações interpessoais são elementares a base de aprendizagem da ASE, pois podemos dizer que elas são o território de aplicabilidade de toda teia de conceitos, procedimentos da vida social.

### **1.5 Educação e as Aprendizagens, Competências e Habilidades Cognitivas e Socioemocionais: um modelo híbrido para a escola contemporânea**

Data do início dos anos 90 do século XX, a configuração de uma nova tendência educacional, face às mudanças que vêm ocorrendo na vida humana, nas ciências e em razão dos claros sinais de que o paradigma cartesiano não atende à nova visão que se tem das pessoas, da natureza e sociedade, assim aquilo que conhecemos tradicionalmente não corresponde aos anseios e necessidades atuais. Assim, para fazer frente às novas demandas torna-se urgente a reforma da escola,

de seus procedimentos, daquilo que se ensina e de como se ensina, atingindo as relações entre pares estabelecidos na escola.

Os tempos que se anunciam em um mundo global, instável em constante transformação, exigem que indivíduos e sociedades, tenham competências e habilidades para que se adaptem continuamente e colaborem entre si para resolver problemas. Essa é uma clara evidência de que as aprendizagens desse tempo requerem a necessária composição entre o sentir, pensar e agir, pois é assim que o ser humano se desenvolve e cria respostas para os problemas, para a própria evolução. Nesse sentido, a escola tem muito a contribuir, de forma relevante, pode ir além, e fazer as mudanças para atender as exigências e necessidades atuais. Nesse viés,

Tradicionalmente, de acordo com uma visão racionalista e dualista do ser humano, considerou-se a aprendizagem exclusivamente como um processo consciente e produto da inteligência, deixando o corpo e os afetos fora; mas se houve humanos que aprenderam é porque não fizeram caso de tal teoria e “fugiram” dos métodos educativos sistematizados. (Fernandez, 1990, p. 47)

Nesse percurso de mudanças surgem diferentes correntes, teorias, intenções ou tendências pedagógicas que são referenciais norteadores da prática educativa, e os movimentos sócio-políticos e filosóficos exercem intensa influência sobre as tendências pedagógicas. Torna-se assim necessário que educação seja no âmbito não formal, informal ou formal (sistemas de ensino), ou seja, a escola propriamente dita, estejam atentos e acompanhem os novos caminhos de aprendizagens, para que essas tenham significados alinhados à realidade dos estudantes, seus contextos e da sociedade. Emergindo assim um paradigma para educação do nosso tempo, baseada numa composição entre a racionalidade e cognição, as sensibilidades e educação das emoções, considerando a “subjetividade” e “objetividade”, o pensar e o sentir no processo de aprendizagem.

Parece-nos, ainda, ser relevante demarcar que o desenvolvimento das competências e habilidades cognitivas não é questionado em nenhum aspecto neste estudo, e acreditamos que não se faz necessário tecer nenhum tipo de argumentação e fundamentação, pois trata-se de assunto muito bem definido e estruturado no

campo da educação, do desenvolvimento humano e da escolarização. Cabe-nos porém, salientar que esta competência continua a ocupar seu lugar de importância na educação, formação e no desenvolvimento humano integral, não com exclusividade ou em posição privilegiada, mas sim compondo e agregando novas competências e habilidades, notoriamente, socioemocionais, num compromisso de construir um caminho para a hibridez das dimensões cognitivas, sociais e emocionais no desenvolvimento humano em contexto educativo, rompendo com a visão fragmentada sugerida no sistema educacional tradicional presentes em sua organização e dinâmicas.

Henri Wallon, foi quem fundamentou de forma mais apurada e examinada, o papel e a importância da afetividade para o desenvolvimento integral, o homem é resultado de influências *sociais* e *fisiológicas*, sendo os dois aspectos — orgânico e social — fundamentais para o desenvolvimento e especialmente dependentes do contexto sociocultural e nos afirma que a escola deve oferecer formação integral, abrangendo as dimensões afetiva, intelectual e social, somente desta forma os processos podem ser bem compreendidos.

O entendimento do elo existente entre emoção e cognição, afetividade e aprendizagem, e por consequência nas relações interpessoais é indispensável para o alcance de uma aprendizagem significativa, que contribua na aprendizagem escolar em sua amplitude desde de conteúdos, até relações interpessoais e seus efeitos na sociedade.

A Teoria da Afetividade de Wallon, nesse sentido, nos serve para questionar qualquer forma de ensino que não leve em consideração a compleição afetiva, social e política da educação, onde “todas as crianças, sejam quais forem suas origens familiares, sociais, étnicas, tem direito igual ao desenvolvimento máximo que sua personalidade comporta. Elas não devem ter outra limitação além de suas aptidões” (Lakomy, 2003, p. 60).

A aprendizagem, portanto, deve ser imbuída de interações sociais, trocas e formação de vínculos, intermediados pela compreensão do papel da afetividade e suas implicações. Isso pressupõe uma educação orientada para o desenvolvimento afetivo, social e intelectual de forma integrada, capaz de gerar processos que, em seu bojo, criem mecanismos de gestão das sensações e sentimentos desencadeados, a afetividade é conteúdo indispensável e nos humaniza.

Em tempos tão desafiadores, um paradigma de educação para o nosso tempo o século XXI, precisa ser baseado na racionalidade e cognição, nas sensibilidades e educação das emoções compreendendo que tais aspectos compõem o indivíduo que estará submetido ao processo de escolarização e aprendizagens e esse percebe-se enquanto um ser integral, holístico. Este tipo de aprendizagem contribui nas dimensões:

- Cognitiva: melhoria das aprendizagens e escolarização com sucesso.
- Emocional: melhoramento na capacidade de expressar pensamentos, sentimentos, sensações, emoções, limitações e potencialidades, favorecendo a análise e percepção clarificada de fatos ocorridos; na gestão de conflitos ampliando a capacidade e repertório de respostas; no nível de satisfação pessoal.
- Social: melhoramento no convívio social e em grupo, engajamento coletivo, na habilidade para lidar e conviver com a diversidade presente em contextos educativos e na escola, oriundos das relações interpessoais.

O conjunto de desenvolvimento dessas dimensões promovem aprendizagens transversais e reverberar na sensibilização para a gestão da emoções, favorecendo e preparando o terreno para a mediação de conflitos em contextos educativos e em outros contextos, quando e se fizer necessário; em boas práticas de convivência e respeito mútuo agindo diretamente na prevenção e mitigação dos impactos de conflitos.

Vejamos que estamos a falar de uma tendência pedagógica contemporânea do século XXI, mas importa ressaltar que, tais ideias e dimensões do tema não surgem no agora, na revisão bibliográfica como apresentado ao longo do capítulo, constatamos que diversos teóricos, investigadores, estudiosos já se dedicavam ao tema e abordam as dimensões do pensar e sentir, a ideia de educação e de uma escola com visão holística de seus atores e componentes, assim a afetividade, a sensibilidade no campo do desenvolvimento é uma preocupação histórica que luta por seu reconhecimento na educação principalmente na educação formal escolar, um reconhecimento que coloque em condições tão necessárias as habilidade e competências cognitivas e as socioemocionais.

Como uma tendência atual, há um alinhamento com a chamada cultura de paz que compõem os objetivos do milênio para um mundo sustentável, com sociedades pautadas em valores democráticos, equitativos e respeito aos direitos humanos, previstos na Agenda 2030 da ONU.

Nesse sentido, a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que é uma organização econômica intergovernamental com 37 países membros, em 2015, a Diretoria de Educação e Habilidades da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (EDU-OCDE) deu início a uma ambiciosa iniciativa internacional: o projeto OECD's Education 2030: *The Future of Education and Skills*. Tal projeto tem como objetivo desenvolver uma matriz conceitual de aprendizagem para o ano de 2030, com base em um cenário global de longo prazo, construído conjuntamente por stakeholders, experts, líderes de opinião, governos, empresários, gestores, especialistas, e entidades sociais. Para tanto, foi criado o Grupo Informal de Trabalho (IWG), para obter contribuições, perspectivas e experiências que auxiliem na construção de outro referencial de aprendizagem de alcance mundial. Embora há muito o que se questionar em relação à construção de um currículo global, por implicações de diversas ordens, isso é tema para outra pesquisa, porém, convém destacar que é considerado viável elementos universais e transversais, dentre esses vamos encontrar as habilidades e competências socioemocionais, dentre outras.

Oportunamente nesse tópico articulamos alguns dos dados da experiência ao enquadramento teórico da nossa investigação. Relativamente aos estudantes, pode-se afirmar que estes, sabem identificar aquilo que precisam melhorar em si e desenvolver, no meio e relações nas quais estão inseridos. Esses estudantes acreditam na contribuição da educação e da escola para ter acesso e orientação para melhorar esse desenvolvimento. Assim, questionamos os estudantes sobre o que estavam vivenciando com a pandemia e o que consideravam mais importante aprender e desenvolver. É relevante ressaltar a disposição que os estudantes tiveram em aprender sobre as habilidades e competências socioemocionais e importa elucidar que quase todos os estudantes já tinham algum tipo de conhecimento ou já tinham ouvido falar do tema, observamos um pouco do que eles nos apresentaram.

Walcy Keiva, de São Tomé e Príncipe afirma que: “Está sendo um pouco difícil, devido ao excesso de informação, pra ser sincera sinto-me cansada, insegura e com

medo. Mas apesar disso estou assistindo as aulas, as habilidades que precisamos desenvolver é a adaptação”. Já Mafalda, de Portugal explica que, “Em relação aos meus colegas, está sendo muito difícil, mesmo recorrendo a vídeos chamadas, está sendo muito difícil o distanciamento” (...) e acho importante ter habilidades para lidar adaptação, aprender a desenvolver outros hábitos e rotinas”. Trazendo uma narrativa onde a participante faz um breve panorama apresenta sua percepção inicial e relata o efeito da aprendizagem adquirida, assim demonstra um pouco da capacidade de resposta de uma ação educativa promovendo o desenvolvimento socioemocional.

Desde de quando surgiu o Coronavírus, eu pensei... estava naquela emoção ahh estou tipo de férias isso é muito bom, (risos, seguida de expressão reflexiva) ... mas logo percebi que não, comecei a ver a realidade pessoas morrendo, percebi que esse problema e que isso não passaria tão rápido... e ver que não poderia voltar para escola, isso me gerou um grande conflito e muita preocupação, e vi que não tinha preparação para lidar com que eu estava sentido. O confinamento foi difícil em casa, porque a gente já tinha problemas, mais a gente saia todos dias e isso ajudava, com o confinamento as coisas ficaram pior... “eu precisei aprender a tomar decisões, escolher as pessoas da minha família com quem eu podia contar, eu usei aquela estratégia de mapear sentimento- as ações necessárias, sabe aquela do disco, (risos, referindo se a uma atividade na Sala para Elas) e escolhi passar alguns dias da semana com meus avós, assim continuar meus estudos sem me envolver tanto com problemas e conflitos que não posso resolver, aprendi a resolver a parte que eu podia, olha foi importante aprender isso e ter apoio pra tomar essa decisão... (C. H.L.A) <sup>6</sup>

Bem eu percebi no início que os professores mais velhos tinham muita dificuldade para usar as tecnologias, e senti um pouco de frustração e raiva por causa disso, porque eles sempre cobram muito da gente né. Mas depois de ouvir os professores naquele encontro fiquei até com vergonha de mim mesma, muita vergonha dos meus pensamentos e sentimentos, porque foi tudo muito complicado e difícil para eles, ter que usar equipamentos e as redes sociais,

---

<sup>6</sup> Nome fictício para preservar a identidade.

como foi dito por alguém é como aprender a andar de novo, teve um professor que falou que ele não sabe usar a internet e tinha que esperar pelo filho para poder fazer as conexões e dar aula, e por não ter apoio estava sofrendo muito, e eu sei e acredito que os governos não ajudou muito, porque foi assim com a gente estudante também, tivemos que dar o nosso jeito. Essa adaptação não foi fácil para ninguém. O que sei agora é que não tive empatia no primeiro vídeo, e por isso depois das aulas pedi para Heloisa deixar eu fazer outro vídeo, porque entendi melhor as coisas e a situação. Eu tive vergonha de pedir isso a ela, mas tinha mais vergonha daquele vídeo. Ela me ouviu e disse que esse era o objetivo, que essa mudança era o resultado do meu aprendizado, e que estava sendo muito corajosa em demonstrar e reconhecer o erro e escolher corrigir. Então pude fazer outro vídeo e me senti muito melhor por ter a chance de aprender a observar mais antes de ser tão dura, e fazer julgamentos e sentir tanta raiva, também aprendi a ter coragem para me corrigir (S.M.)<sup>7</sup>

Importa esclarecer, para não incorrer em erro, que não se trata de fazer na ou da escola um espaço clínico-terapêutico, mas sim da componente social e emocional do tema que tem implicações na autonomia dos atores e sujeitos da educação, na regulação emocional, na autogestão e gestão de conflitos, na capacidade de respostas a problemas que envolvem o indivíduo e o meio no qual está inserido, uma vez que sem ultrapassar, mitigar ou neutralizar os conflitos continuamos sobre o risco de comprometer o desenvolvimento e o percursos com sucesso escolar de nossos estudantes, refletindo na qualidade de vida dos mesmos e do meio onde estão inseridos, é portanto, fundamental delimitar o campo de ação da educação que é promover aprendizagens específicas para o bom desenvolvimento de habilidades e competências socioemocionais.

No cotidiano escolar é comum os estudantes relatarem problemas que interferem em sua rotina de estudo e em sua aprendizagem, há casos em que as situações são tão complexas que comprometem o percurso do estudante, em outras vezes a falta de recursos internos para lidar com seus conflitos evoluem com efeitos nocivos gerando violências, limitação e/ou incapacidade de convívio social saudável,

---

<sup>7</sup> Nome fictício Estudante participante.



e respeito às regras e normas, gerando consequências sociais mais graves como o jovem em conflito com a lei. Ter conhecimento e estratégias para compreender e gerir os conflitos favorece a autonomia, a capacidade de resposta assertiva dos estudantes.

Estudos demonstram a necessidade e importância de agregar aprendizagens socioemocionais em cotidianos escolares, inclusive fazendo parte dos currículos, já visualizando o preparo para enfrentar as demandas do futuro, outro alicerce dessa tendência muito estudada pela Psicologia da Educação, Neurociências, é que estados emocionais interferem no meio social, no processo pedagógico em contextos escolar portanto, na aprendizagem, no sucesso e no insucesso dos estudantes.

Baseando-se no pensamento de Vygotsky a intervenção pedagógica provoca avanços que não ocorreriam espontaneamente, o homem muda o meio e o meio muda o homem. É nessa relação dialética que nos construímos.

Cabe-nos aqui uma referência aos professores, dada a relevância do papel destes na educação e escolarização nos diversos contextos educativos. Dessa forma, a competência emocional dos professores é fundamental no processo de ensino aprendizagem, de modo que a sua postura deve ser: conhecer bem o seu grupo de trabalho, pois deste modo quanto maior for o conhecimento, maior será a eficácia na ação pedagógica; conhecer a história de vida, a cultura e hábitos, os interesses e as curiosidades dos alunos, pois também são aspectos muito importantes neste processo.

Assim como os aspectos cognitivos, afetivos, socioemocionais, tudo isto implica uma constante investigação, recorrendo a diálogos e a observações, de maneira a contemplar as necessidades expressas pelos alunos e pelos professores e demais intervenientes do processo de educação.

É evidente o indicativo da necessidade de mudança na formação de base de professores e também na formação contínua e permanente, para a concretização desse paradigma seria até mesmo um contra senso propor tais aprendizagens sem contemplar todos intervenientes. Um fato atual que exemplifica clarificando melhor a questão, foi o contexto pandêmico causado pela COVID-19, o confinamento social explicitou essa necessidade, percebida nos relatos dos professores, no âmbito da experiência do Gabinete Virtual, vejamos um trecho da narrativa livre da professora Luísa Costa de Portugal:

[...] esta dificuldade em compartilhar experiências e enriquecer as nossas atividades uns com os outros foi bastante difícil. (pausa- seguida de uma respiração profunda) ... durante esse período senti imensa necessidade de fazer formação, fiz várias formações tanto em equipamentos técnicos e ferramentas tecnológicas quanto na minha área científica todas por aulas online. Mas percebo agora que me ajudassem, mas nenhuma delas foi incisiva no sentido de tocar exatamente as necessidades que eu tinha, e em relação à partilha com os colegas achei que não houve muita partilha pelo menos para mim (...) e o gabinete virtual dos diálogos estudantis para o qual a Heloisa me convidou foi importante porque ali todos tivemos efetivamente a partilhar sensibilidades e a partilhar aquilo que mais ninguém antes tinha preocupado porque efetivamente se prima e nos preocupava era eficácia da nossa atividade. Um sentimento no final da primeira pandemia, confinamento e logo no início do segundo confinamento sentimo-nos bastante perdida um pouco angustiada como se não conseguisse ver o fim à meada desta situação e sobretudo porque percebi que alguns alunos teriam perdido bastante com esta situação sobretudo os mais frágeis aqueles que não tem grandes ambições na escola e que o facto de ficarem sozinhos em casa lhes permitiram fazer "n" coisas que eles gostam mas não é investido na escola portanto neste início do segundo confinamento, eu senti-me bastante, bastante usada como se a minha missão de poder ajudar tivesse de alguma forma comprometida. eu sei que é verdade Heloisa, gostava tanto de participar naquele diálogos essa experiência intercultural entre povos que deviam de ser mais próximo... e acho que faz todo sentido este tipo de pesquisa, que se faça e que produzem efeitos, porque efetivamente todos sabemos tudo e isolamento ninguém sabe nada.

Nessa perspectiva, para a consolidação desse paradigma, a formação de professores é a área base do sistema de educação a ser revisto, reformado e modificado. Arriscamos ir um pouco além nas reflexões acerca dos impactos dessa aprendizagem na formação de professores que auxiliam tanto na sua prática e relações pedagógicas como em sua própria saúde mental e emocional, uma vez que a carreira docente lida com altos níveis de expectativas e frustrações típicas das atividades de desenvolvimento humano.

Neste sentido, corrobora Wallon (1975) ao dizer que professores e alunos são mutuamente afetados no processo de formação, onde desenvolvimento cognitivo é, também, ampliação dos afetos e da capacidade de expressar sentimentos. O desafio do afeto é compartilhado entre todos os sujeitos, no ambiente escolar. Sendo elementar que a formação de professores seja abarcada nessas bases as quais consideramos fundamentais ao exercício da função na contemporaneidade.

No intuito de reforçar necessidade e importância dessa aprendizagem, é que ainda segundo professores e gestores escolares que participaram do projeto Gabinete Virtual de Diálogos Estudantis é comum na escola gerir conflitos por meio de instrumentos e estratégias punitivas como suspensão das aulas, advertências, impedimento de participar de atividades recreativas, e não raro essas medidas são aplicadas sem nenhuma reflexão ou reparação de impacto ou de dano causado, não se ensina e nem cria-se condições para aprender e praticar empatia por exemplo, um comportamento associado a emoção, a sensibilidade e a ética, e altamente necessário para o bom convívio social.

Nesta perspectiva, o desenvolvimento das competências socioemocionais tem provocado grandes debates no campo educacional, interessante é que o termo sócio emocional parece provocar dúvidas, embora o tema conta com literatura desenvolvida e publicada, também há uma crescente pesquisa em trabalhos acadêmicos, dissertações, monografias e teses, e na prática pedagógica já encontram-se muitas iniciativas de projetos escolares, porém ainda não como componente curricular.

No Brasil, a temática é prevista na Base Nacional Curricular (BNCC) o documento faz menção explícita a essa aprendizagem e inicia agora com uma diretriz nacional, porém marcado por muitas dúvidas daqueles que irão colocar em prática tal diretriz, em Portugal o tema não é previsto de forma explícita, mas está integrado às disciplinas de Humanidades. Em ambos os países, de forma geral, as iniciativas nesse campo são de caráter pessoal de professores e gestores escolares que desenvolvem projetos, ações nos estabelecimentos escolares onde trabalham, mas importa ressaltar que inúmeras e diversificadas, boas práticas acontecendo no terreno.

Assim como todo aprendizado há limites, não há intenção nem presunção de afirmar tal aprendizagem como fator determinante capaz de bastar-se e dar conta de todos os problemas enfrentados no dia-a-dia escolar e até em nossas vidas, porém é

evidente que o indivíduo com essas habilidades e competências desenvolvidas em nível satisfatório estará em melhores condições de respostas nas diversas adversidades enfrentadas ao longo do percurso de sua vida, impactando nas decisões individuais e pessoais e por consequência na vida coletiva e social.

Deste modo, afirmando a potência da educação, a educação escolar estaria para promover aprendizagens, competências e habilidades socioemocionais, indispensáveis para a vida, e o desenvolvimento cognitivo e emocional de forma integral.

## **PARTE II – METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO**

## CAPÍTULO 2 – Percurso Metodológico

Neste capítulo, apresentaremos o enquadramento e a abordagem metodológica escolhida como a mais adequada ao nosso estudo, e o percurso metodológico detalhado do projeto de intervenção pedagógica nomeado “Diálogos Estudantis em tempos de Pandemia COVID-19: Gabinete virtual de conversas entre estudantes de países de língua portuguesa, para o desenvolvimento de habilidades de relações interpessoais e mediação de conflitos”.

### 2.1 Enquadramento teórico da Metodologia de Investigação-Ação (IA)

Esta pesquisa se apresenta como uma investigação qualitativa do tipo Investigação-Ação (IA), também chamada Pesquisa-Ação, é um processo cíclico de investigação de campo, no qual se aprimora uma prática através da própria realização e pesquisa sobre essa prática, conforme sintetizada na figura 1.

Figura 1 – Representação de 4 fases do ciclo de Investigação- Ação



Fonte: Ministério da Educação Brasil (<http://avamec.mec.gov.br>)

A pesquisa-ação, propõe uma investigação agregada à ação, assim, é mais do que uma metodologia, a investigação-ação assume-se atualmente como uma parte fundamental da atividade docente, ativando a consciência crítica do professor através da prática e da reflexão sobre a prática, contribuindo para a melhoria das atuações educativas mediante a aproximação dos intervenientes. A integração da investigação-

ação na atividade docente revela-se, portanto, um importante suporte de desenvolvimento profissional dos professores/educadores, promovendo o seu envolvimento na investigação, a teorização sobre as respetivas opções educativas, e valorizando também as suas lógicas conceptuais (Mesquita-Pires, 2010).

Tal como sucede em outras metodologias, a IA apresenta diferentes formas de ser desenvolvida, em função das pessoas, dos contextos, das situações e das condições em que se processa, sendo que vários autores destacam as seguintes modalidades fundamentais: técnica, prática e crítica ou emancipatória (Coutinho et al., 2009). Estas modalidades baseiam-se em diferentes aspectos e critérios: os objetivos, o papel do investigador, o tipo de conhecimento que geram, as formas de ação e o nível de participação.

A opção pelo carácter qualitativo possibilita ao pesquisador participar da pesquisa pelo processo de interpretação e compreensão do contexto e seus significados. Bogdan e Biklen (1994, pp. 47), afirmam que na abordagem qualitativa “[...] a fonte direta de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal”; uma vez que a pesquisa qualitativa é descritiva do processo e não simplesmente preocupada com os resultados.

Nesse sentido, a metodologia de investigação-ação apresenta-se como encaminhamento metodológico adequado, pois busca investigar situações reais com a intenção de produzir conhecimentos sobre os problemas de ordem prática presentes na realidade. Portanto, ao estudar o fenómeno da violência e conflitos escolar, numa perspectiva de verificar possibilidades reais de gerir tais situações requer ações de intervenção nessa realidade, logo a metodologia de investigação-ação é apropriada e adequada ao conjunto de medidas necessárias ao nosso estudo.

Esta é uma tendência das pesquisas participantes e não se trata apenas e tão somente de uma metodologia de pesquisa que prima pela elaboração de conhecimento, mas de “[...] um dispositivo de intervenção no qual se afirme o ato político que toda investigação constitui” (Rocha & Aguiar, 2003, p. 67).

Assim verifica-se que a essência da pesquisa investigação-ação está em seu carácter interventivo, na qual as interferências são planejadas e avaliadas com base em um referencial teórico, almejando mudanças, melhorias e/ou transformações nos processos formativos dos sujeitos participantes e nas atividades didáticas.

Na Investigação-ação, pesquisador e pesquisados trabalham juntos e a produção do conhecimento se torna produto das ações coletivas, é uma metodologia que procura superar o habitual dualismo entre teoria e prática (Noffke & Someck, 2010), havendo múltiplas acepções, propostas e práticas, pelo que não é possível encontrar uma definição única. As características mencionadas são condições são presentes a nossa pesquisa numa perspectiva de documentar e pensar a prática desenvolvida no projeto de intervenção pedagógica, pois foi nossa intenção envolvermo-nos, enquanto investigadoras, e atuar revezando-nos em papéis de professora-mediadora-investigadora-aprendiz no trabalho de elaboração, implementação e aplicação das atividades, dos instrumentos de recolha, sistematização e análise de dados e informações necessários a esta investigação.

A dinâmica cíclica de ação-reflexão, própria da investigação-ação, faz com que os resultados da reflexão sejam transformados em práxis e esta, por sua vez, dá origem a novos objetos de reflexão que integram, não apenas a informação recolhida, mas também o sistema apreciativo do professor em formação. É neste vaivém contínuo entre ação e reflexão que reside o potencial da investigação ação enquanto estratégia de formação reflexiva, pois o professor regula continuamente a sua ação, recolhendo e analisando informação que vai usar no processo de tomada de decisões e de intervenção pedagógica.

Técnicas de investigação associadas à IA Segundo Coutinho et al. (2009), uma investigação realizada segundo a metodologia IA, tal como para qualquer ato de investigação, baseia-se em formas de recolha da informação que a própria investigação vai proporcionando, e no caso do professor/investigador, este tem que ir recolhendo informação sobre a sua própria ação ou intervenção, no sentido de analisar com mais distanciamento os efeitos da sua prática, tendo, para isso, que refinar de um modo sistemático e intencional o seu “olhar” sobre os aspectos da realidade que está a estudar, reduzindo o processo a um sistema de representação que se torne mais fácil de analisar, facilitando, a fase da reflexão (Latorre, 2003).

Para que isso ocorra, existe um conjunto de técnicas e de instrumentos de recolha de dados que Latorre (2003) divide em três categorias: a) Técnicas baseadas na observação: centradas na perspectiva do investigador, em que este observa em



direto e presencialmente o fenómeno em estudo; b) Técnicas baseadas na conversação: centradas na perspectiva dos participantes e enquadram-se nos ambientes de diálogo e de interação; c) Análise de documentos: centra-se também na perspectiva do investigador e implica uma pesquisa e leitura de documentos escritos que se constituem como uma boa fonte de informação.

Coutinho et al. (2009, p. 372) sistematizam de modo simples e esclarecedor, o processo de IA através de um exemplo de colaboração na acção: 1. O professor identifica ou é confrontado com um problema, e escolhe um colega de trabalho para o ajudar a encontrar uma solução. 2. O professor trabalha em conjunto com o colega, tanto dentro como fora da sala de aula, com o objetivo de elaborar uma abordagem que irá melhorar a qualidade da educação ministrada. 3. A aula é realizada, e as informações que vão sendo recolhidas durante a sessão permitirão determinar se a abordagem é ou não um sucesso. 4. Terminada a aula, a sessão é avaliada pelos dois professores. 5. Com base na experiência adquirida com esta investigação, a próxima etapa requer uma nova abordagem para melhorar o tópico a ser lecionado, melhorar a concreção dos materiais a serem utilizados, etc. Assim, este ciclo de eventos pode ser continuado, com os dois colegas a beneficiarem da experiência profissional, bem como a qualidade do ensino na sala de aula e, conseqüentemente, a melhoria dos resultados da aprendizagem.

Como se referiu, o modelo de desenvolvimento profissional através da investigação-acção realiza-se pelo envolvimento dos professores enquanto investigadores da sua acção (Oliveira-Formosinho, 2009).

O processo desencadeador da pesquisa pode resultar de uma dificuldade sentida, um problema identificado, individualmente ou em grupo, podendo assumir diversas formas de resolução, através de pesquisas individuais, realizadas em pequenos grupos ou serem dinamizadas pela própria escola, adoptando estruturas formais ou informais. Como contributo, para o desenvolvimento profissional, este modelo salienta a investigação com a qual os professores se devem comprometer, como pesquisadores activos, numa lógica que contrarie a sua passividade, enquanto sujeitos de estudo. (Mesquita-Pires, 2010, pp. 66-83)

Essa explanação fundamenta e demonstra a prática de nossa intervenção pedagógica, sendo que o que nos diferencia, é que há mais atores que protagonizam o planejamento e a abordagem das aulas, dentre esses um grande fator de distinção é a participação e responsabilidade dos estudantes participantes, que também protagonizaram a cena como mediadores, avaliadores, propositores, planejadores da ação pedagógica.

## **2.2 Procedimentos e Técnicas de Investigação-Ação no Gabinete Virtual**

No percurso de construção da intervenção de nossa pesquisa, relatamos as técnicas que utilizamos e algumas adaptações que foram necessárias a situação circunstancial de pandemia, que nos levou a organizar uma ação de campo exclusivamente virtual.

A observação participante demonstrou-se muito útil em nosso estudo ao averiguar a eficácia das habilidades e competências socioemocionais no contexto de confinamento social provocado pela COVID-19. As notas de campo especialmente nos foram úteis, pelo fato do próprio contexto instável e de incertezas que se traduziu numa prática pedagógica altamente flexível para contornar os imprevistos, reconduzir estratégias, reavaliar objetivos e metas para atingir os objetivos propostos.

O diário do investigador nos foi útil, pela sua própria natureza, e nesse estudo como a maioria dos encontros foram gravados ou registrados por mensagens de textos e voz, facilitou muito o processo de análise. A escala de medida foi uma técnica que nos acompanhou ao longo dos encontros/aula, seja por questionamentos oral, e uma linguagem não habitual, que nos fez todo o sentido foi o uso de *emojis*, (uma linguagem muito usada pelos jovens e que traduz sentidos e significados) que nos foi muito comum nas trocas de mensagens de textos para identificar como os participantes sentiram-se, ou perceberam valor e significados nas aprendizagens nas dimensões sociais e emocionais.

Técnicas baseadas na conversação também foram aplicadas, porém as circunstâncias nos levaram a produzir e adaptar técnicas que apresentam características mistas da entrevista e de grupos de discussão. A dimensão de análise de documentos foi fundamental para o plano de intervenção, pois o mesmo envolve questões relativas à: idade e direito civil-ficha de inscrição, autorização de

responsável legal quando pertinente, autorização do uso de imagem, áudio, e voz das gravações dos encontros/aulas, decretos e registros de organismos públicos, especialmente sobre medidas relativas a COVID-19, cumprimento de fusos horários, cronograma e planificações.

A fotografia, o vídeo e áudio tomaram uma dimensão diferente nesta investigação, uma vez que o conceito de campo, de presença no terreno *in loco*, transformou-se em “ao vivo”, online, troca de mensagens em tempo real, o que se revelou como um marco temporal na transição para era digital, ou seja, a desconstrução do paradigma do presencial, daquilo que se faz presente, ganhou novas dimensões e configurações por meio do uso e adesão mundial as tecnologias e da internet no contexto da pandemia COVID-19. Frente ao exposto, salientamos que o contexto e circunstâncias em que se deram as atividades de campo nos exigiu uma série de combinações, ajustes e adequações de métodos, técnicas e procedimentos, o que foi bastante desafiante no desenvolvimento da pesquisa e também nos causaram dúvidas relativa aos procedimentos, ao uso de termos, que nos faltou clareza precisa de literacia e definições.

As mudanças ocorridas na sociedade, nos últimos anos, têm levado ao aparecimento de novas realidades educativas e desencadeado um acréscimo de exigências feitas aos professores e à Escola, valorizando-se mais a capacidade de atualização, adaptação e uso de conhecimentos, procedimentos e comportamentos do que a mera aquisição dos mesmos, o que leva à necessidade de se conceber a formação com base em modelos que permitam ao sujeito gerir as suas necessidades de intervenção de forma mais autónoma e ativa. No presente contexto, perante contextos pedagógicos cada vez mais diversificados e heterogêneos, a investigação-ação tem vindo a revelar-se como uma metodologia que permite operacionalizar uma diferenciação curricular e pedagógica inclusiva ao invés de uma diferenciação que retoma e reforça a uniformidade (Sanches, 2005).

Atualmente, a IA assume-se como uma parte fundamental da atividade docente, ativando a consciência crítica do professor através da prática e da reflexão sobre a prática, contribuindo para a melhoria das atuações educativas mediante a aproximação dos intervenientes professor/aluno. A integração da IA na atividade docente revela-se, um importante suporte de desenvolvimento profissional dos professores/educadores, promovendo o envolvimento na investigação, a teorização

sobre as respectivas opções educativas, e valorizando também as suas lógicas conceptuais (Mesquita-Pires, 2010).

Assim, apresentamos os procedimentos e as técnicas aplicados a presente Investigação-Ação, a etapa de sensibilização, a Constituição da Equipe do Gabinete Virtual; Organização da Ação de Intervenção Pedagógica, Adaptações e as Práticas da Intervenção Pedagógica. Os procedimentos para implementação do planeamento desta ação consistiram nas seguintes etapas:

a) pré-projeto de intervenção pedagógica contendo o planeamento inicial das ações e proposto os temas a serem trabalhados;

b) caracterização e critérios para formação da equipe;

c) apresentação do projeto de investigação-ação e convite ao estudante para compor a equipe;

d) adesão a participação: preenchimento de cadastro de adesão, gravação e envio de vídeo;

e) introdução sensibilização ao tema que ocorreu por abordagem individual, nesta etapa também foi feita a recolha e produção de informações que nos permitiram conhecer a realidade e o meio em que os estudantes estavam inseridos, e um pouco de sua história de vida, através de chamadas de voz, vídeo-chamada, troca de mensagens escritas, e e-mail, culminando na constituição da equipa do gabinete virtual formada por 20 membros.

A segunda etapa é composta por dois momentos: a) tratamento e análise das informações coletadas na etapa anterior; e b) estudo teórico e reestruturação do planeamento dos encontros/aula. Desta forma nos foi possível fazer o mapeamento inicial dos conflitos, os quais deram a diretriz do trabalho pedagógico, partimos dos discursos contidos nas narrativas dos estudantes participantes ampliamos e adequamos os objetivos, os procedimentos, técnicas e metodologias, temas e conteúdos e definição de cronograma de encontros, culminando na constituição e organização do plano de ação para formação, composto por cinco encontros/aula seguindo um cronograma com temas definidos, conteúdos, abordagem, metodologias e datas flexíveis.

A terceira etapa consistiu na implementação dos trabalhos em grupo, a ação no terreno do Gabinete Virtual que se deram no ambiente virtual, esta etapa foi marcada por desfechos que não estavam programados, mas os quais optamos por acolher e desenvolver, nos remetendo a um replanejamento e novo planeamento, na descrição das sessões. Ao final apresentaremos uma seção dos resultados dentre eles a consolidação do Gabinete Virtual de Diálogos Estudantis entre Países de Língua Portuguesa como uma organização de associativismo digital com atividades permanentes no espaço virtual ou no ciberespaço que é o resultado de um ano de um ano do trabalho desse grupo que envolveu investigadores, estudantes e demais colaboradores, o lançamento do projeto Diálogos Lusófonos que ocorreu em 30/06/2021.

## **2.3 Caracterização da Equipe do Gabinete Virtual**

### **2.3.1 Público Alvo**

Estudantes de qualquer curso do último ano do ensino secundário: 3º ano do ensino médio, 12º ano; conforme descrito detalhadamente na tabela abaixo:

**Tabela 5 - Perfil dos participantes e requisitos necessários à participação**

1	Estudante de escola pública.
2	Idade entre 16 e 22 anos.
3	Nacionalidade em um país de língua portuguesa PLP.
4	Acesso à internet.
5	Disponibilidade de uma hora semanal para participar de atividades formativas, diálogos com outros estudantes e outros atores sociais de países de língua portuguesa.
6	Interesse em desenvolver habilidades e competências na temática: sócio emocionais, mediação de conflitos e relações interpessoais.
7	Usar plataformas digitais e redes sociais (pela ótica de usuário).
8	Concordância em participar de projeto de pesquisa para trabalho de mestrado, composto por 5 encontros e demais atividades.

9	Autorizar o uso e divulgação de imagens, áudios, vídeos e trabalhos escritos para fins educativos, científicos, propaganda.
---	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fonte: Elaboração própria.

### 2.3.2 Abrangência Territorial

Definiu-se pela participação de Países de Língua Portuguesa. O objetivo dessa definição foi pela oportunidade de realizar uma experiência de intercâmbio virtual tendo em comum a língua, o idioma oficial desses países e suas relações históricas. Inicialmente, o número total era de 20 estudantes, ampliando-se para 22, no 2º bloco um total de 12 estudantes concluíram todo o percurso, assim composto.

**Tabela 6 - Abrangência Territorial/Participantes**

País/ Continente	Número Participante
Angola/ África	3
Cabo Verde/ África	1
Brasil/ América do Sul	11
Moçambique/ África	1
Portugal/Europa	3
São Tomé e Príncipe/ África	3

Fonte: Elaboração própria.

### 2.3.3 Modalidades de Funcionamento:

Com características da modalidade de Educação a Distância- EAD e Ambiente Virtual de Aprendizagem AVA, num formato predominantemente online, com encontros/reuniões síncronas, assíncronas e atividades remotas, conforme cronograma definido, utilizando as diversas possibilidades virtuais: plataformas digitais Zoom, Google Meet, aplicativos de conversas Whatsapp, Messenger e redes sociais Facebook, posteriormente como medida de mediação para garantir a participação e conclusão dos estudantes foi implementada a modalidade assíncrona, como sugestão dos próprios participantes utilizamos gravações no Facebook.

### 2.3.4 Descrição dos Procedimentos para Formação da Equipa

Assim nomeamos os atores dessa etapa: a) investigadora; b) apoiante (são os contatos que indicaram os estudantes, colaboradores nos países e territórios participantes); c) estudante participante; d) colaboradores (profissionais da educação e pessoas que colaboraram com participação direta em alguma ação). Essa fase foi composta pelas seguintes ações:

- 1- Contacto da investigadora com apoiante;
- 2- Contacto do apoiante com estudantes participantes;
- 3- Indicação de estudante participante à investigadora;
- 4- Contacto individual da investigadora com estudante participante;

Os procedimentos foram organizados em duas fases:

FASE 1: corresponde ao processo de articulação, atividades de interação que precederam a seleção e constituição da equipa e atividades de âmbito individual, e;

Fase 2: corresponde às tarefas e interações na equipe e demais atores, que precederam os encontros/aula. Realização de contatos nos países participantes; Apresentação da ideia geral do projeto e critérios de participação; escuta de sugestões; pedido de indicação de participantes e negociações para efetiva participação.

**Tabela 7 - Fases e procedimentos formação de equipe**

AÇÃO	FASE 1	PROCEDIMENTO
1	Articulação com apoiantes.	<ul style="list-style-type: none"><li>➤ Realização de contatos nos países participantes.</li><li>➤ Apresentação da ideia geral do projeto e critérios de participação, escuta de sugestões.</li><li>➤ Pedido de indicação de participantes negociações para efetiva participação.</li></ul>
2	Ações com os estudantes:	ACOLHIDA E ESCUTA ATIVA: <ul style="list-style-type: none"><li>➤ Chamada de áudio e vídeo; mensagem de</li></ul>

3	Sensibilização e Formação da equipa do Gabinete Virtual	<p>texto e email; apresentação da investigadora e participante; diálogo sobre o projeto e expectativas; sondagem sobre as ilações e percepções acerca do contexto pandêmico.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Realidade escolar informações sobre o estudo e aprendizagem, se estava a decorrer e em que condições, como estava a sentir-se em relação aos estudos.</li> <li>➤ Contexto familiar: realidade em que o participante estava inserido, condições físicas, qualidade das relações e nível de bem-estar.</li> <li>➤ Orientações para realização das tarefas e cumprimento das etapas.</li> <li>➤ Convite para participar do projeto/ação.</li> </ul>
AÇÃO	ETAPA- FASE 2	PROCEDIMENTO
4	Constituição da equipa do Gabinete Virtual	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Sinalização positiva ou demonstração de interesse do estudante.</li> <li>➤ Retomada de contato da investigadora propondo uma ligação de vídeo-chamada agendado data e horário.</li> <li>➤ Esclarecimento da metodologia do projeto educativo, conscientização do participante de seu papel ativo, que as aprendizagens se dariam de forma colaborativa e os objetivos.</li> <li>➤ Diálogo com a família sobre a participação para autorização do uso de áudio, vídeo, textos e imagens produzidas nos encontros, para fins educativos e também para interações.</li> </ul>
5	Sensibilização	
6	Conscientização	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Orientação sobre os próximos passos: 1- Adesão; 2- Compromisso de aprendizagem.</li> </ul>
7	Adesão	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ 1 Gravação de vídeo conforme Guião</li> <li>➤ 2 Ficha de inscrição<sup>8</sup>.</li> </ul>
8	Compromisso	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Pacto de participação colaborativa.</li> <li>➤ Negociações para efetiva participação.</li> </ul>

Fonte: Elaboração própria.

a) Indicação de participante:

<sup>8</sup> Apêndice A, página 144.



O projeto foi apresentado aos participantes por um membro da sua comunidade escolar, (nomeadamente apoiante da investigadora), o qual mediou o primeiro contacto entre investigadora e estudante participante.

Seguidamente a investigadora promoveu o primeiro diálogo, que foi realizado por mensagem de texto de apresentação e saudação e proposta para realizar vídeo-chamada, agendada data e horário conforme disponibilidade do estudante participante.

b) Dia e hora marcada: Vamos a vídeo chamada!

Passo a passo do Diálogo Individual:

1- Apresentação por meio virtual individual da pesquisadora e estudantes que farão parte do projeto, será um momento onde a pesquisadora vai expor a proposta, convidar o estudante e ouvi-lo um pouco afim de se conhecerem e construir confiança. Seguindo roteiro a seguir: a) Quem sou, como surgiu a ideia; b) Como estão programadas as etapas; c) O que você acha da ideia de conversar com estudantes de outras nacionalidades que também falam português sobre o momento que estamos vivendo; d) Acredita que isso ajuda a resolver conflitos?

**Figura 2 - Registro da 1ª vídeo chamada realizada entre investigadores e estudantes**



Fonte: Arquivo próprio.

A investigadora fez a vídeo chamada, o 1º Diálogo foi marcado por grande entusiasmo e expectativas, a abordagem inicial foi com temas pessoais sobre a localidade de moradia do participante, alguma habilidade ou necessidade que a investigadora tinha conhecimento de antemão.

Para proporcionar fluidez no diálogo e estabelecer confiança buscou-se conhecer um pouco da realidade individual e do contexto em que cada estudante participante estava inserido, de maneira geral os jovens expuseram suas percepções iniciais do contexto em sua localidade e individuais, também falaram sobre suas angústias, medos e insegurança frente ao contexto.

Feitos os esclarecimentos da proposta do projeto, tiradas as dúvidas, e em muitos casos as conversas envolveram os familiares mães, pais, responsáveis dos participantes, ora para tiraram dúvidas, ora pelo trabalho despertar-lhes curiosidades, elogiando a ação, fizeram sugestões e também aproveitavam a situação para dialogar sobre as aflições que estavam experimentando no contexto pandêmico.

Além das orientações para a gravar o vídeo seguindo conforme guião abaixo, os participantes receberam um vídeo da investigadora fazendo sua apresentação e os objetivos do projeto.

### **GUIÃO PARA GRAVAÇÃO DE VÍDEO DE ADESÃO**

Apresentação pessoal nome, país e demais informações que considerar importante.

Declarar a participação no Projeto Diálogos Estudantis em Tempos de Pandemia COVID-19 Gabinete Virtual para o desenvolvimento de habilidades de mediação e relação interpessoal, desenvolvimento por âmbito de estudos na Universidade de Évora.

Expor suas percepções e ilações do contexto da pandemia, destacando os maiores conflitos que está a enfrentar na situação de confinamento referente aos aspectos educativos, de aprendizagens, a relação familiar, demais relações interpessoais e demais atividades.

Vídeo de apresentação da investigadora.

A etapa de articulação, teve por finalidade a seleção e formação da equipa, e sua conclusão se deu mediante o envio do vídeo, os estudantes que cumpriram todos os procedimentos passaram a integrar a equipa, seguindo para a próxima fase.

### **2.3.5 Recolha e Tratamento dos Dados e Informações, adequação do Plano de Intervenção**

Esta etapa foi composta pelos seguintes procedimentos:

1- Audição das gravações de vídeo dos estudantes participantes; análise das notas de campos e conversação on line, separação, descrição, classificação e tipificação dos conflitos apresentados (ver Tabela 10 Mapeamento e Caracterização dos Conflitos);

Utilizamos estratégia que nomeamos Mapeamento dos Conflitos, que consistiu em ouvir e ver os vídeos dos estudantes, tratar as informações contidas de forma a descrever, classificar e tipificar os conflitos identificados. Para a classificação utilizamos três categorias conforme descritas:

➤ Intrapessoal associada aos sentimentos, pensamentos e emoções geradas no estudante devido sua percepção e assimilação das circunstâncias provocadas pela pandemia.

➤ Interpessoal: associada aos sentimentos, pensamentos e emoções geradas no estudante em decorrência da sua relação com o outro, ou a falta da relação com outro.

➤ Estruturais: Social- cultural- econômico: conflitos que envolvem as dimensões intra e interpessoal, mas que dependem de intervenções externas mais amplas para mitigar ou solucionar o conflito/problema.

Na sequência verificamos se as percepções da investigadora estavam em sincronia com as dos estudantes participantes, fazendo-se o alinhamento para desenvolver o tema, assim desenvolvemos três tipificações: Passível de intervenção individual (PII); Passível Orientação Sugestiva (POS); Passível de intervenção e Orientação Institucional Especializada (POIE).

**Tabela 8 - Mapeamento e Caracterização dos Conflitos**

Classificação	Descrição	Tipificação
Intrapessoal	Medo, angústia, insegurança, sensação de impotência e fragilidade. Raiva, confusão, dificuldade para manter uma rotina minimamente saudável.	Passível de intervenção individual.
Interpessoal	Dificuldade em manter a relação familiar. Muitas limitações no espaço de confinamento, agravante nos conflitos familiares, excesso de autoridade ou de passividade dos pais e/ou responsáveis. Dificuldade de lidar com falta das relações e atividades com os amigos. Dificuldade para manter uma rotina saudável no espaço restrito da casa. Conflitos relativos à divisão de tarefas com os afazeres da casa, e preparo das refeições.	Passível de intervenção individual e orientação sugestiva.  Passível orientação sugestiva.
Estruturais Social-Cultural-Econômico.	Conflitos relativos ao espaço e uso da casa; Conflitos relativos ao uso de aparelhos compartilhado, velocidade e qualidade da rede de internet Relativos aos horários das atividades on line ( a fala de um interferia na audição do outro, barulhos e ruídos internos) Barulhos e ruídos externos Incompatibilidade e confusão entre vida doméstica e atividades externas no mesmo ambiente físico. Aumento dos afazeres domésticos com sobrecarga nas meninas e mulheres. Aumento de conflitos e violência doméstica. Aumento do consumo de álcool e drogas lícitas e ilícitas, inclusive medicação. Problemas relacionados à falta de vivência social.	Passível de intervenção e orientação institucional junto a setores especializados.

Fonte: Elaboração própria.

De acordo com os relatos dos estudantes participantes, esses conflitos interferiram em suas aprendizagem das seguintes formas: 1- falta de foco; 2- falta de recurso para participar das aulas online, conseqüentemente; 3- desmotivação para realizar atividades; 4- afetou a capacidade de entender os conteúdos trabalhados (parte cognitiva, emocional e condições materiais afetando a dimensão cognitiva); 5- indisposição com familiares, sensação de perda de sentido da vida e existência; sensação de esgotamento pelo vazio e excesso de uso das redes sociais, falta de vida social afetou o ânimo dos estudantes; grande dificuldade de adaptar uma rotina no contexto de confinamento aumentando a procrastinação das tarefas escolares.

Ao concluir tais procedimentos e feitos estes apontamentos, foi necessário uma reflexão do plano inicial, gerando uma nova etapa, a qual foi bastante exigente, pois foram necessários novos estudos teóricos sobre os temas relativos às necessidades dos estudantes, implicando em revisão da literatura após o tratamento dos dados e informações recolhidos na etapa anterior, os quais deram a diretriz do trabalho pedagógico, partimos dos discursos contidos nas narrativas dos estudantes participantes e assim ampliamos e adequamos os objetivos, os procedimentos, técnicas e metodologias, os conteúdos e definição de cronograma de encontros, culminando na constituição e organização do plano de formação, o qual passamos a descrever seguindo uma ordem de cronológica de realização e apresentando os desdobramentos que surgiram e foram tratados no percurso dos encontros/aula.

Após a formação da equipe, e do mapeamento inicial, conforme demonstra as constatações enumeradas, seguimos para os procedimentos de intervenção pedagógica que serão descritos no próximo capítulo.

## **CAPÍTULO 3 – Apresentação dos Resultados**

Este capítulo está organizado de forma a apresentar o histórico do percurso da intervenção pedagógica contendo o nascimento, as circunstâncias e principais decisões da investigadora para estruturar a investigação-ação. Apresentamos ainda os objetivos da intervenção, o contexto de atuação, a descrição e discussão sobre os encontros, seguido dos desdobramentos da ação proposta.

### **3.1 Panorama de contextualização: Caminhos percorridos na construção do projeto de intervenção pedagógica**

“Todo conhecimento se inicia com o sentimento” Leonardo da Vinci. Séc. XV

O projeto Diálogos Estudantis em Tempos de Pandemia COVID-19: Gabinete Virtual de Conversas entre Estudantes de Países de Língua Portuguesa, para o Desenvolvimento de Habilidades de Relações Interpessoais, foi Idealizado inicialmente no âmbito da Unidade Curricular Mediação e Relações Interpessoais em Contextos Educativos, integrada ao mestrado, enquanto um projeto de Mediação de Conflitos em Contextos Educativos. Em fevereiro do ano 2020, foi solicitado o trabalho final da Unidade Curricular que, como de praxe, contemplava uma ação no terreno que envolvesse os sujeitos ou grupos do contexto educativo,—nomeadamente estudantes, professores, equipa pedagógica e demais profissionais que atuam na escola e a família, o qual deveria ser desenvolvido durante o 2º semestre do curso correspondente ao período de março à setembro de 2020. Assim, pensamos uma proposta que cumprisse a atividade acadêmica avaliativa, requisito parcial para obtenção do título de mestre.

Na apresentação final da referida Unidade Curricular, que já ocorrera de forma virtual, após a exposição do projeto, a Professora Doutora Marília Favinha fez suas considerações sobre a iniciativa, ali mesmo no ato da apresentação, classificando-a como inovadora e muito oportuna. Indagou-me sobre a possibilidade desse trabalho torna-se uma pesquisa de investigação e ação, o que reforçou minha motivação e gerou-me segurança, mas também maior responsabilidade na nova experiência.

A situação pandêmica foi um fator decisivo para a mudança de direcionamento do projeto de dissertação, uma vez que objetivava estudar aspectos da motivação na carreira docente, fatores de absenteísmo e fatores motivadores associados ao reconhecimento profissional e um projeto de intercâmbio entre professores de países de língua portuguesa. Dado a circunstância inusitada, consideramos relevante e oportuno fazer esse prefácio cujo objetivo é apresentar e relatar de forma breve, os processos que envolveram o sentir e o pensar, os diálogos que deram origem ao estudo até chegar à estruturação desse projeto. Buscamos trazer à tona as emoções e razões que guiaram algumas das principais escolhas e decisões iniciais da investigadora e os atores que a auxiliaram nesse árduo processo, e assim, referir-me a minha própria situação, percepções, subjetividades que promoveram o engajamento nessa investigação.

Era março de 2020, fomos mundialmente surpreendidos com a pandemia de COVID-19. Uma situação nova, inusitada, naquele momento, havia nas pessoas muita insegurança quanto ao futuro, e isso atingiu a todos, embora em intensidades diferentes, uma sensação generalizada, um misto de sentimentos, emoções e pensamentos conflituosos e confusos, de medo, insegurança, desesperança, angústia, frustração. Conosco não foi diferente, a realidade concreta em março de 2020 era: temos uma pandemia a enfrentar, e um semestre letivo de curso de mestrado a concluir, o que fazer?

A crise sanitária provocada pela pandemia, atingiu todo o planeta, numa situação sem precedentes, exigiu que governos em nível mundial interviessem em todos os setores da sociedade, promovendo medidas altamente restritivas, sobrepondo-se a direitos e liberdades individuais, com vistas a garantir a saúde, evitar o contágio descontrolado da população e o colapso dos sistemas de saúde dos países.

A educação foi um setor fortemente afetado, com o encerramento dos estabelecimentos de ensino cessando as aulas presenciais, tal medida impactou mais de 776,7 milhões de crianças e jovens estudantes no mundo (segundo dados da ONU maio/2020).

As medidas restritivas, como o distanciamento, confinamento social, entre outras medidas impostas, chocaram-se com as liberdades e direitos individuais, que de maneira geral as sociedades estavam habituadas, tal contexto implicou em

mudanças e alterações no cenário que até então conhecíamos como ambientes sociais, dentre esses, o ambiente escolar, bem como os modos de ensinar e aprender, de se relacionar, nossos comportamentos, que também foram remodelados dentro nesse novo ambiente o virtual.

A crise pandêmica tornou ainda mais evidente ao mundo os problemas de ordem social e econômica que interferem diretamente nos processos de ensino aprendizagem, que geram e/ou acentuam no interior das escolas, uma gama de conflitos, sendo que em diversas situações são negados, omitidos e/ou negligenciados. O facto é que tais problemas sempre existiram, porém no contexto atual (nesse contexto circunstancial) isso foi evidenciado de tal forma que não se pode mais negar. A sociedade poderá seguir se omitindo e negligenciando, porém, a negação foi eliminada, e nos faz refletir sobre os conflitos em ambientes educativos já conhecidos em decorrência do fator sócio-cultural-econômico, e alguns conflitos se agravaram, (dentre os quais destacamos o conflito de gênero, que ao gerar sobrecarga de tarefas domésticas nas meninas no modelo emergencial de educação on-line, colocou em risco a aprendizagem das mesmas), mas também sobre os novos conflitos que teremos a partir desta exposição e constrangimento.

Daí questiona-se, as relações interpessoais nesse cenário, quais os conflitos decorrentes dessas relações no ambiente virtual de ensino aprendizagem, e como tal situação vem impactando a vida dos nossos estudantes, o que pensam, o que sentem, como estão lidando com o novo cenário que se apresenta?

Outro elemento importante desse contexto é que embora as sociedades estejam organizadas de formas diferentes pelo mundo, cada país, território, cada povo tem sua própria realidade e as circunstâncias que os cercam exigem medidas e respostas pertinentes a seus contextos. Chama-nos a atenção o facto de estarmos vivenciando mundialmente o mesmo problema, posto que muitas questões são transversais, com o advento da internet podemos acompanhar em tempo real os impactos em diferentes localidades, e como isso afeta a nossa forma de perceber o mundo.

Estamos a enfrentar uma situação desconhecida, que nos provoca uma infinidade de inseguranças e medos nas diversas áreas de nossas vidas, gerando conflitos, mas também oportunidades, que refletem nos contextos educativos e nas relações interpessoais. Assim, torna-se vital falar do que estamos vivendo,



percebendo no diálogo uma ferramenta para desenvolver e treinar habilidades para gerenciar e mediar conflitos, é nessa perspectiva que se propõem o projeto Diálogos estudantis em tempos de Pandemia Covid-19: Gabinete virtual de conversas entre estudantes de países de língua portuguesa, para o desenvolvimento de habilidades de mediação de conflitos.

Neste contexto, ocorre a inspiração para idealizar essa intervenção-ação, no formato que foi elaborada, desenvolvida e implementada, porém não se tratava de uma ideia com a dimensão e os desdobramentos que tal ação promoveu, e nem mesmo ser uma dissertação, proposta essa que foi sendo amadurecida e ganhando tais contornos no processo de seu desenvolvimento.

Em apenas três meses um vírus afetou o mundo, neste contexto de globalização fomos todos afetados, embora com consequências diferenciadas, o vírus nos paralisou momentaneamente, mas impulsionou um salto tecnológico provocando uma aceleração na transição para era digital.

Vimos a escola tal qual como conhecemos desaparecer, e vimos nosso lar até então conhecido como espaço íntimo, reservado ao descanso e as atividades mais informais, "ser invadido" por atividades e rotinas alheias, e assim, se transformar em um novo ambiente que teria que suportar todas as nossas novas atividades, exigindo imensas adaptações e diferentes habilidades frente há um contexto desconhecido.

Como andam as relações interpessoais, quais os conflitos decorrentes dessas relações em ambiente virtual de ensino aprendizagem, e como tal situação vem impactando a vida dos nossos estudantes, o que pensam, o que sentem, como estão lidando com o novo cenário que se apresenta?

É desse emaranhado de sentir e pensar, num ato de humanização frente a uma necessidade social circunstancial, associado aos conhecimentos, às vivências pessoais e profissionais, e de minhas percepções que se deu a origem desta etapa materializada no projeto de intervenção.

### **3.2 Objetivos da Intervenção Pedagógica**

O projeto Diálogos Estudantis em Tempos De Pandemia Covid-9: Gabinete Virtual de Conversas entre Estudantes de Países de Língua Portuguesa, para o

Desenvolvimento de Habilidades de Relações Interpessoais e Mediação de Conflitos, componente da presente investigação, com sua aplicação temos por objetivo geral:

- Desenvolver estratégia metodológica que promova e favoreça o desenvolvimento de competências e habilidades sócio- emocionais, para a gestão-mediação de conflitos e relações interpessoais em contexto educativo, (e de confinamento social causado pela pandemia COVID-19).

Em uma escala para atingirmos o nosso objetivo geral, apresentamos os objetivos específicos, que também são meta-objetivos da ação:

- Analisar as implicações pedagógicas das competências e habilidades sociais no contexto educativo de ambiente virtual de aprendizagens, no âmbito da experiência de investigação-ação: Diálogos Estudantis em tempos de Pandemia COVID-19 - Gabinete virtual de conversas entre estudantes de países de língua portuguesa, para o desenvolvimento de habilidades de relações interpessoais e mediação de conflitos.

- Aplicar estratégias metodológicas para trabalhar os conteúdos da temática em ambiente virtual de aprendizagem.

- Conhecer o conceito de competências e habilidades socioemocionais.

- Identificar conflitos de relação interpessoal, no âmbito familiar, de aprendizagens em ambiente virtual, no contexto de confinamento em decorrência da pandemia COVID-19.

- Refletir sobre a importância das competências e habilidades que contribuem para lidar com conflitos que podem surgir no ambiente e relações educativas no período de confinamento e pós confinamento.

- Conhecer e nomear competências e habilidades socioemocionais.

- Desenvolver habilidades e competências para a melhor forma de gerir e mediar conflitos.

- Conhecer e estudar conteúdos de habilidades de relacionamento interpessoal e mediação de conflitos.

- Capacitar os participantes no âmbito de habilidades socioemocionais para o melhoramento das respostas às novas demandas de aprendizagem em ambiente virtual em circunstância da pandemia.
- Aplicar os conhecimentos adquiridos e relatar a influência em seu comportamento.
- Promover intercâmbio virtual, por meio do diálogo, da interação e da mobilidade virtual entre jovens estudantes de países de língua portuguesa.

### **3.3 A ressignificação na estratégia de gestão do conflito**

Por meio do diálogo e baseada em leituras indicadas elencamos a percepção acerca de conflitos dos estudantes participantes no presente estudo, que definiu-se que o conflito é percebido como um fator de implicações negativas no percurso escolar e em seus resultados, nas relações interpessoais e sociais, o contexto da pandemia alterou as percepções dos conflitos, uma vez que o confinamento intensificou conflitos latentes (que são aqueles não declarados, e nem mesmo se tem uma consciência, mas também aqueles conflitos que são intencionais. Frente a isso, com a abordagem metodológica de investigação-ação a investigadora não hesitou em provocar e propor uma ação reflexiva e analítica acerca dessas percepções, objetivando ressignificá-las, o que de fato foi possível como propositado.

A palavra ressignificar tem como significado o ato de reinventar-se de alguma forma e atribuir um novo significado à vida a algo ou a alguém. Na Psicanálise ressignificar, de maneira pragmática, é dar um novo significado a alguma experiência, por isso, traz a noção de significar de novo, porém na raiz da questão, é o ato de “retirar afeto de alguma coisa”.

A ressignificação é também um método utilizado em programação neurolinguística, que consiste em ajudar a pessoa a ressignificar suas experiências atribuindo novos significados a acontecimentos, através da mudança de sua visão de mundo do paciente. O significado de todo acontecimento e experiências de nossas vidas depende do filtro pelo qual o vemos. A neurolinguística, através de suas técnicas, ajuda as pessoas a terem filtros mais positivos.

Então, quando modificamos os filtros pelo qual percebemos o mundo, torna-se possível alterar a valoração e importância posta a um dado evento ou vivência, assim

ressignificando-o. Disso resulta não só a mudança de visão, mas também a forma de nos comportamos, fazemos ressignificações em diversos momentos e experiências em nossas vidas, porém sem conhecimentos podemos ressignificar de maneira não adequada, o que pode nos prejudicar mais ainda frente a experiência vivida, o que importa é saber como aplicar esse conceito de maneira prática, e isso passa pela habilidade de desenvolver um processo criativo, resiliente que envolve o aprender a nomear as emoções.

Para o desenvolvimento do nosso trabalho, utilizamos uma estratégia metodológica que desenvolvemos e aplicamos na perspectiva de ressignificar os conflitos e melhor geri-los. Para tanto, recorremos a uma analogia na área da medicina humana objetivando explicá-la, pois ao lidarmos com algum aspecto doente devidamente clinicamente diagnóstico em nosso corpo, recorremos aos tratamentos existentes e ao aperfeiçoamento de técnicas e procedimentos clínicos e terapêuticos. No entanto, quando não são eficazes, temos que melhorar a investigação das causas para encontrar aspectos específicos.

Enquanto profissionais e investigadores nos resta a escolha entre aceitar a situação tal qual se apresenta ou podemos alimentar a esperança, nesse caso por meio de métodos científicos, e assim, desenvolver e produzir tratamentos terapêuticos, vacinas e remédios, para conviver melhor com os aspectos inevitáveis da doença e curar quem for possível.

De igual maneira, acontece com a educação e seus processos. Agir no terreno educativo mediante a gestão de conflitos mediando as relações interpessoais é educar, tratar a parte que necessita de cuidados daquilo que nos compõem enquanto indivíduo, reconhecer a nossa subjetiva, compreender que a subjetividade não se forma através do “eu individual”, mas assim através das relações que estabelecemos com os demais e sociedade.

Assim, analogicamente, até mesmo em “linkar” a circunstância da COVID-19, parece-nos oportuno explicar o conceito de ressignificar, pois ao agregar o desenvolvimento de competências e habilidades socioemocionais ao contexto educativo e escolar estamos agindo numa fase anterior “a manifestação ou desenvolvimento da doença”, que seria a inabilidade gerir o conflito.

Esse procedimento seria a nutrição básica para contribuir na imunidade da saúde mental e emocional para que estudantes tenham ferramentas e recursos

internos para enfrentar adversidades e conflitos, mitigando seus impactos no seu percurso escolar. E ainda por analogia, esse seria um tratamento preventivo e contínuo, construindo um modo de vida saudável com contributo das práticas relacionais, com desenvolvimento de competências e habilidades socioemocionais. Assim, além do uso de medidas e técnicas apropriadas e ajustadas ao contexto, estaremos construindo uma cultura do que chamamos relações mediadas, que nada mais é do que práticas de diálogos baseados em uma comunicação não violenta que prime pelo mútuo respeito e entendimento, aplicando o princípio de alteridade.

Passando a perspectiva resignificada percebemos que isso ocorre muito mais pela forma como o conflito é tratado do que pelo conflito em si, uma vez que resignificada a percepção inicial, o conflito que está em um estágio passível de gestão, torna-se uma oportunidade de crescimento pessoal e coletivo, porém como é perceptível, chegar a tal patamar é um processo que se deu pelo desenvolvimento de habilidades e competências socioemocionais.

Posto isto, construímos uma figura, baseada na metodologia PBE- Prática Baseadas em Evidência. A figura 3, expressa o modo e a abordagem que utilizamos para mapear o conflito e resignificá-lo, e partir da internalização dessa resignificação, fazer a tomada de decisão em bases refletidas e analisadas, gerando maior segurança e assertividade para gerir o conflito.

**Figura 3 - Decisão e Ação no Âmbito do Gabinete Virtual**



Fonte: Elaboração própria. Baseado PBE- Prática Baseadas em Evidência.

Para clarificar melhor o procedimento recorreremos a um exemplo real de ressignificação e tomada de decisão trabalhado no âmbito da investigação-ação em atividade individual e colaborativa no Gabinete Virtual Diálogo com Estudantes- PLP.

Procurando manter nos ambientes um bom clima, com afetividade, mantendo a criticidade e equilíbrio, para boa convivência, e para isso, é preciso ter em conta os aprendizados que adquirimos daquelas situações conflituosas que já temos vivenciado, tanto os aprendizados dos alunos, como de professores mediadores, sem deixar de ter em conta o protagonismo que têm os próprios, implicados para resolver seus conflitos.

### **3.4 Ação no terreno virtual diálogos e práticas educativas**

A aplicação do projeto se deu mediante cronograma previamente estabelecido com os estudantes participantes, porém passível de flexibilização em razão das circunstâncias e contextos que envolvem os encontros (fuso horário entre os países, a gestão da pandemia pelos governos, pois alterações nas medidas poderiam afetar a rotina de confinamento, entre outras que poderiam surgir no decurso dos encontros) realizamos os encontros programados e encontros extras para contemplar as necessidades dos estudantes.

Os objetivos específicos foram transformados em meta objetivo. O conceito é uma adaptação da área da gestão administrativa. Segundo a Teoria do Estabelecimento de Metas, descrita por Locke e Lathan,(1985), as metas podem variar em conteúdo (fácil ou difícil, geral ou específica, simples ou complexa) e intensidade (de acordo com a percepção da importância que dá à meta), portanto quando as metas estão claramente especificadas, há a verdadeira motivação. As metas precisam ser valorizadas para serem atingidas.

O objetivo se refere a um fim que se quer atingir, a meta está para as estratégias em termos quantitativos e qualitativos da ação pedagógica, para se produzir e acompanhar a eficácia dos resultados da aprendizagem nos indivíduos participantes. Em educação, por exemplo, a definição de atividades curriculares deve ser feita tendo em vista os objetivos definidos no programa curricular, por exemplo um de nossos objetivos: Promover intercâmbio e mobilidade virtual entre jovens estudantes de países de língua portuguesa, por meio do diálogo, interação e aprendizados.

Ao aplicarmos o conceito de meta, estabelecemos, quantificamos e qualificamos as seguintes metas: Criação de Grupo nas redes sociais: Whatsapp e Facebook para pré-integração; Interações iniciais no grupo promovidos pela investigadora para trabalhar a desinibição e confiança no grupo. Mensagem de boas-vindas, atividades lúdicas e livres, mas com direcionamento para partilhas que caracterizam a cultura e identidade de seu povo e território (por meio de fotos, vídeos, dicas gastronômicas, músicas, pronunciamentos e expressões verbais, eventos e/ou hábitos tradicionais, entre outros). Além dos encontros-aula, realizados na plataforma Zoom e Google meet.

Desta forma, estipulamos os passos e os prazos, a medida em que as metas são cumpridas conseguimos aferir o desenvolvimento, a aprendizagem e também verificar os sinais e mapear os fatores positivos e os que podem estar a interferir na boa aprendizagem. Assim, foi possível produzir um diagnóstico razoável, que nos possibilitou antecipar um plano de intervenção-ação exequível para garantir a aprendizagem. Outro aspecto fundamental a se considerar ao elaborar as metas são as percepções e a subjetividade dos envolvidos, sendo estes fatores relevantes que contribuem para metas mais significativas e implica na motivação. Neste exemplo, especificamente, podemos definir como meta o compartilhamento mínimo de 3 postagem ou interações de cada estudante que ajude o outro a conhecer e ter contato virtual com a cultura de seu país ou território.

A narrativa de percurso de vida, trata-se de uma técnica utilizada na área da saúde, que promove a elaboração de situações de sofrimento por meio da fala e escuta de narrativas, Castellanos considera que as narrativas mediam o “interior” e o “exterior” ao “eu” na relação ser-no-mundo. As narrativas então, podem ser compreendidas como modos de elaboração da experiência pessoal e social, descrevendo situações vivenciadas num determinado tempo. De acordo com Caçador e Gomes (2020):

As pequenas narrativas estão presentes em diferentes contextos cotidianos, como família, escola, trabalho, consultório. Essas narrativas podem consistir em histórias curtas, produzidas em contextos interativos cotidianos; mas, também, podem orientar-se pela perspectiva biográfica. Em ambos os casos, podemos identificar instâncias de significação da relação eu/mundo.

Em síntese, foram atribuídos às narrativas pelos autores os seguintes sentidos:

1. História de vida – Destaque a temporalidade;
2. Relato de experiências – Diálogo da Individualidade com cultura/sociedade e/ou com personagens, enredos e cenários;
3. Constituição do ser – Afirmção e construção da identidade; e
4. Produção de depoimento – Depoimentos em geral.

Adaptamos essa técnica/método para ser aplicada em dois momentos da intervenção pedagógica, a) no primeiro bloco para trabalhar o conceito de empatia e a prática da escuta ativa, numa perspectiva de ressignificar eventos vivenciados e b) no segundo bloco a narrativa de percurso foi a metodologia predominante para trabalhar a temática do protagonismo juvenil e as habilidades e competências socioemocionais.

Em ambos os momentos constatamos e aferimos uma boa eficiência da técnica que proporcionou aprendizagens significativas e correlação instantânea entre as narrativas e aprendizagens socioemocionais pelos estudantes participantes. A composição de técnicas adaptadas e metodologias diferenciadas foram fundamentais para promover tais aprendizagens, além de considerar o processo criativo na elaboração das percepções a transitoriedade entre a verticalidade da história singular e a horizontalidade da cultura.

Para a aferição da aprendizagem nos baseamos no conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) apresentado por Vigotski, que define a distância entre o nível de desenvolvimento real, que é determinado pela capacidade de resolver um problema sem ajuda e o Nível de Desenvolvimento Potencial (NDP) determinado através de resolução de um problema sob a orientação de um adulto ou em colaboração com outra parceria (um participante mais velho ou com conhecimento, habilidades mais avançado). Nesta concepção, o indivíduo não pode transpor um expediente de aprendizagem sem algum conhecimento anterior cognitivamente relacionado, a fim de conectar e suportar a nova informação (Chaiklin & Pasqualini, 2011).

Apresentamos a seguir uma síntese das atividades desenvolvidas:



**Tabela 9 - Síntese das atividades desenvolvidas**

Atenção ao fuso horário de seu país:							
15h Brasil	19h Portugal	19h Angola	17h Verde	Cabo	18h Tomé Príncipe	São	21h Moçambique
Alocação de tempo: 1h30m.							
Ambiente Virtual de Aprendizagem: Plataforma Zoom, Google Meet, Redes Sociais (whatsapp, facebook).							
Bloco 1 – encontros- aulas temáticas com os alunos entre junho e julho de 2020.							
Encontros extras: sessão I (conflitos de gênero); Sessão II (conflitos com professores).							
Bloco 2 – encontros com estudantes e convidados. Ampliação de tema conteúdo: Protagonismo Juvenil alinhado aos aspectos socioemocional, dando ênfase a componente social.							

Fonte: Elaboração própria.

Com a equipe constituída, com o planejamento flexível partimos para a intervenção no terreno desenvolvendo as práticas pedagógicas, as quais passamos a descrevê-las<sup>9</sup>.

**Figura 4 - Quem é a nossa equipe, como estamos a nos sentir? 1º encontro**



Fonte: Arquivo próprio.

<sup>9</sup> Apêndice B, Cronograma das atividades do gabinete virtual, página 145.

### 3.4.1 Encontro 1- Diálogo e ambientação dos membros da equipe

O conteúdo do primeiro encontro<sup>10</sup> consistiu na apresentação do conceito de competências e habilidades socioemocionais. Selecionamos como unidade de estudo o conhecimento e nomeação dos conceitos, além da aplicabilidade das competências e habilidades em nosso cotidiano.

**Tabela 10 - Síntese do primeiro encontro**

1º Encontro: 04/06/2020	
Meta-Objetivo	Estratégia-Procedimento
Promover intercâmbio e mobilidade virtual entre jovens estudantes de países de língua portuguesa, por meio do diálogo, interação e aprendizados.	Criação de Grupo nas redes sociais: Whatsapp e Facebook para pré-integração.  Interações iniciais no grupo promovidos pela investigadora para trabalhar a desinibição e confiança no grupo. Mensagem de boas-vindas.  Realizado na plataforma Zoom.
Conhecer o conceito de competências e habilidades socioemocionais. Refletir sobre a importância das competências e habilidades que contribuem para lidar com conflitos que podem surgir no ambiente e relações educativas no período de confinamento e pós-confinamento.	Pré-Leitura do Texto  Diálogos e leitura do material de apoio.
Conhecer e nomear competências e habilidades socioemocionais.	Formação de equipe/grupo para trabalhar habilidades e competências: os grupos criaram grupos no whatsapp para realizar a tarefa: dialogar e cada membro listar três habilidades que considera importante desenvolver, preferencialmente justificar, definir uma forma para apresentar no próximo encontro pode ser exposição verbal.
Conhecer e estudar conteúdos de habilidades de relacionamento interpessoal e mediação de conflitos.	Por meio da realização da tarefa proposta, e já experimento de forma prática as habilidades na condução e realização das tarefas.

Fonte: Elaboração própria.

<sup>10</sup> Apêndice C, Encontro da Aula Inaugural, página 146.

## **Descrição do encontro**

Primeiramente, explicamos o plano de trabalho expondo os conteúdos programados de acordo com as narrativas, e que de acordo com o desenvolvimento e das necessidades para melhor aprendizagem, outros conteúdos poderiam vir a compor o planejamento. Foi esclarecido aos estudantes a metodologia a ser aplicada, e que a tarefa principal seria os mesmos aplicarem os conteúdos em seu contexto, para melhorar a sua própria realidade e do seu meio. Em seguida, os estudantes se apresentaram dizendo nome, local e breve panorama da situação de seu território e localidade e como estavam sentindo-se frente ao contexto da pandemia de COVID-19.

Em um segundo momento iniciamos as atividades propriamente. Como havíamos antecipado o contato com os estudantes, no período que antecedeu o primeiro encontro, através de diálogos e interações nas redes sociais, já havia uma preparação e pré-leitura para as atividades que seriam desenvolvidas neste primeiro encontro. Durante a sessão, através de instrução direta realizamos a leitura do texto de apoio: Habilidades Socioemocionais para que? Em seguida, realizamos a prática guiada de leitura coletiva do texto e diálogos sobre o conteúdo trabalhado na perspectiva da percepção e contributos dos estudantes.

Para verificar o entendimento das atividades desenvolvidas nesse primeiro encontro, solicitamos a formação de equipa para trabalhar habilidades e competências. Após o diálogo de grupo cada membro deveria listar três habilidades que considerava importante e desenvolver, preferencialmente justificando, uma apresentação para o próximo encontro, poderia ser uma exposição verbal. Ao término das orientações, das tarefas e feito os esclarecimentos, a investigadora retirou-se da sala virtual, para proporcionar maior tempo destinado à interação, e os estudantes seguiram interagindo entre si por aproximadamente 1h20min.

## **Intervenção pedagógica**

O primeiro encontro foi marcado pela energia da juventude, da curiosidade, tratava-se de uma experiência nova e num contexto inusitado da pandemia. Devido às medidas restritivas, os estudantes estavam empolgados, ansiosos para se

conhecerem na realidade virtual, eles não estavam conseguindo se conter e queriam ouvir a forma, o sotaque das outras pronúncias da língua. Havia muita euforia e alegria.

Ao perceber esse estado, busquei manter um equilíbrio entre o programa e os interesses do grupo que estavam mais alinhados ao desejo de se conhecerem e fazer um convívio virtual, assim logo de início disse lhes que faria os protocolos de abertura, leitura do texto e atividade seria realizada como tarefa extra, e os deixaria livres para conversar, os estudantes sentiram-se satisfeitos e contemplados com a proposta apresentada.

Percebi que estávamos frente a um indício de conflito de interesses, e a esse sinal evidente apresentei uma proposta que atendia os interesses da investigadora atuando enquanto professora e dos estudantes participantes, tal encaminhamento não estava a falhar, uma vez que um dos objetivos é o intercâmbio e a interação virtual.

Os estudantes dos seguintes países do continente africano não conseguiram participar do encontro síncrono pelos seguintes motivos: Moçambique problemas relacionados ao fuso horário e como o estudante depende de terceiros, pois não dispõe de telemóvel próprio, não conseguirá acompanhar de forma síncrona; Angola questões técnicas e falta de acesso à internet; São Tomé e Príncipe devido a compromisso pessoal justificado anteriormente. Os conteúdos foram partilhados com todos e também a interação nos grupos de whatsapp e facebook.

Ainda neste primeiro encontro foi possível observar alunos em situação de risco, com os quais foi realizada uma instrução diferenciada a partir de diálogos com a rede de apoio local visando garantir as condições de acesso e participação aos estudantes que relataram dificuldades de acesso à internet para participarem.

Relativamente a instrução diferenciada: ao verificar que alguns alunos não conseguiam acompanhar as interações lúdicas do grupo, procurei mapear o perfil, as condições de acesso à internet que é o meio exclusivo para interagirem, e a percepção dos estudantes. Para exemplificar, citamos o caso do estudante Yarlisson de Tutóia-Maranhão-Brasil, com perfil extrovertido, gosta de conversar e dialogar no grupo, e também exerce liderança. Ao verificar uma súbita diminuição nas interações e nos retornos das mensagens privadas, efetivei abordagem individual e constatamos dois motivos que estavam afetando-o: 1- falta de acesso à internet; 2- incorporação de

novas tarefas em sua rotina. A intervenção foi feita via contato com a Secretaria de Educação que disponibilizou o acesso à internet estabelecendo um horário para que o mesmo pudesse deslocar-se até a escola. Já a instrução específica foi realizada através da organização e gestão de tempo frente às novas rotinas do estudante.

Sobre o conflito de interesse no grupo (investigadora e estudantes participantes) foram introduzidas novas estratégias alinhadas ao meta-objetivo. Fizemos menção ao objetivo de promover o intercâmbio, fizemos adequações na metodologia optando por postagens mais interativas e lúdicas, lançamos desafios, que promoveram maior interesse e amplas possibilidades de interações através de diálogos entre os participantes e também de aprendizagem e manifestação de habilidades e competências socioemocionais.

### 3.4.2 Encontro 2- Diálogos Habilidades e Competências de Comunicação

O conteúdo do segundo encontro consistiu em aprofundar o conhecimento e aplicabilidade das habilidades socioemocionais para comunicação em nosso cotidiano. Selecionamos como unidade de estudo os seguintes temas: a introdução ao conteúdo sobre relacionamento interpessoal; e a composição da comunicação.

Destacamos como partes que compõem a comunicação ações como: estar atento e conectar-se aos objetivos e motivos da comunicação; a escuta, como um processo de escuta ativa, ou seja, ouvir com atenção e empatia o que o outro nos traz; a clareza e empatia ao se expressar a quem nos escuta; a importância de considerar a subjetividades contidas nas expressões faciais e gestuais; e a necessidade de reconhecer, respeitar e considerar a cultura, os hábitos e costumes daqueles que se comunicam. Também demos continuidade a apresentação e conclusão da tarefa do 1º encontro. A seguir, resumimos as informações na tabela:

**Tabela 11 - Síntese do segundo encontro**

<b>2º Encontro: 09/06/2020</b>	
<b>Meta-Objetivo</b>	<b>Estratégias e Procedimentos</b>
Conhecer habilidades para melhorar a comunicação.	Leitura do material de apoio: Texto Escuta Ativa. Observar práticas de diálogos, conversas.

Conhecer e estudar conteúdos de habilidades de relacionamento interpessoal e mediação de conflitos.	Leitura do material de apoio: Quando me comunico já estou praticando uma relação interpessoal?
Desenvolver habilidades e competências para a melhor forma de gerir e mediar conflitos.	A orientação aos participantes observar suas condutas nas comunicações e diálogos que estabelecem em suas diversas relações interpessoais. Observar também o diálogo interno que em consigo mesmo: Os julgamentos, preconceitos, exigências, em relação a si e a outrem, observar que tipo de sentir lhes provocam e o que podem fazer e tem feito para melhorar a sua comunicação abrangendo a escuta, a fala e expressões.
Capacitar os participantes no âmbito de habilidades socioemocionais para o melhoramento das respostas às novas demandas de aprendizagem em ambiente virtual em circunstância da pandemia.	Orientações práticas: Implementar o uso dessa aprendizagem no seu cotidiano. No contexto da pandemia com medidas restritivas e confinamento a maior parte dos diálogos estão a ser de forma virtual, podemos incorporar elementos tanto na escrita como na fala para melhorar nossa comunicação. Organizar uma rotina diária por escrito e partilhar com os colegas, buscar cultivar disciplina para cumpri-la. Aplicar o conceito de metas.

Fonte: Elaboração própria.

## Descrição do encontro

O segundo encontro teve como abertura os cumprimentos da pesquisadora e dos estudantes, ainda com bastante entusiasmo no grupo. O estudante Raul (Sul do Brasil) veio a sala virtual acompanhado de seu cão, e o estudante Dayran apresentou-se vestido de Lampião (personagem histórico do sertão nordestino do Brasil), foram muitas as atenções voltadas para os fatos, oportunamente utilizei esse fato para lançar a pergunta de partida: Quando me comunico já estou praticando uma relação interpessoal?

Prosseguimos lembrando então a tarefa, a qual foi cumprida com sucesso. A professora retomou o tema fazendo referência aos vídeos dos estudantes e expondo que muitos destacaram as habilidades que consideravam necessárias e importantes aprender e foi baseado nisso que preparei a nossa aula. Na sequência, os grupos fizeram suas exposições. Os estudantes relataram que conversaram

durante a semana e alguns inclusive estavam a ler livros sobre o tema, iniciativa que enriqueceu o encontro foram elencadas as seguintes habilidades que consideram importantes e necessárias: empatia; escuta ativa como principal ferramenta para comunicação e diálogo.

Após os grupos apresentarem as habilidades que consideram importantes, a professora indagou se alguém que estava a ler o livro queria usar a palavra e partilhar o que tinha aprendido nessa semana, o estudante Dayran (Sergipe- Nordeste do Brasil) fez o seguinte relato:

A Inteligência Emocional que ela faz parte das habilidades e competências socioemocionais li sobre a importância de ter equilíbrio entre racionalidade e emotividade e que isso é muito importante para o nosso desenvolvimento na escola, na vida acadêmica, nas relações familiares, de amizade, em relação afetiva amorosa e no trabalho, é a IE que vai nos ajudar a entender os nossos sentimentos, sensações emocionais.

Para este encontro, também havíamos realizado a antecipação de leituras e diálogos com os estudantes em grupos do WhatsApp. Durante a sessão mantivemos a prática de leitura e atividades guiada. A verificação do entendimento dos conteúdos estudados foi realizada por meio de diálogos no grupo.

Já com os estudantes mais introspectivos, a professora optou por fazer uma chamada de voz no dia seguinte à aula para conversar e ouvi-los. Alguns estudantes demonstraram uma prática independente, pois, ao despertar o interesse no tema e perceberem a utilidade e aplicabilidade do mesmo em suas vidas, alguns estudantes realizaram leituras de outros materiais.

Dessa maneira, a avaliação foi realizada durante o desenvolvimento das atividades propostas e dos diálogos individuais pós-aula de forma oral, em diálogo fluido, e pela percepção e capacidade da aplicabilidade dos conceitos. Por meio de autoavaliação o diálogo foi estabelecido da seguinte maneira: a professora questionou se os estudantes sentiam-se confortáveis e se gostaram da aula, se consideravam que tinham obtido aprendizagem na aula, e no fluir da conversa foi se estabelecendo o roteiro para verificar aprendizagem como usaria, em qual situação.

Algumas questões foram feitas aos estudantes como: acredita que o projeto poderá ter impactos nas suas relações? Pode ajudá-lo manter o foco e disciplina nos estudos? Pode ajudá-lo a solucionar problemas e conflitos? E você me daria um feedback me contando quando tentou ou usou alguma dessas habilidade e qual o resultado? Feito acordo criei estratégia para saber o desenvolvimento e de cada estudante nesse período e assim poder direcionar apoio aos mesmos nesse contexto.

### **Intervenção pedagógica**

Nesta aula, os estudantes reclamaram de forma irritadiça da postura e comportamento dos professores, e alguns de seus pais e familiares, muitos passaram a questionar a falta de habilidade e competências socioemocionais dos mestres, a inabilidade para trabalhar com as tecnologias, para se relacionar.

Com intuito de acolher os estudantes, mas também levá-los a reflexão sobre as circunstâncias de contexto e a praticar a empatia, foi exposto que os professores também estão experimentando um contexto inusitado. A maioria argumentou que faz sentido tudo o que está sendo exposto pela professora, mas agora percebemos que muitos professores e diretores não estão bem desenvolvidos ou preparados nesse assunto para lidar com a gente. Nesse sentido, propus a leitura do texto<sup>11</sup>, e foi sugerido aos estudantes uma troca, um diálogo: assim como aqui é um espaço de escuta, fala e aprendizados, o que acham de ouvirmos esses atores, o que estão sentindo e pensando sobre esse contexto pandêmico? Assinalaram positivamente, me comprometi em organizar esse momento.

O diálogo estendeu-se um pouco mais com alguns estudantes no tocante às relações familiares, num evidente sinal de exaustão causado pelas limitações impostas pela circunstância pandêmica, sinais de conflitos latentes e declarados na convivência familiar, com potencial de violência. Tomei nota com muita atenção para pensar uma estratégia de mapeamento de conflitos para ajudar os estudantes que estavam a viver tal situação. O encontro excedeu o tempo, e teve um total de duas horas de duração. Sinal amarelo para as relações familiares no contexto de confinamento, e em alguns casos já se avança para um sinal vermelho.

---

<sup>11</sup> Apêndice D, texto de apoio: Escuta Ativa, página 153.



Diante das constatações expostas, realizamos algumas instruções diferenciadas ao manter o contato individual no dia seguinte a aula para conversar e ouvi-los, por meio de chamada de voz, algumas evoluíram para vídeo chamada. Realizamos diálogos individuais com alunos em situação de risco. Em relação aos alunos avançados, pedi a colaboração dos mesmos para provocar conversas no grupo no sentido de motivar a integração do grupo e a expressão de percepções do tema trabalhado. Eles ainda aproveitaram o confinamento para expandir conhecimentos por meio da leitura e áudio book. Para Raul Gustavo, Brasil-Paraná, estudante de ensino secundário técnico:

pra mim não está tendo aula, tem professor que não consegue entrar no online, outros demoram uma semana para responder um e-mail, é desmotivante, está sendo muito ruim pra mim, para o meu desenvolvimento, o nosso ensino não é completo, apenas estamos recebendo atividades... isso está afetando não só eu como muitos outros alunos.

Para Mafalda de Portugal-Loulé: “o mais difícil são os trabalhos em grupo, a internet não é algo de fácil acesso para manter contacto mais direto com os meus colegas. As aulas virtuais são bastante diferentes das aulas normais, e mais difícil aos professores ensinar nos as matérias”. No relato de Kerllyane:

eu tenho estudado em casa, com um pouquinho de dificuldade porque a gente tem vários conflitos em minha família, tenho como os pais chamando para fazer os afazeres domésticos né, como nós somos mulheres a gente encontra muita dificuldade de estudar de ter um tempo livre, um tempo adequado para nossa aprendizagem e para mim tem sido um grande problema, tem sido uma grande dificuldade, mas como estudante a gente supera e como nosso sonho né tem que correr atrás, com bastante desempenho, com bastante habilidade, com bastante força de vontade.

Dois dias após este relato, a estudante revelou em conversa privada um quadro familiar bastante complexo, somando estes três relatos na mesma perspectiva, foi

decisivo para implementar uma **Instrução Diferenciada, denominada: “Uma sala para elas”**.

### 3.4.3 Encontro 3- O que é relacionamento interpessoal? Como construir bons diálogos?

O conteúdo do terceiro encontro teve como foco as Relações Interpessoais, as Habilidades e Competências para comunicação e a Mediação de Conflitos. Como unidade de estudos selecionamos os seguintes temas: identificar e nomear habilidades socioemocionais; empatia na análise de contexto e ressignificação; escuta ativa. Vejamos a síntese das atividades:

**Tabela 12 - Síntese do terceiro encontro**

3º Encontro: 24/06/2020	
Meta-Objetivo	Estratégias e Procedimentos
1. Conhecer e estudar conteúdos de habilidades de relacionamento interpessoal e mediação de conflitos.	Apresentação de powerpoint sobre o tema e produzir um texto que defina o que caracteriza um conflito e a percepção de um conflito em contexto educativo para o percurso do estudante.
Refletir sobre a importância das competências e habilidades que contribuem para lidar com conflitos que podem surgir no ambiente e relações educativas no período de confinamento e pós-confinamento.	Construir um quadro de importantes competências e habilidades socioemocionais a serem desenvolvidas.
Identificar conflitos de relação interpessoal, no âmbito familiar, de aprendizagens em ambiente virtual, no contexto de confinamento em decorrência da pandemia COVID-19.	tarafa: assistir o seu vídeo inicial, listar os conflitos relatados e comparar com os vividos no momento atual e as suas consequências e impactos percebidos. Listar o que você acredita que pode fazer? e conversar com alguém de sua confiança sobre o assunto.
Conhecer e nomear competências e habilidades socioemocionais.	Construir um quadro de importantes competências e habilidades socioemocionais a serem desenvolvidas.
Desenvolver habilidades e competências para a melhor forma de gerir e mediar conflitos.	Espera-se que os estudantes sejam capazes de colocar alguns dos conhecimentos em prática, de identificar o tipo de apoio que podem recorrer quando for necessário.

Fonte: Elaboração própria.

## Descrição do encontro

Para este encontro, assim como para os demais, antecipamos a leitura do texto, diálogos em grupo e individuais durante a semana. Nesse processo, também verificamos o entendimento dos estudantes em relação às atividades propostas. Além disso, os estudantes construíram um quadro de habilidades e competências.

**Figura 5 - Quadro habilidades e competências**

HABILIDADES IMPORTANTES PARA COMUNICAÇÃO E RELAÇÃO INTERPESSOAL				
ADRIANA KELLY EMPATIA PACIÊNCIA RESPEITO	BÁRBARA EMPATIA	BRENDA EMPATIA RESPEITO CONHECIMENTO DO ASSUNTO	CRIS EMPATIA PACIÊNCIA RESPEITO	DAVI ESCUTA EMPATIA RESPEITO
DAYRAN EMPATIA CARISMA INTELIGÊNCIA EMOCIONAL	DJESSICA TER ASSUNTO ESCUTAR FALAR	IARLYSON COMPREENSÃO EMPATIA	ILIÇELSO- CELSO INTERESSE SEGURANÇA E ACOLHIMENTO CLAREZA	JANY ESPERAR PARA FALAR
JOANA REIS ESCLARECER DÚVIDAS EMPATIA SABER OUVIR	JOÃO RICARDO BOM SENSO COOPERAÇÃO RESPEITO	KERLLYANE EMPATIA RESPEITO SOLIDARIEDADE	MAFALDA EMPATIA FLEXIBILIDADE E ABERTURA PARA O NOVO PARTILHAR O QUE SABE	RAUL BOM SENSO ESCUTA RESPEITO

Fonte: Arquivo próprio.

O tempo programado para o encontro não foi suficiente, por dois motivos principais: a fluidez do diálogo e maior necessidade de fala dos estudantes, e por problemas técnicos de rede de internet da professora investigadora.

Um motivo peculiar, foi o aumento das demandas por apoio emocional aos estudantes, quase que generalizado os mesmos demonstraram por meio de choro, exaustão, fadiga, pânico, inseguranças pessoais e outras geradas por revelações de comportamentos familiares inaceitáveis aos olhos dos estudantes. Houve também muita indignação e raiva contra medidas governamentais, algumas motivadas e agravadas pelo reflexo do peso do confinamento e isolamento social, a constatação da insuficiência familiar tanto por parte dos jovens como de seus pais. Foi uma semana preocupante e de agravamento de problemas, as famílias passaram a lidar

com despedimentos de emprego, e alguns familiares, a maioria mães ou mulheres requisitaram esse espaço de escuta algo surpreendente que precisei administrar no percurso.

Diante dessa situação, foi necessária uma adequação no planejamento, a estratégia foi criar duas sessões para abordar os temas por perspectivas diferentes. Desenvolvemos, assim uma instrução diferenciada aos estudantes em risco com atenção especial às meninas. Em relação aos estudantes avançados, solicitamos que contribuíssem de acordo com suas afinidades e disponibilidade na manutenção do diálogo e rede de apoio de escuta, fala estudo e entretenimento com o grupo.

### **Intervenção pedagógica**

Diante das demandas apresentadas, optamos por realizar duas ações. A primeira denominamos sessão I, na qual buscamos compreender melhor os conceitos resiliência, empatia, escuta ativa, flexibilidade e adaptação. Trabalhamos os conceitos, significado e definição dos termos para que assim os estudantes conseguissem nomear a sensação e emoção vivida, e perceber as habilidades que podem ajudá-los a gerir os conflitos e também suas emoções e também cooperar com seus familiares de maneira mais objetiva e assertiva.

A segunda estratégia para ampliar a perspectiva compreender que os desafios circunstanciais não se tratavam ataques pessoais ou desprezo, como alguns estudantes insistiam em acreditar, mesmo frente às evidências e aos conteúdos já abordados. Assim, organizamos a Sessão II que recorreremos à técnica de Narrativa de Percurso. Suspendemos o encontro habitual para termos tempo de organizar essa nova abordagem, porém os contatos de diálogos foram mantidos, e a pesquisa e leituras relativas aos conceitos da Seção I foram a tônica dos diálogos e brincadeiras entre os estudantes.

A essa altura já existia uma relação com os familiares dos estudantes, que hora mães, irmãos mais novos e até mais velhos, vinham “espiar” para saber o que estava acontecendo, e também algumas situações em que os estudantes conversavam fora do horário habitual e os pais recorriam a investigadora como ponte de confiança para certificar-se. O que levou a perceber enquanto investigadora os riscos do ambiente virtual, mas também pensar em estratégias de construir espaços mais seguros para

a interação online de jovens, não o controle abusivo sobre suas vidas, mas ter um rastreamento de quem acessa e usa a plataforma.

### **Instrução Diferenciada-Uma sala para elas**

Outro desdobramento foi a constatação sobre o aumento da violência doméstica, o surgimento de novos conflitos e o agravamento de outros. As nuances no comportamento das meninas desde o início chamavam atenção, seus comentários nos diálogos livres que se davam antes ou após aplicação dos conteúdos traziam sinais e pequenas evidências da sobrecarga que o confinamento imputou a elas, não exclusivamente, porém com maior impactos a elas. Nos lares onde se tinha a figura do menino e da menina jovem, as meninas eram as mais sobrecarregadas, e onde não tinha a figura da menina, aqueles considerados mais fracos/vulneráveis (no sentido de terem menos capacidade de resposta) neste caso eram os meninos, os idosos, depois as mulheres, os mais sobrecarregados.

A figura do opressor(a) rondou a vida dos nossos jovens causando-lhes medo e sentimento de desproteção. Além de todos os conflitos gerados pela pandemia, suas figuras de referência, em grande parte dos casos, não conseguiram lhes garantir a proteção e afeto necessários. Cobranças como apoio escolar às crianças mais pequenas, cuidados com os idosos, preparo de refeições e um clima tenso de que o barulho causado por um estava a afetar o outro, foram alguns dos principais conflitos que se agravaram nesse contexto. Assim, sempre que perguntava as meninas o motivo do atraso na entrada na sala online, a aparência denotava que algo não ia bem. Os temas apreciados por elas apresentavam seus argumentos, ideias, propostas, mas o cansaço e a desesperança estavam a sobressair-se. Por um lado, estava dentro do previsto numa situação de confinamento, mas existia algo além, elas estavam cansadas, sobrecarregadas e presenciando situações e comportamentos com os quais não sabiam lidar, assim perdiam o interesse em participar.

Detectado o conflito consideramos necessário e possível uma intervenção específica, denominada Uma sala para elas, que se tratou de um ambiente virtual sem muitas regras, destinado à escuta, ao entretenimento para contribuir com as jovens estudantes e orientá-las de forma mais específica quando constatado a

evidência de evolução de conflitos para violência. Desta iniciativa nasceu o projeto Protagonismo da Mulher em Tempos de Covid-19.

### 3.4.4 Encontro 4- Práticas de escuta de narrativas: o contexto pela perspectiva de gestores e professores

O quarto encontro contemplou as ações da intervenção denominada Sessão II. Para tanto, contamos com a participação de professores e gestores para que pudessem expressar o que eles estão fazendo para a educação acontecer. Assim, foi possível exercitar as habilidades socioemocionais, reconhecer a empatia na análise de contexto e ressignificação, além de desenvolver a escuta ativa.

**Tabela 13 - Síntese do quarto encontro**

<b>4º Encontro: 04/07/2020</b>	
<b>Meta-Objetivo</b>	<b>Estratégias e Procedimentos</b>
Conhecer e estudar conteúdos de habilidades de relacionamento interpessoal e mediação de conflitos.	Esta aula foi organizada partindo das questões apresentadas pelos estudantes, o foco foi criar estratégias para que os estudantes pudessem perceber com empatia como o problema está a afetar a todos. Narrativa de professores convidados.
Identificar conflitos de relação interpessoal, no âmbito escolar de aprendizagens em ambiente virtual, no contexto de confinamento em decorrência da pandemia COVID-19.	tarefa: ouvir a narrativa dos professores e fazer uma reflexão sobre as perspectivas apresentadas e sua, ponderando o que posso ressignificar e mudar a partir deste diálogo.
Refletir sobre a importância das competências e habilidades que contribuem para lidar com conflitos que podem surgir no ambiente e relações educativas no período de confinamento e pós confinamento.	Empatia, quem está do outro lado do ecrã/tela: Como estão os professores e gestores escolares no contexto da pandemia.
Desenvolver habilidades e competências para a melhor forma de gerir e mediar conflitos.	Espera-se que os estudantes sejam capazes de colocar alguns dos conhecimentos em prática, de identificar o tipo de apoio que podem recorrer quando for necessário.
Promover intercâmbio e mobilidade virtual entre jovens estudantes de países	<b>Intervalo Cultural:</b> a estratégia teve por objetivo promover intercâmbio e gerar boas

de língua portuguesa, por meio do diálogo, interação e aprendizados.	sensações, por meio da ludicidade e promover relaxamento. Apresentação de Capoeira.
----------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------

Fonte: Elaboração própria.

## Descrição do encontro

Preparamos os estudantes para o quarto encontro através de diálogos em grupo e individuais durante a semana. Verificamos o entendimento das atividades anteriores e dos pontos a serem trabalhados através de conversas. A avaliação foi efetuada pela participação dos estudantes na realização das tarefas. Este encontro fez parte das ações da Sessão II, quando desenvolvemos a atividade de narrativa dos docentes.

A Professora Luísa (Portugal Região de Lisboa e Santarém): apresentou um panorama da sua realidade docente que atua com um projeto educativo, e a sua percepção é que os estudantes estão sendo excluídos e bastante prejudicados na aprendizagem. E os professores não recebem os apoios necessários.

O Professor Ilberto (Portugal Mértola Beja - Região do Alentejo) afirmou que o maior problema é não ter como aferir a aprendizagem dos estudantes, e a sobrecarga gerada nos professores para reinventar e adequar em pouco tempo a modalidade EAD.

Professor Eduardo (Brasil Região Sul - Londrina) enfatizou o problema de adaptação a várias plataformas digitais sem treinamento adequado aos professores que estão a fazer esforços pessoais imensos, gerando exaustão. Além dos casos que já não conseguem assimilar e adaptar-se a tantas mudanças. Também relatou o estresse dos estudantes concluintes de cursos de formação profissional na área de saúde.

Professora-Gestora Carol (Gestora Brasil Região Sul- Curitiba) enfatizou as dificuldades associadas à falta de internet para acesso ao ensino na modalidade EAD, portanto as aprendizagens não estão ocorrendo.

Professora Beatriz ( Brasil Região Norte Maranhão) expôs que trabalha em um centro educacional de referência da rede pública do Estado do Maranhão e que neste centro específico não está a ter problemas de aprendizagem, há dificuldades com rede de internet e acesso a mesma, mas falou que sempre desenvolveram a

autonomia dos estudantes e que nesse contexto isso está fazendo a diferença nas aprendizagens.

Incluimos nas atividades um Intervalo Cultural, no qual houve uma demonstração da cultura afro-brasileira com a apresentação Professor Bruno Mendes-Mestre de Capoeira Tucano, brasileiro e que permanece residente em França Saint Etienne, em decorrência da medida restritiva com encerramento das fronteiras.

O intervalo também foi utilizado como estratégia para descontrair um pouco, visto que, o tema foi marcado por tensões, uma decisão e estratégia tomada antecipadamente baseado nos diálogos que já denotavam a tensão entre investigadora e professores, e investigadora- estudantes.

### Figura 6 - Intervalo cultural



Fonte: Arquivo próprio.

### Intervenção pedagógica

Dentre os pontos de relevância desse encontro destacamos alguns conflitos que pudemos identificar. A dificuldades de acesso à rede de internet para professores e estudantes ficou evidente, isso porque, foi implementado o ensino Remoto Emergencial na modalidade EAD- online, porém não está sendo garantido as condições de acesso.

Em relação aos professores a perda do controle do tempo de trabalho para atender as necessidades dos estudantes foi um problema destacado. As adaptações e flexibilizações de conteúdos curriculares, de tempo e de avaliação, também estão sendo uma dificuldade. Somam-se a isso a falta de apoio e orientação direta, para os



professores, pois, ainda que esteja havendo esforços em conjunto, os professores estão com a sobrecarga de fazer a educação continuar.

Dificuldades para conciliar tarefas domésticas, relações familiares e trabalho dentro do mesmo ambiente físico, também foram mencionadas. Além da falta de motivação causada pelas dificuldades de conexão, e pelas circunstâncias de insegurança e medo, somadas à falta de formação para utilizar as tecnologias. Os professores afirmam não terem apoio com equipamentos e rede de internet. A sobrecarga de trabalho, falta de apoio e suporte pedagógico, foram problemas apontados pelos docentes. Eles afirmaram que em alguns casos são sobrecarregados, cobrados demasiadamente, para realizar muitos procedimentos burocráticos, apenas para provar um fazer e responder às hierarquias.

Observamos que o diálogo com os docentes foi uma estratégia assertiva que contribuiu tanto para os estudantes como para professores e gestores perceberem as diferentes perspectivas do contexto ampliando sua visão da capacidade de análise de contexto contribuindo na prevenção de conflitos.

Um exemplo claro que citamos é o da estudante Sheron Menezes do Brasil que ao constatar alguns fatores, ressignificou sua visão percebendo que o conflito e a forma de lidar com a situação tinham origem na sua falta de informação e empatia. Dando um grande exemplo, a estudante entrou em contato com a investigadora e pediu para enviar um novo vídeo, regravando por iniciativa própria seu depoimento, pois percebia a situação de uma nova perspectiva. Assim, editamos o primeiro vídeo, porém mantivemos o inicial como material de análise. Transcrevo o trecho relativo à ressignificação:

que os professores muitas vezes são pessoas de mais idade, e não estão conseguindo adequar-se às tecnologias impostas, não houve tempo para adaptação e também os professores sofrem das mesmas ou semelhantes limitações no espaço de suas moradias, muitos estão com crianças e idosos em casa e é muito difícil conciliar tudo isso, os governos também não dão as condições necessárias de trabalho como equipamento e internet é uma situação muito difícil para todos. (Sheron Marcondes)

Alguns fatores como fluidez do diálogo e maior necessidade de fala dos participantes, tanto professores e gestores convidados, quanto estudantes, além de problemas técnicos de rede de internet da professora investigadora e também de alguns participantes, fizeram com que o encontro se estendesse além o tempo previsto.

### 3.4.5 Encontro 5- Mapeamento de Conflitos e Gestão e Mediação de Conflitos

O propósito deste quinto encontro foi apresentar o trabalho final e realizar uma revisão dos conteúdos estudados, contemplando suas possibilidades de aplicação. Assim, como unidade de estudo selecionamos temas como: aplicação dos conhecimentos assimilados por meio de uma prática de orientações e roteiros para melhorar a organização e disciplina nos estudos; dicas e sugestões para melhorar a relação interpessoal; e a gestão de conflitos.

**Tabela 14 - Síntese do quinto encontro**

<b>5º Encontro: 22/07/2020</b>	
<b>Meta-Objetivo</b>	<b>Estratégias e Procedimentos</b>
Capacitar os participantes no âmbito de habilidades sócio- emocionais para o melhoramento das respostas às novas demandas de aprendizagem em ambiente virtual em circunstância da pandemia.	Por meio do cumprimento do plano de formação, desenvolvimento dos conteúdos e práticas de diálogos e atividades reais resolutivas, diálogos e feedbacks.
Aplicar os conhecimentos adquiridos e relatar a influência em seu comportamento.	Aplicação de metodologia ativa para Respostas a um caso real.

Fonte: Elaboração própria.

### **Descrição do encontro**

No segundo encontro, os estudantes foram informados sobre a realização da atividade avaliativa e foram orientados sobre os procedimentos a serem feitos, para irem amadurecendo a ideia. Solicitamos que formassem uma equipe de trabalho e

estudos composta por até quatro membros. A orientações para a realização da tarefa foram:

- a) Escolher uma das histórias/vídeos. Para isso, o grupo deverá escolher uma forma ou critérios para definir a escolha, pois deverão esclarecer e justificar na apresentação.
- b) Realizar a escuta do vídeo.
- c) Relatar se a comunicação é clara, e se tiver falhas porque, e o que fizeram para esclarecer.
- d) Que problemas/conflitos são relatados, mapear os conflitos com os conhecimentos dos membros da equipe.
- e) O narrador apresenta respostas para os conflitos problemas? Quais?
- f) O conflito é passível de gestão? O que é necessário para solucionar ou mitigar os conflitos ou um dos conflitos apresentados. Algum conflito está em estágio avançado caracteriza violência?
- g) Elaborar uma lista de sugestões que podem contribuir para uma melhor comunicação sobre a situação e problema que foi apresentado.

Os trabalhos deveriam ser partilhados neste último encontro. Poderiam usar powerpoint, documento do word, vídeo ou outro formato que preferirem, desde que a produção pudesse ser visualizada pelos demais participantes do gabinete. Todos os procedimentos realizados pela equipe deviam ser apresentados, incluindo a organização dos encontros, as dificuldades, as estratégias para atingirem o objetivo.

### **Intervenção pedagógica**

Como forma de intervenção e avaliação consideramos o desempenho individual dos estudantes e a capacidade de envolvimento nas atividades coletivas da equipa. Considerando o desempenho individual por meio de feedbacks, os estudantes relataram o que tinha melhorado em suas relações, na rotina de estudos e contavam com exemplos práticos como aplicaram alguns dos aprendizados. Alguns também declararam o interesse em aprender mais sobre o tema em outro momento,

junto a essa avaliação foi considerado os progressivos avanços dos estudantes, as condições de acesso e participação e os seus contextos.

Observamos ainda, a capacidade dos estudantes em perceber os conhecimentos que conseguiram colocar em prática, e aqueles que não conseguiram, compreenderam que nos diferentes contextos há diferentes atores, e que nem sempre temos habilidades para lidar com os conflitos que surgem. Refletimos também que, em outras circunstâncias as habilidades podem não ser suficientes ou não provocarem os efeitos desejados. Construir essa percepção é fundamental, pois caracteriza o senso crítico, a responsabilidade e capacidade de análise de que as estratégias e habilidades tem limites na relação com o outro, mas ainda assim podemos escolher não reproduzir a violência.

Em relação à capacidade de envolvimento na tarefa avaliativa proposta, consideramos os relatos dos colegas de equipa. Entendemos que, com empatia é possível reconhecer o contexto das pessoas envolvidas que podem em algumas vezes lhe favorecer e em outras lhe limitar.

A realização do trabalho de equipa foi marcada por aspectos positivos e negativos. Os aspectos negativos que interferem no desenvolvimento de alguns trabalhos como falta de compromisso de alguns membros, falhas na comunicação, dificuldade para estabelecer a figura de liderança do grupo. Porém, as dificuldades não comprometeram a realização do trabalho, de forma geral foram superadas, pois trabalhos apresentados pelos estudantes superaram as expectativas demonstrando aprendizado, comprometimento e maturidade para solucionar a questão proposta, foram além elaborando roteiros para manter uma prática de saúde mental, física, emocional, educacional.

Os estudantes relataram que a experiência lhes proporcionou amadurecimento, pois para desenvolverem a tarefa de forma a apresentar uma resposta que pudesse realmente colaborar como a melhoria dos conflitos vivenciado pelo colega (caso escolhido) precisaram ter muita atenção, dialogar, conhecer e respeitar a realidade e o contexto do colega para poder sugerir algo que este pudesse realizar. Alguns estudantes relataram perceber o quão difícil é gerir uma escola, uma família, e a própria vida, e o quanto essa aprendizagem ajudou-os a analisar melhor sentimentos, pensamentos, comportamentos, atitudes sempre num sentido de ser e fazer melhor considerando a si mesmo e aos outros nas nossas escolhas. As

diferenças sócio econômica e cultural também foi um fator perceptível aos participantes, tocou-lhes o facto de perceber a influência de tais fatores na aprendizagem de seus pares. Porém todos consideraram a tarefa difícil ou muito difícil argumentaram a necessidade de ter mais conhecimentos, por outro lado revelaram ser um grande exercício de empatia, cooperação e respeito que esse tipo de atividade ensina a evitar conflitos, ou seja atua na prevenção.

Podemos aferir o impacto do aprendizado por meio das interações realizadas pelos estudantes e de suas percepções, a exemplo do que afirma João Ricardo:

Muito obrigado... Nunca agradei decentemente por todo o conjunto de oportunidades que os projetos tem me dado [...] do projeto do gabinete virtual destaco várias coisas: aprendizagem e desenvolvimento do trabalho virtual, online, mostrando que não é um meio limitante e que, desde que haja criatividade, é possível fazer tudo; “intercâmbio” geracional e profissional, motriz para se fazer mais e melhor; contacto com outras culturas, experiências e realidades de vida e de trabalho que mostram como é importante não nos acomodarmos ao que temos; importância da arte, como forma de sobrevivência emocional.

Já Dayran afirmou:

Então, eu não só aprendi diversas coisas, como as pratiquei e aprimorei habilidade já existentes, dentre elas, eu destacaria a comunicação assertiva e empática, uma vez que tratamos com pessoas de línguas semelhantes, porém culturas distintas, fazendo-se necessário uma adaptação para compreender e ser compreendido melhor. Aprendi bastante no Wondershare filmora 9, um software de edição de vídeos. A importância dessas aprendizagens na minha vida, foram muito proveitosas pois, ter uma ótima comunicação e expressividade é essencial apesar de eu ter enfatizado os recursos, humanos, tais aprendizados se aplicam em todos os pilares, assim como na vida pessoal. Eu aprendi no encontro com o senhor Joel Benin muitas coisas, em um dia o que eu não aprendi na escola, a história dele é muito forte, envolve muitas lutas que eu me identifico, temos muitos problemas sociais e econômicos que ainda

precisamos lutar [...] ouvir a história dele me fez entender que não preciso ter vergonha desses problemas, porque o governo também precisa melhorar as condições das pessoas [...].

Essa declaração evidencia o impacto da atividade na ressignificação desse estudante. Podemos concluir que antes de ter contato com essa narrativa, o estudante individualizava a culpa de conflitos estruturais, e nessa nova perspectiva o estudante utiliza-se de conhecimentos adquiridos e percebe o potencial do protagonismo juvenil, demonstrando habilidades.

Em uma de suas interações a estudante Joana demonstra suas conexões de aprendizagens:

pra mim, a história do Dr. Odarlone é muito interessante, ele teve que desenvolver tantas habilidades para terminar os estudos em outro país, longe da mãe e da família, e teve a situação da morte do pai dele, e todos os problemas financeiro que passaram, ele fez uma escolha certa e perseverou até o fim, aguentando todas as consequências [...] Em minha percepção a história da Ana e do Dr. Odarlone os dois tiveram apoio da suas igrejas para estudar e os dois querem melhorar a situação de seus países [...] a história deles e as outras coisas que estou aprendendo me deu força e coragem pra escolher aquilo que quero fazer, mesmo sabendo que será difícil por causa da minha doença.

Já no depoimento da estudante Brenda, percebe-se o uso de empatia e ética, em sua análise:

ao analisar o contexto do Davi para propor o plano pessoal de rotinas na pandemia, me fez pensar em muitas coisas que eu não tinha noção, do quanto e como os problemas financeiros, os problemas emocionais e familiares, e até a comunidade em que se vive interferem nos estudos e na aprendizagem [...], vivemos em situação muito diferente.

Nessa mesma perspectiva, Adriana Kelly, afirma:

posso dizer que o meu maior aprendizado foi sobre as relações interpessoais, desenvolvi algumas habilidades que não tinha, como conversar/lidar com pessoas, especialmente desconhecidas, mas com as conhecidas também. Esse aprendizado é importante na minha vida pois uso eles frequentemente na faculdade, dentro de casa e no grupo da igreja.

### **3.5 Ainda não é hora de acabar, empatia na prática: um chamado para continuar na caminhada**

Ao cumprir o cronograma proposto e encerrar as atividades, foi levantado pelos estudantes o questionamento se poderíamos continuar a conversar e manter os encontros virtuais. Foi surpreendente, pois mesmo tendo agido com diligência, não imaginava tal cenário, não havia provisionado nada neste sentido. Oportunamente, ressaltamos a importância fundamental da ética e da responsabilidade do investigador em campo, principalmente em uma metodologia como a que utilizamos que aproxima investigador e investigados. Quando se vai a campo nessa perspectiva e mexemos com a realidade do outro, temos a responsabilidade de contribuir na construção das portas de saída.

No Gabinete Virtual partimos para um 2º bloco, o qual demandou novos estudos teóricos, metodológicos e muita articulação, adaptações para a organização, os quais somente foram possíveis de serem realizados em virtude do perfil investigador, pelas circunstâncias restritivas da pandemia que favoreceram as articulações no formato que os encontros foram estruturados.

#### **3.5.1 Bloco II: Diálogos que inspiram**

Na perspectiva dos trabalhos desenvolvidos, optamos pelo caminho de estabelecer uma ligação entre os temas estudados e novas demandas dos estudantes participantes, e assim delimitamos o campo de estudo no tema Protagonismo Juvenil, democracia, sustentabilidade, impacto social e coletivo e projeto de vida.

Com a intenção de propiciar um aprendizado onde os estudantes pudessem relacionar os conteúdos trabalhados no bloco anterior, escolhemos a estratégia de narrativa de percurso de vida.

A narrativa de percurso como estratégia educativa, é uma possibilidade para a desenvolver e reorganizar os recursos individuais podendo possibilitar que o sujeito narrador a partir da vivência (passado), ressignifique o evento e projete o futuro nessa nova condição e os sujeitos ouvintes ao interagirem com o narrador desenvolvem conhecimentos, habilidades e estratégias para lidar de forma prática com as situações do cotidiano.

Assim, nessa estratégia as histórias de vida são situadas num quadro temporal, que não só reconstitui o passado no presente, como também projeta o futuro por meio da ressignificação do passado. O contar a história pode assumir diferentes formas de ordenamento ou dos fatos, à medida que a história pessoal é contada e ouvida, ao sentirem protagonistas, as pessoas afirmam e constroem a sua identidade, e aprendem de forma orientada a observar os aspectos que podem aprender, observe nas palavras o estudante participante Dayran Rosendo o aprendizado por meio da referida estratégia metodologia:

Eu me identifiquei muito com o diálogo com o senhor Joel Benin [...] a habilidade que eu escolhi foi a de empatia, tal habilidade foi trabalhada durante sua gestão como presidente da UBES, no momento em que o mesmo representava os estudantes do país, ele se colocava no lugar de cada um deles, ouvindo e considerando suas opiniões, possibilitando o desenvolvimento de confiança e motivação. - A escola na qual estudo, desenvolveu um projeto, preparando os alunos envolvidos a ingressar de forma crítica à sociedade, em outras palavras, formar cidadãos com capacidades críticas e analíticas no âmbito social.

Partimos do tema protagonismo juvenil para trabalhar conteúdos como: sustentabilidade, ética, cidadania direitos e deveres, responsabilidade social; Habilidades socioemocionais para relação interpessoal; Habilidades sociais para convivência assertiva, trabalho em equipe e atuação coletiva. Competências de liderança, desenho de projeto de vida com equilíbrio pessoal e no meio social; e



Protagonismo Juvenil na era digital, o uso das redes para além dos likes. Objetivamos assim, potencializar e aprofundar os conhecimentos sobre as habilidades e competências sócio emocionais que já vinham sendo desenvolvidas no Gabinete Virtual.

Entendemos que dessa maneira seja possível contribuir para a visualização e desenho do projeto de vida e preparação do jovem para o futuro pessoal e convivência em sociedade. Através do diálogo com pessoas de diversos segmentos sociais sobre experiências, percursos de vida na perspectiva da inspiração, podemos estimular a participação dos jovens na esfera da vida coletiva por meio de ação política, social, econômica, cultural, religiosa, entre outras que contribuem para o desenvolvimento local e bem estar das pessoas e territórios.

Assim, as atividades deste bloco II, visam ainda, promover o engajamento e compromisso do estudante com seu plano de estudos, trabalho, carreiras e atuações, traçar metas e objetivos. Dar-lhes conhecimento sobre ferramentas para autoconhecimento, autodesenvolvimento e acompanhamento.

### **3.5.2 Planejamento e Organização do Bloco II**

Antes de iniciarmos os encontros com os convidados, trabalhamos com os estudantes, o conceito de protagonismo juvenil e o exercício da prática de ser protagonista. A partida foi a pré-atividade que consistiu em um convite aos estudantes a interagir por meio do Grupo Gabinete Virtual de Diálogos Estudantis (PLP) na rede social Facebook a responder ou comentar ao seguinte questionamento: **Sabes o que é protagonismo juvenil? Comente com um conceito/definição.**

Os comentários foram caracterizados como a base de pré-conhecimento dos estudantes, e partindo dessa base a investigadora produziu um texto de apoio contemplando os comentários dos textos feitos pelos estudantes<sup>12</sup>.

### **3.5.3 Diálogos que inspiram: as narrativas de percurso de vida**

Dentro das possibilidades de convidados a investigadora estabeleceu alguns critérios para direcionar os convites no sentido de atingir as metas e objetivos deste

---

<sup>12</sup> Apêndice E, Atividades do Bloco II, página 154.

bloco, sendo: percurso de vida compatível com a abrangência temática e visibilidade de protagonismo no meio onde atuou o atua; histórico de vida pública e privada norteado por padrões éticos; os intervenientes poderiam declarar suas ideologias e preferências políticas, religiosas, entre outras porém sem apologia; comprometimento e consentimento com as regras de participação no encontro e na investigação-ação de que se trata. Importa constar que os convidados intervenientes se dispuseram a participar de forma voluntária, pró-bono, atitude a se dignificar, pois foram essenciais, uma mais valia para a concretização desse bloco.

Denominado Diálogos que Inspiram, este segundo bloco foi composto por cinco encontros, com convidados palestrantes dos países participantes, que apresentaram relatos de percurso de vida partilhando suas experiências, um contributo que favorece a associação e visibilidade dos conceitos abordados no 1º bloco e os que serão trabalhados neste bloco ampliando aprendizagens e conceitos, a estratégia metodológica privilegia o diálogo, que se dará por meio da narrativa do interveniente convidado relatando o seu percurso, os estudantes participantes puderam intervir com perguntas e comentários gerados pela oportunidade dos temas e aspectos de interesse no diálogo.

Fazemos uma breve apresentação dos convidados seguindo a ordem dos encontros realizados:

**Tabela 15 - Programação e cronograma de encontros**

ENCONTRO	CONVIDADO(A)/ NARRADOR(A)	DATA/HORÁRIO
1	Joel Benin	04/08/2020 - Convite <sup>13</sup>
2	João Seixas	11/08/2020 - Convite <sup>14</sup>
3	Yuri Pereimybida Batilani	13/08/2020- Convite <sup>15</sup>
4	Ana Francisca Cambissa	13/08/2020 - Convite <sup>16</sup>
5	Odarlone Oriente	18/08/2020 - Convite <sup>17</sup>

Fonte: Elaboração própria.

<sup>13</sup> Apêndice F, convite da participação de Joel Benin, página 158.

<sup>14</sup> Apêndice G, convite da participação de João Seixas, página 159.

<sup>15</sup> Apêndice H, convite da participação de Yuri Pereimybida Batilani, página 160.

<sup>16</sup> Apêndice I, convite da participação de Ana Francisca Cambissa, página 161.

<sup>17</sup> Apêndice J, convite da participação de Odarlone Oriente, página 162.

O nosso primeiro interveniente foi Joel Benin, de nacionalidade brasileira, Historiador, Especialista em Administração Pública, pela Fundação Getúlio Vargas - FGV, que comandou a maior organização de Estudantes do Ensino Secundário no Brasil UBES, exercendo protagonismo e liderança. O interveniente deixou um legado de lutas e conquistas num período histórico de reabertura democrática do Brasil. Presidente da União Brasileira dos Estudantes Secundaristas- UBES (1993/1995), Presidente da União Paranaense dos Estudantes Universitários- UPE (1997/1999), Diretor e Secretário do Ministério do Ministério do Esporte (2010/2015), foi Membro do Comitê Gestor da Copa Mundo FIFA Brasil 2014 e dos Jogos Olímpicos e Paraolímpicos Rio 2016, Assessor Especial na Empresa Olímpica Municipal - Prefeitura do Rio de Janeiro (2016), atualmente é assessor no Governo do Estado do Maranhão- Brasil.

Nosso segundo convidado foi a Associação Académica da Universidade de Évora AAUE- Portugal representada pelo Diretor João Seixas, que apresentou uma abordagem sobre representatividade estudantil e interesses juvenil no contexto contemporâneo e na era digital abordando elementos da representatividade e das lutas estudantis no contexto da pandemia COVID-19. João Seixas é de nacionalidade portuguesa, estudante na Universidade de Évora.

Como terceiro convidado foi Yuri Pereimybida Batilani, Engenheiro Elétrico, de dupla nacionalidade portuguesa e italiana, a abordagem de protagonismo pessoal, no meio profissional de telecomunicações e migração de carreira para o ramo de Jogos Olímpicos, conhecendo 38 países com atuação voluntária como Professor de Língua Inglesa no Vietnã.

A quarta convidada foi Ana Isabel Cambissa Francisco de nacionalidade Angolana, professora, Licenciada em Pedagogia na especialidade em Gestão e Inspeção, cursa Mestrado em Ciências da Educação, Administração, Regulação e Políticas Públicas na Universidade de Évora- Portugal, esteve em Cuba e no Panamá por meio de mobilidade estudantil, tem forte atuação e protagonismo nos movimentos religiosos e Pastoral de Juventude, projeta atuar no combate à fome e promoção da educação no regresso ao seu país.

O quinto convidado, Odarlone Oriente, de nacionalidade brasileira, graduou-se Médico em 2007 pela Escola Latino-Americana de Medicina (Elam) de Havana- Cuba. Especialista em Medicina de Família e Comunidade, titulado pela Sociedade

Brasileira de Medicina de Família e Comunidade/ Servidor Público Municipal da Autarquia de Saúde e Coordenador da Comissão de Residência Médica da Autarquia de Saúde de na cidade de Apucarana, Estado do Paraná- Brasil. Foi líder no movimento estudantil secundarista, seguiu estudos em medicina graduando-se pela Escola Latino-Americana de Medicina (Elam) de Havana- Cuba. Encontrou na medicina e na militância política e social um caminho para continuar a exercer protagonismo e transformação social, conciliando carreira, militância e vida pessoal.

Ajustes no cronograma foram necessários para conciliar a agenda dos nossos convidados.

### **3.5.4 Atividades de Verificação de Aprendizagem**

A verificação e aferição da aprendizagem ocorreu por meio da participação e intervenção nos encontros, e na realização de uma atividade individual que, com base nas aprendizagens adquiridas e desenvolvidas nos blocos 1 e 2 solicitava:

a) A elaboração de um pequeno texto abordando o tema Protagonismo Juvenil e suas dimensões (áreas onde o jovem pode exercer protagonismo). Baseado nas experiências partilhadas no Gabinete Virtual pelos nossos convidados.

b) Dentre os encontros escolher aquele que mais se identificou que lhe chamou atenção, (pode ser mais de um) e realizar o seguinte exercício pela narrativa do (a) convidado(a) analisar contextos e episódios relatados de suas experiências em que é perceptível aplicação de algumas das habilidades de relacionamento interpessoal e/ou mediação de conflitos, identificar e nomear.

Além das atividades obrigatórias, acima descritas, para avançar e expandir o desenvolvimento propusemos as seguintes atividades de caráter optativa:

a) identifique a existência de alguma organização ou espaço preferencialmente em sua localidade, que o jovem possa exercer o protagonismo; mapear o que esta organização faz e nos conte em áudio, vídeo ou texto.

b) Fazer um vídeo de até 2 minutos: Por que o protagonismo juvenil é importante para uma localidade e para o mundo? Ou como o protagonismo dos jovens pode fazer a diferença em uma localidade e no mundo? É possível ter protagonismo com conteúdo no mundo virtual?

Embora optativas, tais atividades são contributos de grande valia e uma oportunidade para demonstrar e partilhar formas de exercer o protagonismo na contemporaneidade.

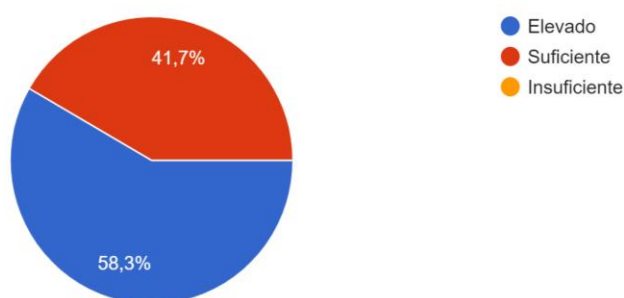
### 3.5.5 Avaliação do Bloco II

Tivemos diversos contratempos e problemas para a realização deste Bloco II, pois a pandemia estava em circunstâncias diferentes nos países participantes, alguns estavam a regressar às atividades e também a rotina dos estudantes tiveram muitas alterações, apesar disso, de forma geral, os resultados atingidos foram considerados elevados, suficientes e satisfatórios.

Ainda assim, consideramos importante saber a opinião dos estudantes sobre as atividades desenvolvidas. Para tanto, elaboramos uma avaliação para o Bloco II que foi efetuada por meio de questionário no Google Formulários, a fim verificar a percepção dos estudantes participantes conforme indicam nos gráficos por pergunta. Obtivemos uma participação de 60% dos participantes do projeto na resposta ao questionário, conforme disposto a seguir:

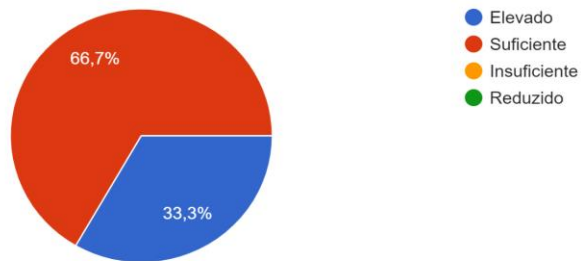
#### Gráfico 1 - Dinâmica dos encontros

1. A forma/dinâmica dos encontros do II bloco foi adequada para abordar os temas propostos  
12 respostas



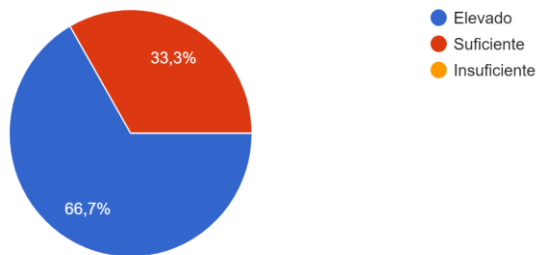
## Gráfico 2 - Convidados e abordagens

2. Os convidados e suas abordagens: contribuíram para sua aprendizagem .  
12 respostas



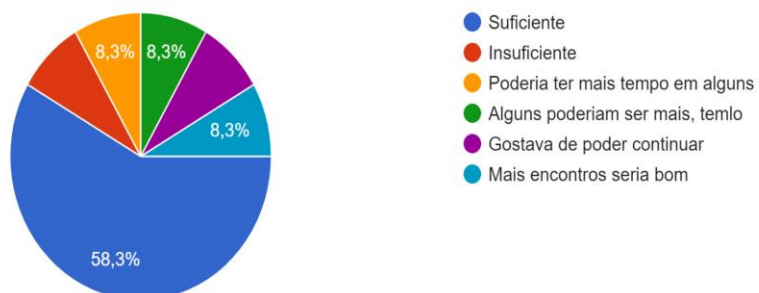
## Gráfico 3- Trajetória de vida e as habilidades socioemocionais

3. A abordagem dos convidados por meio da partilha de trajetórias de vida: promoveu o contato e percepção das habilidades trabalhadas.  
12 respostas



## Gráfico 4 - Adequação do tempo dos encontros

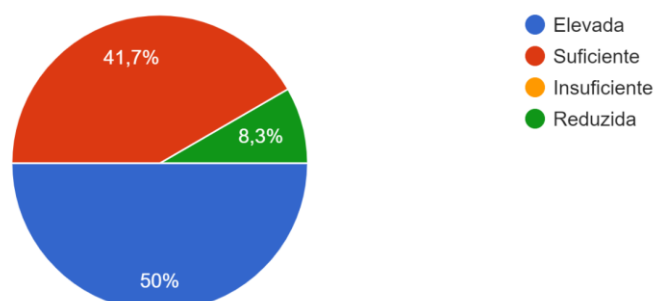
4. O tempo dos encontros foram adequados.  
12 respostas



## Gráfico 5 - Avaliação das atividades do Bloco II

5. Em relação a atividade individual desse bloco: Considera-a adequada para avaliar as habilidades e competências trabalhadas.

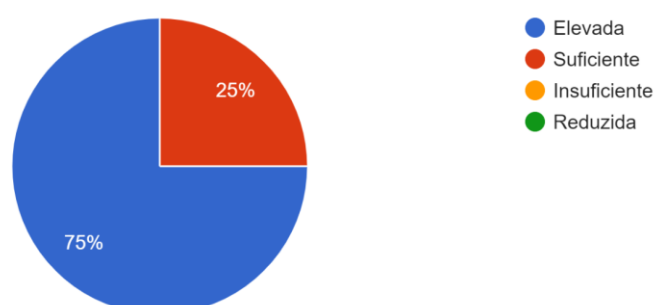
12 respostas



## Gráfico 6 - Nível de satisfação e aprendizagem

6. Em relação ao seu nível de satisfação com as aprendizagens e participação nesse bloco, considera:

12 respostas



O gráfico 3 refere-se a abordagem metodológica para trabalhar em primeiro plano conteúdos e conceitos de empatia, protagonismo, liderança, ética, responsabilidade, resiliência, e em segundo plano disciplina, relacionamento interpessoal, auto-estima, confiança. A interpretação dados traduz-se em uma demonstração de que as aprendizagens socioemocionais requer metodologias diferenciadas que propicie a correlação da aprendizagem a eventos e fatos cotidianos. Aferindo assim, que a narrativa de percurso de vida é uma metodologia, uma técnica eficaz.

Dentre os resultados descritos nos gráficos, chamou-nos a atenção o fato de os estudantes considerarem o tempo de duração do projeto insuficiente. Ao investigarmos os motivos dos resultados da questão 4, nos foi revelado o desejo e interesse de manter as atividades o que se traduziu em um indicativo para a continuação da intervenção, culminando em novas ações.

### **3.6 Considerações finais**

*“Educação gera confiança. Confiança gera esperança. Esperança gera paz”  
Confúcio (551 a.C- 479 a.C).*

O capítulo 3, consistiu em apresentar os resultados e indicativos demonstrados por meio da investigação, os resultados demonstraram multiplicidade de sentidos e aplicabilidades atribuídos às habilidades socioemocionais e quanto ao seu uso. Em geral, foi percebido pelos participantes uma melhoria na condução de situações cotidianas, melhora na capacidade de prevenir, evitar e/ou gerir conflitos, com reflexos positivos nas relações interpessoais, também foi relatado um aumento na autoestima e aumento na sensação de confiança e autoconfiança, outro aspecto importante que foi relatado.

Confirmando a perspectiva de González-Pérez e Del Pozo (2007) o conjunto de competências apresentado por Goleman, que foi referido no capítulo 1, não se manifesta em todas as pessoas no mesmo grau e nas mesmas áreas, porém, estas capacidades podem apreender-se e aperfeiçoar-se. Assim, consideramos que a composição de conteúdos que promovam aprendizagens de inteligência emocional e habilidades sociais e emocionais favorecem o exame e promovem efeitos e resultados mais criteriosos e completos.

Assim, inferimos que a aprendizagem socioemocional assume grande relevância sendo fundamental no âmbito individual, mas também para além disso, inclusive na promoção de comportamentos que contribuem para o bem-estar individual e coletivo e social. Enfatizando que aquilo que ocorre na esfera individual em maior ou menor relatividade é ramificado nas demais relações interpessoais.

As aprendizagens socioemocionais podem ser desenvolvidas em toda fase da vida escolar, distinguindo suas especificidades nas diferentes faixas etárias e



adequações aos contextos reais. E percebemos grande valia de sua aplicabilidade já desde o ensino infantil.

Considerando que a temática central deste estudo consiste em investigar e agir, no âmbito do desenvolvimento das competências e habilidades socioemocionais para a gestão e mediação de conflitos, e relações interpessoais em contextos educativos formais e não formais, trazendo para o centro de nossa investigação respostas ao questionamento acerca da eficácia das implicações das mesmas. Para obter as respostas, foi necessário ponderar as diferentes dimensões envolvidas. As variáveis da investigação nos conduziu a identificar os seguintes aspectos: a) a falta de estratégias metodológicas e práticas, clarificadas para gerir e mediar conflitos; b) déficit de competências e habilidades socioemocionais que auxiliam na gestão de conflitos em contextos educativos; c) opção por medidas e estratégias punitivas e/ou condutas de resolução de conflitos centradas na perspectiva dos professores e/ou figuras de autoridade no contexto educativo, reflexo de gestão escolar autocrática.

O estudo demonstrou um elo entre as competências e habilidades socioemocionais e a gestão de conflitos. Como efeito, o desenvolvimento e aplicação de competências e habilidades socioemocionais contribuem efetiva e assertivamente na gestão de conflitos. Atua diminuindo o déficit de recursos socioemocionais, ampliando nos estudantes participantes a capacidade de respostas assertivas a prevenção e a gestão de conflitos e violência, com implicações positivas nas relações interpessoais de forma geral e direcionada na relação professor-aluno, aluno-aluno e escola-família.

O estudo demonstrou que para esse grupo de estudantes participantes, o desenvolvimento de competências e habilidades socioemocionais articulado ao protagonismo juvenil por meio de metodologias diversificadas, dentre essas colaborativa e cooperativa, ativa, investigativa, promovem e geram capacidade de respostas a questões ou problemas coletivos reais, ao mútuo apoio, impactando em mudanças no meio social, neste caso, predominante com ações virtuais. Tivemos relatos que demonstraram com muita clareza a influência das ações virtuais nas relações físicas, inclusive ampliando o número de pessoas a se envolverem em ações co-organizadas pelos participantes, revelando um aspecto de multiplicadores, além de fortalecer as relações interpessoais por meio de ações e projetos coletivizados, e

uma melhora na capacidade de observar e considerar o contexto que envolve as variadas situações vivenciadas.

Os resultados apontaram as experiências dos sujeitos na narrativa de percurso de vida, a percepção, o significado, as estratégias para conviver e enfrentar situações pessoais e coletivas, no seu cotidiano e nas relações sociais, promovendo reflexões e significados subjetivos e de impactos coletivos sociais, fortalecendo vínculo e respeito entre pares.

### **1- Benefícios e limites da aprendizagem de habilidades e competências socioemocionais.**

Muitas são as aprendizagens necessárias para educar e formar estudantes a realizar essas tarefas, sobretudo as aprendizagens socioemocionais pra desenvolver habilidades e competências, dentre tantas citamos: análise contexto dos elementos que compõe uma situação considerando os aspectos de razão e emoção, levantar hipóteses sobre possíveis consequências das ações, flexibilizar o pensamento, lidar com expectativas e frustrações suas e de seus pares, envolver-se afetivamente com os acontecimentos sem perder de vista os objetivos. Alguns aspectos benéficos proporcionados por essa aprendizagem, já também citado por outros estudos, que ajudam o estudante em seu projeto de vida durante percurso escolar e nas relações que o compõem:

- a. Estabilidade emocional definida como a previsibilidade e consistência nas reações emocionais. Autocontrole, Autogestão, calma, autoconfiança, serenidade são algumas características.
- b. Propor ação para a solução de um problema ou prevenir conflitos, inclusive de forma a antever e agir de forma preventiva.
- c. Ampliação de recursos de competência emocional para a gestão de conflitos.
- d. Melhora nas relações interpessoais.
- e. Escolher o caminho mais alinhado aos seus valores que assim demonstre ter maior probabilidade de atingir objetivos e obter sucesso;
- f. Comprometer-se com a escolha realizada, aplicar estratégias, utilizar os recursos disponíveis e ampliá-los;

- g. Permanecer no caminho escolhido, responsabilizando pelas escolhas realizadas no limite de suas ações;
- h. Perceber que não se tem o controle absoluto para atingir os objetivos e metas traçadas, porém saber recorrer a direitos quando a ação assim imputar, e aprender a lidar com os erros e frustrações, e a realizar a parte que cabe a si com responsabilidade;
- i. Adequar as ações em razão de desdobramento dos acontecimentos;
- j. Lidar com os resultados, quaisquer que sejam, retirando aprendizagens significativas a partir da experiência vivida. Aplicar a ética e moralidade.
- k. Aprender que o percurso de vida não é linear, mas que é possível ressignificar episódios e desenvolver a resiliência.

Como qualquer área do conhecimento, há limites, nenhum conteúdo por si só é suficientemente capaz de garantir respostas eficazes aos problemas conflitos, e a sociedade é dinâmica, assim desta maneira os conflitos mudam ou tomam significados diferentes em contextos e momentos históricos diferentes. Nestes casos importa clarificar que as habilidades e competências socioemocionais não tem a pretensão de eliminar ou ter respostas resolutivas a todos os conflitos, mas subsidiar os envolventes de maiores e melhores capacidades de respostas, compreender que muitos conflitos, ou aspectos desses, dependem de uma ampla rede de políticas públicas para serem solucionados. E ainda considerar que o percurso de vida não é linear, pode ser composto por rupturas, retrocessos, reviravoltas, episódios traumáticos, e de forma mais rara em grandes e rápidos saltos, todas essas situações podem ser ultrapassadas, embora estudos indicam que indivíduo com essas competências e habilidades tenham maiores sucessos, em larga escala ainda carece de maiores estudos que comprovem eficácia.

## **2- Perspectivas na dimensão pedagógica.**

A mudança nas concepções do que é ensinar e do que é aprender, bem como o debate sobre em torno da questão sobre o que se deve ensinar na escola, realoca as posições e as responsabilidades dentro da escola e da sala de aula, e também promove novas iniciativas em resposta às demandas postas pela educação do Século XXI, dentre as tendências atuais está o tema discutido neste estudo, o foco na

aprendizagem de habilidades e competências, dentre essas a ASE aprendizagens socioemocionais, o constructo desse paradigma é bastante complexo. Não é possível pensar o aprender como algo isolado, e não considerar as dimensões cognitivas, emocionais e sociais.

No que se refere à dimensão curricular que tem função formativa, educativa, social e cultural, nos preocupa e chamamos atenção para o risco de um aprendizado mecanizado, tendo assim alta relevância a clareza de que novos aprendizados requerem e implicam em um conjunto de mudança de paradigma, de teorias e práticas pedagógicas, de novas investigações, condutas pedagógicas, formas de aprendizagem, novas metodologias, estratégias, e devem emergir sobretudo, de situações reais, pois é por meio das interações das relações interpessoais que sairão os efeitos dessa aprendizagem.

É importante constar no plano pedagógico escolar, no currículo para que se estabeleça o caráter de uma aprendizagem sistematizada, porém é fundamental o entendimento de que a aprendizagem é um processo de adquirir conhecimentos. Daí a importância de ser deliberada, intencional e organizada, com um fim determinado. Implica definir as estratégias de intervenção pedagógica compreendendo que é um tema amplo, transversal e de aplicabilidade prática e com predominância de significados subjetivos, para num segundo momento, que também pode ser em paralelo as mudanças no ambiente social. Relevante seria correlacionar as oportunidades de aprendizagem formais e não formais, embora preservando aspectos da aprendizagem por meio da sistematização.

Faz necessário delimitar tanto o campo de atuação educacional, como os conteúdos e as formas de avaliar os procedimentos e estratégias metodológicas, para não incorrer no erro de considerar que a inclusão de tais habilidades e competências podem ser avaliadas de forma convencional. Nesse sentido, não é cabível a ideia de perguntarmos aos estudantes, por exemplo, o que significa empatia e por meios de uma resposta racional de conteúdo escrito acreditar que o estudante se apropriou de tal conhecimento. A possibilidade dessa compreensão ocorre com o uso das habilidades e competências em contextos cotidianos. Dessa forma, os estudos revelam existir potencial nas habilidades e competências socioemocionais em ampliar os recursos sócio emocionais dos sujeitos, principalmente na prevenção e na ressignificação das vivências, de sua própria condição e comportamento frente às

mesmas, ao aplicar estratégias de gestão de conflitos, bem como nas interações por meio das relações interpessoais.

Em relação aos profissionais de educação docentes e gestores, na percepção dos que participaram deste estudo, revelaram alguns aspectos que precisam ser melhor estudados como exemplo a resistência por metodologias diferenciadas das habituais, pois além de exigirem uma gama de adaptações por parte dos professores, há muita insegurança em termos de perde o controle e gerar indisciplina. Isso demonstra alguns indicativos na dimensão da Formação de Professores e Profissionais da Escola como: a) há que se garantir formação de base, formação continuada e permanente, aos docentes e profissionais da escola, pois é inviável iniciar qualquer prática com os estudantes sem que os demais atores estejam minimamente sensibilizados, ambientalizados e alinhado a proposta que contemple uma educação nessas bases.

Outro indicativo é a necessária revisão de grade curricular dos cursos de graduação, licenciatura para formação profissional de professores em todas as áreas dos saberes, faixas etárias escolar e modalidades de ensino, de forma a apresentar as diferentes correntes e tendências pedagógicas e perspectivas de aplicação de temas, conteúdos, estratégias metodológicas para o fazer educação no contexto contemporâneo.

Em relação às famílias dos estudantes é essencial dialogar abertamente de forma instrutiva, dar-lhes conhecimento sobre os aprendizados promovidos na escola. Estabelecer estratégias para envolvê-los em situações oportunas e quando necessário. Em nosso estudo as famílias de forma geral demonstraram interesse e constância em acompanhar o aprendizado de seus filhos, não generalizando este resultado, pois não nos foi possível averiguar se o mesmo se restringe ao contexto circunstancial da pandemia e ao formato que despertou curiosidade nos familiares. Porém três aspectos declarados pelos familiares são relevantes mencionar: a) perceber o que seria ensinado aos seus filhos; b) os feedbacks da investigadora; e c) a constatação de bem estar gerado nos filhos.

Um limite desse estudo está no número de participantes, embora verifica-se estudos com semelhanças a este em alguns aspectos, apontando a importância das habilidades e competências sócio emocionais, porém sem analisar diretamente

implicações dessas na gestão de conflitos, mas por similitude de identificação e caracterização da informação existente nos estudos.

Observa-se que é um tema ainda a ser aprofundado, sugerindo que mais estudos trarão reflexões e importantes contribuições no campo das Aprendizagens Competências e Habilidades Socioemocionais e suas aplicabilidades, e em específico para a Gestão de Conflitos em Contextos Educativos. Nesse aprofundamento, chamamos atenção para que os novos estudos não só explorem os conteúdos que emergem dos contextos de violências, dos conflitos escolares e sociais, da indisciplina, mas invistam também na perspectiva das estratégias de respostas, e no que tange Habilidades e Competências Socioemocionais. Assim, os novos estudos devem explorar todo seu potencial, visando uma educação que contemple de forma híbrida o pensar e o sentir para um agir com completude, ou seja, adotar estilos mais equilibrados na utilização desses campos de conhecimento para uma educação e formação que atenda às necessidades e demandas contemporâneas.

Observa-se que o tema suscita questionamentos diversificados e mudanças dessa dimensão não se fazem sem grandes debates e reflexões. Finalizamos assim, com um posicionamento de partida e uma sugestão com o intuito de inspirar, fomentar reflexões que ecoam e produzam efeitos em nossa prática pedagógica.

A educação socioemocional revela-se um elemento componente chave no crescimento do ser humano que deverá ser desenvolvido ao longo da vida. Na realidade, é esta educação que nos permite explorar as nossas capacidades emocionais para lidarmos melhor com os nossos sentimentos, subjetividades e com os do outro, implicando no relacionamento interpessoal, logo no meio social. Uma educação estritamente baseada em aspectos cognitivos e racionais, é reducionista em termos das dimensões do desenvolvimento humano, e já evidencia sua insuficiência frente às demandas educacionais atuais. Sugerimos a seguinte reflexão, se não por meio da educação, propriamente a escolarização para promover aprendizagem socioemocional, qual outra forma de proporcionar a democratização nos âmbitos do acesso e do aprendizado dessas competências e habilidades?

Dentre os próximos passos estão em desenvolvimentos ações em dois âmbitos: a) de investigação científica para ampliar, apurar e refinar os estudos e as ações ora iniciadas no âmbito do Gabinete Virtual, a compor com outras investigações convergentes, coordenadas por pesquisadores das áreas da educação e ciências

sociais. Elevando-as com a constituição de Grupo de Investigação constituído por investigadores de âmbito internacional. Tem-se por objetiva investir recursos e esforços científicos para contribuir na ação, na proposição de políticas públicas, na formação de gestores, professores e estudantes, famílias e comunidade escolar; e b) a consolidação do Gabinete Virtual de Diálogos Estudantis entre Países de Língua Portuguesa como uma organização de associativismo digital com atividades permanentes no espaço virtual ou no ciberespaço protagonizada por jovens estudantes da CPLP.

Assim, finalizando, os resultados indicam efeitos positivos da intervenção, pois a análise de dados demonstrou mudança significativa no uso das estratégias e eficácia da aplicabilidade das aprendizagens no cotidiano dos estudantes, traduzindo-se em melhoria nas relações interpessoais, mudança na percepção e consequente diminuição de conflitos vivenciados, o que demonstra a eficácia e relevância dessa investigação.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning [CASEL]. (1994).  
<https://casel.org/news-publications/sel-publications/>.
- Caçador, T. G. V., & Gomes R. (2020). A narrativa como estratégia na compreensão da experiência do adoecimento crônico: uma revisão de literatura. *Ciência & Saúde Coletiva*, 25(8), 3261-3272.
- Chaiklin, S., & Pasqualini, J. C. (2011). A zona de desenvolvimento próximo na análise de Vigotski sobre aprendizagem e ensino. Sessão Especial, *Psicol. Estud.* 16(4).  
<https://www.scielo.br/j/pe/a/jCGfKbkrHPCr8KyZD4xjB3C/?lang=pt#>.
- Chrispino, A. (2007). Gestão do conflito escolar: da classificação dos conflitos aos modelos de mediação. *Ensaio: aval. pol. públ. Educ.*, Rio de Janeiro, 15(54), 11-28. *Educação, Sociedade & Culturas*, 7, 7-28.
- Coutinho, C. P., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. J., & Vieira, S. (2009). Investigação-acção: metodologia preferencial nas práticas educativas. *Revista Psicologia, Educação e Cultura*, 13(2), 355-379.
- Cunha, P., Monteiro, A. P. (2016). *Gestão de Conflitos na Escola*. Lisboa: Pactor.
- Fernandez, A. (1990). *A inteligência aprisionada*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Freire, P. (1970). *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, P. (1997). *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.
- Gohn, M.G. (2006). Educação não formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. *Ensaio: avaliação das políticas públicas de educação*, 14 (50), 27-38. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v14n50/30405.pdf>
- Goleman, D. (1996). *Inteligência Emocional*. Barcelona: Kairos.
- Goleman, D. (2005). *Trabalhar com inteligência emocional*. 3ª ed. Lisboa: Temas e Debates.
- Goleman, D. (2011). *Inteligência emocional*. Rio de Janeiro: Objetiva [Recurso digital].
- González, J.; Del Pozo, M. (2007). *Educar para a não-violência: Perspectivas e estratégias de intervenção*. Mem-Martins: Keditora.
- Kenski, V. M. (2007). *Tecnologias e ensino presencial e a distância*. Campinas, SP: Papirus, 2003. Série Prática Pedagógica. *Educação e Tecnologias: o novo ritmo da informação*. Campinas- SP: Papirus, Coleção Papirus Educação.



- Lakomy, A. M. (2003). *Teorias Cognitivas da Aprendizagem*. Curitiba: FACINTER.
- Latorre, A. (2003). *La Investigación-Acción*. Barcelona: Graó.
- Libâneo, J. C. (1998) *Pedagogia e pedagogos, para quê?* São Paulo: Cortez.
- Marin, A. H., Silva, C. T., Andrade, E., Dellatorre, I., Bernardes, J., & Fava, D. C. (2017). Competência socioemocional: conceitos e instrumentos associados. *Revista Brasileira de Terapias Cognitivas*, 13(2), 92-103. <https://dx.doi.org/10.5935/1808-5687.20170014>).
- Matos, M. G. de., Carvalhosa, S. F., Simões, C., Branco, J., Urbano, J., & Equipa do Aventura Social e Saúde. (2004). Risco e protecção: adolescentes, pais, amigos e escola. *Aventura Social e Saúde*, 8(1), 1-12. FMH/IHMT/CMDT/FCT/CNLCSida.
- Mesquita-Pires, C. (2010). A Investigação-acção como suporte ao desenvolvimento profissional docente. *Eduser: Revista de Educação*, 2(2), 66-83. <https://www.eduser.ipb.pt/index.php/eduser/article/view/23/26>
- Moran, J. M. (2013). *A integração das tecnologias na educação. A Educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá*. 5 ed. Campinas: Papirus.
- Morgado, C., & Oliveira, I. (2009). Mediação em contexto escolar: transformar o conflito em oportunidade. *EXEDRA: Revista Científica*, (1), 43-56.
- Nico, B. (2011). Educação e Território: o (des)encontro geracional das aprendizagens e a fratura cultural no Alentejo. In Márcia de Alvarenga (Ed.), *Educação de Jovens e Adultos. Em tempos e contextos de aprendizagem* (pp. 33-43). Rio de Janeiro: Editora Rovelle. <https://dSPACE.uevora.pt/rdpc/bitstream/10174/2891/3/BN.CL.18.pdf>
- Noffke, S., & Somekh, B. (2010). *Handbook of Educational Action Research*. London: Sage.
- Rocha, M. L. da., & Aguiar, K. F. de. (2003). Pesquisa-Intervenção e a Produção de Novas Análises. *Psicologia Ciência e Profissão*, 23 (4), 64-73.
- Sanches, I. (2005). Compreender, agir, mudar, incluir. Da investigação-acção à educação inclusiva. *Revista Lusófona de Educação*, 5, 127-142. <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/1015>
- Torrego, J. (Coord.). (2003). *Mediação de Conflitos em Instituições Educacionais*. Manual para a Formação de Mediadores. Lisboa: Edições ASA.

## APÊNDICE A - FICHA CADASTRAL

	Mestrado em Ciências da Educação – Administração, Regulação e Políticas Educativas. Mediação e Relações Interpessoais em Contextos Educativos. Mestranda: Heloisa Botelho.
Ficha de cadastro de estudante e adesão ao projeto de Mediação de Conflitos em contexto educativo: Diálogos estudantis em tempos de Pandemia COVID 19- Gabinete virtual de conversas entre estudantes de países de língua portuguesa, para o desenvolvimento de habilidades de relação interpessoal e mediação de conflitos.	
<b>DADOS CADASTRAIS</b>	
1-NOME:	
2-DATA NASCIMENTO	3-SEXO
NACIONALIDADE:	
4-REGIÃO ONDE ESTUDA: - PAÍS	
ESTADO/DISTRITO/PROVÍNCIA:	
MUNICÍPIO/CIDADE/CONCELHO/ FREGUESIA/ALDEIA/ROÇA:	
5- NOME DA INSTITUIÇÃO ONDE ESTUDA:	
6- SÉRIE/ANO/ CURSO QUE ESTA ESTUDANDO NO MOMENTO:	
7- É ESTUDANTE TRABALHADOR NÃO( ). ( )SIM - QUAL REGIME E HORÁRIO DE TRABALHO?	
8- Autorização do uso de imagem, áudios e vídeos na apresentação e/ou divulgação do trabalho.  Assinatura:  Estudante que não tenha maioridade civil os pais ou responsáveis devem assinar, e anexar cópia (foto) de documento pessoal com foto.	

## APÊNDICE B – CRONOGRAMA DAS ATIVIDADES DO GABINETE VIRTUAL

	<p style="text-align: center;">Universidade de Évora Mestrado em Ciências da Educação – Administração, Regulação e Políticas Educativas. Mediação e Relações Interpessoais em Contextos Educativos. Professora Doutora Marília Favinha. <span style="float: right;">Mestranda: Heloisa Botelho.</span></p>	
	<p style="text-align: center;">  <b>Diálogos estudantis em tempos de Pandemia COVID 19- Gabinete virtual de conversas entre estudantes de países de língua portuguesa, para o desenvolvimento de habilidades de relações interpessoais e mediação de conflitos.</b> </p> <p style="text-align: center;"><b>CRONOGRAMA DAS ATIVIDADES DO GABINETE</b></p>	
DATA	ATIVIDADE E LOCAL	PAÍS HORÁRIO
De 15 a 31 de maio	<p>ATIVIDADE 1: reuniões individuais por video chamadas, chamadas de voz, bate papo por voz e/ou texto. Diálogos entre pesquisadora-mestranda e estudantes sobre o contexto da pandemia as relações interpessoais, situação escolar e de aprendizagem, conflitos decorrentes do contexto e postura pessoal para superar e viver no atual cenário.</p> <p>Tarefas realizadas: diálogos, respostas a questões e gravação de vídeo, inscrição e adesão ao projeto e formação do grupo.</p>	Variados e individuais
04/06 5ª FEIRA	<p>ATIVIDADE 2: 1ª REUNIÃO SÍNCRONA DO GRUPO.</p> <p>Apresentação dos participantes que compõem o gabinete virtual, diálogos iniciais e apresentação do projeto e definições das tarefas.</p>	 20h  18h  19h  16h  21h
09/06	<p>ATIVIDADE 3: REUNIÃO SÍNCRONA DO GRUPO.</p> <p>Conteúdos: Relacionamento Interpessoal, e as habilidades para estabelecer bom dialogo.</p> <p>Leitura de texto. Após a leitura os diálogos acerca do conteúdo do texto, participantes serão chamados a falar sobre a semana, de forma livre e descontraída.</p>	<p>ATENÇÃO aos horários:</p>  14h  16h  17h  18h  18h  19h
A definir 24 ou 25/06	<p>ATIVIDADE 4: REUNIÃO SÍNCRONA DO GRUPO.</p> <p>Conteúdo: escuta ativa, empatia, diferentes percepções do contexto, na narrativa de diferentes atores.</p> <p>Neste encontro teremos a participação de professores relatando suas experiências de adaptação.</p> <p>Preparar texto para leitura o que é mediação e o que é relacionamento interpessoal</p>	<p>Horario base previsto:</p> <p>19:00 horas de </p>
A definir	<p>ATIVIDADE 5: REUNIÃO SÍNCRONA DO GRUPO.</p> <p>Apresentação dos Trabalhos.</p>	A definir

PLP= PAÍSES DE LINGUA PORTUGUESA- PAÍSES LUSÓFONOS.

GRUPO NO WHATSSAP: GABINETE VIRTUAL DIÁLOGOS ESTUDANTIS- PLP

## APÊNDICE C – ENCONTRO DA AULA INAUGURAL



UNIVERSIDADE DE ÉVORA

Mestrado em Ciências da Educação – Administração, Regulação e Políticas Educativas

Mediação e Relações Interpessoais em Contextos Educativos.

PROFESSORA DOUTORA MARÍLIA FAVINHA

**“Diálogos estudantis em tempos de Pandemia COVID-19  
Gabinete virtual de conversas entre estudantes de países de língua portuguesa,  
para o desenvolvimento de habilidades de mediação de conflitos.”**

MESTRANDA

HELOISA BOTELHO M 44325

ÉVORA, JUNHO DE 2020.



UNIVERSIDADE DE ÉVORA

Mestrado em Ciências da Educação – Administração, Regulação e Políticas Educativas

Mediação e Relações Interpessoais em Contextos Educativos.

PROFESSORA DOUTORA MARÍLIA FAVINHA

**“Diálogos estudantis em tempos de Pandemia COVID-19  
Gabinete virtual de conversas entre estudantes de países de língua portuguesa,  
para o desenvolvimento de habilidades de mediação de conflitos.”**

MESTRANDA

HELOISA BOTELHO M 44325

ÉVORA, JUNHO DE 2020.



*“Devemos promover a coragem onde há medo, promover o acordo onde existe conflito, e inspirar esperança onde há desespero.”*

*Nelson Mandela.*



## CONTEXTUALIZAÇÃO DO PROJETO

Considerando o momento que a crise sanitária provocada no planeta pela Pandemia da Covid-19, numa situação sem precedentes levando governos em nível mundial intervir nos sistemas de educação, cessando as aulas presenciais, tal medida impactou mais de 776,7 milhões de crianças e jovens estudantes no mundo (segundo dados da ONU).

A solução encontrada para a continuidade do processo de ensino-aprendizagem foi a implantação, ainda que improvisada, do ensino na modalidade EAD-Ensino a Distância, fazendo uso da tecnologia por meio de transmissão via internet, em lugares mais distantes via rádio e televisão, ou ensino remoto (pais ou responsáveis retiram tarefas escolares na escola e depois traem para serem corrigidas).



## CONTEXTUALIZAÇÃO DO PROJETO

O facto é que medidas como o distanciamento social, confinamento e demais medidas de restrição impostas, com vistas a garantir a saúde e evitar o contágio descontrolado da população e o colapso dos sistemas de saúde dos países, chocaram-se com as liberdades individuais que de maneira geral as sociedades estavam habituadas, tal contexto esta mudando e alterando completamente o cenário que até então conhecíamos como ambientes sociais



## CONTEXTUALIZAÇÃO DO PROJETO

dentre esses, o ambiente escolar, bem como os modos de ensinar e aprender, de se relacionar, nossos comportamentos, que também foram remodelados dentro nesse novo ambiente o virtual.

A crise atual, tornou ainda mais evidente ao mundo, os problemas de ordem social e econômica que interferem diretamente nos processos de ensino aprendizagem, que geram e/ou acentuam no interior das escolas, uma gama de conflitos, sendo que em diversas situações são negados, omitidos e/ou negligenciados, o facto é que tais problemas sempre existiram, porém no contexto atual isso foi evidenciado de tal forma que não se pode mais negar, a sociedade poderá seguindo se omitindo e negligenciando porém a negação foi eliminada, e nos faz refletir sobre os conflitos em ambientes educativos já conhecidos em decorrência do fator sócio econômico, mas também sobre os novos conflitos que teremos com a exposição.



## CONTEXTUALIZAÇÃO DO PROJETO

Daí questiona-se, como anda as relações interpessoais, quais os conflitos decorrentes dessas relações no ambiente virtual de ensino aprendizagem, e como tal situação vem impactando a vida dos nossos estudantes, o que pensam, o que sentem, como estão lidando com o novo cenário que se apresenta? Outro elemento importante desse contexto é que embora as sociedades estejam organizadas de formas diferentes pelo mundo, cada país, cada povo tem sua própria realidade e as circunstâncias que os cercam também exigem medidas e respostas pertinentes a seus contextos locais, porém nos chama atenção o facto de estarmos vivenciando mundialmente o mesmo problema, e com o advento da internet podemos acompanhar em tempo real os impactos em diferentes localidades, e como isso afeta a nossa forma de perceber o mundo.





## CONTEXTUALIZAÇÃO DO PROJETO

Estamos a enfrentar uma situação desconhecida, que nos provoca uma infinidade de inseguranças e medos nas diversas áreas de nossas vidas, gerando conflitos, mas também oportunidades, que refletem nos contextos educativos e nas relações interpessoais, tornando-se vital falar do que estamos vivendo, percebendo no diálogo uma ferramenta para desenvolver e treinar habilidades para gerenciar e mediar conflitos, é nessa perspectiva que se propõem o projeto Diálogos estudantis em tempos de Pandemia COVID-19- Gabinete virtual de conversas entre estudantes de países de língua portuguesa, para o desenvolvimento de habilidades de mediação de conflitos.





  <p>Diálogos realizados em tempos de Pandemia Covid-19. Gabinete virtual de conversas entre estudantes de países de língua portuguesa, para o desenvolvimento de habilidades de relações interpessoais e mediação de conflitos. CRONOGRAMA DAS ATIVIDADES, DSA.</p>		
DATA	ATIVIDADE LOCAL	PERÍODO
De 15 a 17 de maio	ATIVIDADE 1: reuniões individuais por vídeo chamadas, chamadas de voz, texto pago por voz e/ou texto. Diálogo entre pesquisadora-mediadora e estudantes, sobre o contexto da pandemia as relações interpessoais, situação escolar e de aprendizagem, conflitos decorrentes do contexto e postura pessoal para superar e viver no atual cenário. Tarefas realizadas: diálogos, respostas a questões e gravação de vídeos, inscrição e adesão ao projeto e formação do grupo.	Variáveis Individuais
04/06	ATIVIDADE 2: REUNIÃO LÍNGUA DO GRUPO. Apresentação dos participantes que compõem o gabinete virtual, diálogos iniciais e apresentação e definições das tarefas.	PORTUGAL: 10:00 HORAS ANGOLA: 20:00 HORAS CABO VERDE: 18:00 HORAS
07/06		SÃO TOMÉ E PRÍNCIPE: 18:00 HORAS BRASIL: 22:00 HORAS MOÇAMBIQUE: 21:00 HORAS
25/06	ATIVIDADE 3: REUNIÃO LÍNGUA DO GRUPO.	A DEFINIR
27/06	ATIVIDADE 4: REUNIÃO LÍNGUA DO GRUPO.	A DEFINIR
29/06	ATIVIDADE 5: REUNIÃO LÍNGUA DO GRUPO.	A DEFINIR



## METODOLOGIA

O Gabinete Virtual contará com atividades de capacitação para o desenvolvimento de habilidades para relacionamento interpessoal e para resolução de conflitos, podendo ter parceiros para trabalhar a formação.

A equipe terá uma coordenação de mediação pedagógica, responsável por organizar as reuniões do Gabinete Virtual, e dos conteúdos os membros poderão propor formato e ações para o melhor funcionamento do Gabinete Virtual e suas aprendizagens.

As ações do gabinete ocorrerão em uma dinâmica de investigação-aprendizagem-ação. os participantes estarão envolvidos em uma dinâmica onde irão analisar o contexto, mapear e identificar conflitos, selecionar os passíveis de respostas imediatas, apresentar resposta no Gabinete Virtual, a medida em realizam, recebem formação para o desenvolvimento de habilidades quais serão percebidas e avaliadas no processo.



Estamos o tempo todo nos relacionando e interagindo com tudo que existe em nosso meio, a exemplos: pessoas, animais, natureza, meios de comunicação, plataformas digitais, com as artes em geral.

Relacionar-se para ser um ato simples e natural, de fato é, porém é nas relações que também aparecem conflitos, haja visto que somos pessoas diferentes, sentimos, pensamos e percebemos as coisas de maneira diferentes, pois vivemos em culturas, contextos, que influenciam as nossas percepções frente as circunstâncias em que experimentamos as coisas.

Sendo assim é perceptível que nossas atitudes e comportamentos podem favorecer ou desfavorecer as relações interpessoais.

E que estando cientes disso podemos desenvolver habilidades que irão favorecer nossas relações, mesmo se de alguma maneira não estivermos dispostos a nos relacionarmos poderemos fazer isso de forma mais respeitosa.



O nosso foco é desenvolver habilidades para estabelecer relações mais construtivas e respeitosas, entendendo que esse tipo de relação pode nos proporcionar prazer, alegrias, conforto em momentos de angustias e aflições, aprender a se posicionar, e principalmente a perceber-se dentro das circunstâncias desenvolvendo mais poder pessoal nas diversas situações e relações humanas.

Saiba que tais habilidades podem ser desenvolvidas, assim como qualquer outra.

Agora um breve exercício descreva três habilidades que considera importante e necessária para ter uma boa comunicação.

## APÊNDICE D – TEXTO DE APOIO: ESCUTA ATIVA

### Texto de apoio Escuta Ativa. Heloisa Botelho

Diálogos estudantis em tempos de Pandemia COVID 19-  
Gabinete virtual de conversas entre estudantes de países de língua portuguesa, para o desenvolvimento de  
habilidades de relações interpessoais e mediação de conflitos.

Uma das grandes habilidades do ser humano é a comunicação oral. Através do diálogo, nós, seres humanos, somos capazes de falar e transmitir informações, e adquirir novos conhecimentos. Parece simples, mas grande parte das pessoas não consegue estabelecer um diálogo eficaz, pois muito do que é ouvido, não é de fato assimilado e interpretado pelo ouvinte, seja por falta de concentração, excesso de dados, entre outros fatores, que lhes impedem de estabelecer uma conexão verdadeira com aquele que fala.



Como tudo ao nosso redor acontece em uma velocidade que muitas vezes não conseguimos acompanhar, tem sido cada vez mais complicado nos desligarmos de todos estes estímulos. Para escutar é preciso, prestarmos atenção no que nos está sendo dito, para que assim possamos interagir de forma real, seja em um simples bate-papo com um amigo ou em uma reunião com um colega de trabalho ou estudo.

Quanto mais habilidades desenvolver, melhor será a minha comunicação e os resultados também, portanto escutar é o primeiro passo para estabelecer um diálogo, e a **escuta ativa** é uma habilidade técnica que podemos aprender e melhorar nossa comunicação seja nos relacionamentos interpessoais, ou com um propósito específico para dar respostas eficazes na mediação de conflitos.

Como escutar melhor:

- 1- Evite as distrações e interrupções
- 2- Controle os nossos pensamentos e focar na escuta
- 3- Procure interessar-se pelo que a outra pessoa tem a dizer
- 4- Evite julgar, tente apenas escutar até o término/conclusão.
- 5- Faça perguntas para entender ou confirmar o seu entendimento

## APÊNDICE E – ATIVIDADES DO BLOCO II

	Mestrado em Ciências da Educação – Administração, Regulação e Políticas Educativas. Unidade Curricular: Mediação e Relações Interpessoais em Contextos Educativos. Mestranda: Heloisa Botelho.
	<b>Diálogos estudantis em tempos de Pandemia COVID 19-</b> <b>Gabinete virtual de conversas entre estudantes de países de língua portuguesa, para o desenvolvimento de habilidades de relações interpessoais e mediação de conflitos.</b>

### 2º Bloco de Diálogos:

**Diálogos que inspiram: relatos de experiências pessoais com impactos coletivos.**

**Tema: Protagonismo Juvenil.**

**Conteúdos:**

- **Habilidades sócio- emocionais para relação interpessoal.**
- **Habilidades sociais para atuação coletiva e trabalho em equipe.**
- **Competências de liderança, desenho de projeto de vida com equilíbrio pessoal e no meio social.**

**COMPOSIÇÃO DO BLOCO:** será composto por cinco encontros com convidados dos países participantes, que nos ofertaram contributos de relatos de suas experiências que favoreceram a associação e visibilidade dos conceitos e habilidades a serem trabalhadas neste bloco. Início 04/08, termino previsto até 17/08.

### OS OBJETIVOS

- Potencializar e desenvolver habilidades e competências sócio- emocionais.
- Contribuir para visualização e desenho do projeto de vida e preparação do jovem para o futuro.
- Dialogar sobre experiências de vida na perspectiva da inspiração.
- Estimular a participação dos jovens na esfera política, social, econômica, cultural.
- Promover o engajamento e compromisso do estudante com seu plano de estudos, carreiras e atuações, traçar metas e objetivos. Dar conhecimento sobre técnicas de mapeamento mental, emocional, mentorias e o potencial de tais técnicas.

Na primeira fase trabalhamos habilidades e competências emocionais, essas favorecem as nossas relações interpessoais, a mediar e superar conflitos com maior sucesso, e tão importante quanto é que, tais habilidades nutre e fortalece o nosso emocional para tempos e situações difíceis, ou desafiadoras, e /ou de adaptações a novos contextos que nos causem insegurança, desconforto que nos exigem novas condutas e comportamentos.

No contexto da pandemia constatamos o quanto essas questões fazem sentido, uma vez que tivemos que experimentar algo que nos desestabilizou, e nos fez questionar até mesmo aquilo que tínhamos como certeza de direitos, que foi a liberdade individual, entre outras certezas e verdades, e ainda estamos nesse processo de mudança e adaptações em contextos pessoais, educativo, sociais, e de trabalho.

Também percebemos que a tecnologia pode nos proporcionar a criação de novas experiências e vínculos, abrindo oportunidades de interação e aprendizagens com pessoas e contextos de diversas partes do mundo, no conforto de nossa casa, por outro lado também constatamos desigualdades sócio – econômica, que impedem e limitam o desenvolvimento de aprendizagens e o sucesso pessoal, que geram conflitos de ordem social e também emocional, com reflexos também na sociedade. Isso posto fechamos o primeiro o bloco.

Com a manifestação de interesse dos participantes em continuar os encontros no Gabinete Virtual o tema de interesse proposto foi o Protagonismo Juvenil, então vamos aos diálogos.

### **Texto base: Protagonismo Juvenil- conceito e formas de exercê-lo.**

Podemos dizer que protagonista é a pessoa que ocupa, que desempenha o papel principal em um cenário ou contexto.

Portanto é importante saber que cada um de nós deve ser primeiramente protagonista de nossa própria vida, da nossa própria história, e ao nos percebermos assim, teremos a oportunidade de participar e promover atividades que desenvolvam habilidades e competências para uma vida mais significativa com objetivos individuais e coletivos.

Para isso as habilidades e competências sócio- emocionais são fundamentais.

## **ENTÃO O QUE É PROTAGONISMO JUVENIL?**

*“No protagonismo juvenil, o jovem passa a ser o sujeito principal, assumindo um papel ativo no que se refere à participação na discussão de pautas interessantes a toda a comunidade, assim como precursor de iniciativas e estratégias que beneficiem o coletivo. Em outras palavras, a essência dessa questão estabelece que o jovem tenha uma legítima participação social, contribuindo não somente à*

escola, como também com a comunidade em que está inserido” (I. Purunã) Ao questionar os participantes do Gabinete Virtual sobre o que é protagonismo juvenil, Quando os jovens tem a oportunidade de atuarem ativamente na sociedade, seja na participação politica, social ou econômica, através de projetos sociais, culturais, ambientais, em defesa dos

Quando os jovens tem a oportunidade de atuarem ativamente na sociedade, seja na participação política, social ou econômica, através de projetos sociais, culturais, ambientais, em defesa dos animais, consumo consciente, alimentação e nutrição, equidade de direitos, desenvolvimento pessoal e comunitário, dentre tantos outros, podendo estar associado, vinculado a organizações públicas, privadas, governamentais ou não, políticas ou religiosas.

obtivemos algumas respostas:

Ser protagonista juvenil é tomar as rédeas da sua própria história e exercer a sua cidadania, mudando a realidade de todos ao seu redor de forma positiva.” **Sheron Marcondes**

“ Protagonismo Juvenil- é o direito q os jovens têm em construir sua própria história de vida e superar todos os desafios q são colocados na sua frente de forma criativa e responsável.

Walci-keiva Pires

Protagonismo Juvenil é quando um jovem tem participação ativa em atividades que ajudam no desenvolvimento do meio o qual ele convive” .

**Adriana Kelly**

“O protagonismo juvenil é toda ação advinda de jovens com o intuito de trazer melhorias na sua vida pessoal, pois estimula a participação mais ativa na sociedade, agregando proatividade e autonomia na personalidade destes jovens, consequentemente gerando benefícios pra comunidade na qual esta inserido” p- Dayran Santos

- 1- A participação política:** a defesa da democracia é uma questão básica e necessária para garantir que todos os direitos e deveres dos cidadãos sejam respeitados. No que se refere ao protagonismo juvenil, espera-se uma voz ativa e um olhar crítico aos atos políticos, o protagonismo podem ser exercitados por meio do acompanhamento e cobrados na fiscalização do bom trabalho de um governo ou na atuação ativa em ações e medidas políticas que refletem em melhorias e bem-estar para toda a sociedade. Ou ainda questionando atos que desfavoreçam a maioria da população. Outra questão é apresentar aos governantes e as organizações da sociedade propostas que visem atender necessidades e demandas da sociedade, ou de um segmento social, por exemplo, uma proposta importante que poderia ser apresentada aos governantes ou empresários a liberação ao acesso gratuito a internet aos estudantes por 4 horas diárias para a realização de seus estudos. Podendo isso tornar-se lei. Entre tantas outras coisas.
- 2- A participação em projetos sociais:** seja em nível local, ou mundial hoje o jovem pode se engajar em num projeto social em uma área de interesse e atuar ativamente para melhorar as condições de vida local das pessoas, a exemplo o **Projeto Re-Food** é a recolha de alimentos para solucionar o problema da fome, é um projeto mundial com ações locais. Mas existem muitos outros, a exemplo mentoria para mulheres, para jovens, combate a violência no namoro, proteção de animais, e ações que podem vir ser criadas.
- 3- Atuam em causas úteis para si e para a sociedade:** aqui o jovem aprende a identificar aquilo que tem afinidade, os segmentos da sociedade que gostaria e considera importante contribuir, o jovem passa a perceber que além do seu projeto e desejos individuais, de suas vontades pessoais, existem também as necessidades coletivas que estão em uma dimensão social, que pode ser um componente que dará maior significado a sua vida e ajudam a tornar o mundo um lugar melhor e mais sustentável para se viver.

## APÊNDICE F – CONVITE DA PARTICIPAÇÃO DE JOEL BENIN



Mestrado em Ciências da Educação – Administração, Regulação e Políticas Educativas.  
U.C Mediação e Relações Interpessoais em Contextos Educativos. Mestranda: Heloisa Botelho.  
Projeto: Diálogos Estudantis em tempos de Pandemia COVID 19-

Gabinete Virtual de conversas entre Estudantes de países de língua portuguesa, para o desenvolvimento de habilidades de relações interpessoais e mediação de conflitos.

### DIÁLOGOS QUE INSPIRAM

Atividade componente do 2º bloco do Gabinete Virtual: tema **PROTAGONISMO JUVENIL**.

Convidamos para um bate papo com **Joel Benin**, foi dirigente e comandou a maior organização de Estudantes do Ensino Secundário no Brasil, exercendo protagonismo e liderança junto aos seus colaboradores, deixando um legado de lutas e conquistas num período histórico de reabertura democrática do Brasil, ele estará conosco no Gabinete Virtual, no dia **04/08/20** partilhando conosco os desafios de sua trajetória, com certeza será um diálogo inspirador.

**Atenção aos Horários**

	Brasil 14 horas
	Cabo Verde 16 horas
	São Tomé e Príncipe 17h
	Angola 18 horas
	Portugal 18 horas

**Conhecendo um pouquinho do nosso convidado:**

**Joel Benin- Brasileiro**

Presidente da União Brasileira dos Estudantes Secundaristas- UBES (1993/1995)  
Presidente da União Paranaense dos Estudantes Universitários- UPE (1997/1999)  
Diretor e Secretário do Ministério do Ministério do Esporte (2010/2015)  
Foi Membro do Comitê Gestor da Copa Mundo FIFA Brasil 2014 e dos Jogos Olímpicos e Paraolímpicos Rio 2016  
Assessor Especial na Empresa Olímpica Municipal - Prefeitura do Rio de Janeiro (2016)  
Atualmente é assessor no Governo do Maranhão- Brasil

Formação Acadêmica:  
Historiador, Especialista em Administração Pública, pela Fundação Getúlio Vargas - FGV





## APÊNDICE G – CONVITE DA PARTICIPAÇÃO DE JOÃO SEIXAS



MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO – ADMINISTRAÇÃO, REGULAÇÃO E POLÍTICAS EDUCATIVAS.  
U.C. MEDIAÇÃO E RELAÇÕES INTERPESSOAIS EM CONTEXTOS EDUCATIVOS. MESTRANDA: HELOISA BOTELHO.  
PROJETO: DIÁLOGOS ESTUDANTIS EM TEMPOS DE PANDEMIA COVID 19-

GABINETE VIRTUAL DE CONVERSAS ENTRE ESTUDANTES DE PAÍSES DE LÍNGUA PORTUGUESA, PARA O DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES DE RELAÇÕES INTERPESSOAIS E MEDIAÇÃO DE CONFLITOS

### DIÁLOGOS QUE INSPIRAM

Atividade componente do 2º bloco do Gabinete Virtual: tema PROTAGONISMO JUVENIL.

Convidamos para um bate papo **Associação Acadêmica da Universidade de Évora AAUE- Portugal**, que tem como Dirigente Presidente a estudante **Fernanda Barreiros**, e Vice Presidente o estudante **João Seixas**.

**João Seixas** que estará representando a **AAUE**- ele estará conosco no Gabinete Virtual, no dia **11/08/20** partilhando conosco os desafios da representatividade acadêmica e o protagonismo juvenil no contexto de Portugal.



## AAUE

### Conhecendo um pouquinho da historia da

AAUE- ÉVORA - Portugal

Fundada em 29/05/1978 com o nome de Associação de Estudantes do Instituto Universitário de Évora a organização representativa dos estudantes da Academia Eboense. Após a passagem de Instituto Universitário de Évora para Universidade de Évora em 1980, assume a denominação de Associação de Estudantes da Universidade de Évora mantendo-se esta até 2010 altura em que passa a ser Associação Académica da Universidade de Évora (AAUE). A AAUE representa desde 1978 os estudantes desta academia interna e externamente, está organizada em sectores, cada um com a sua área de intervenção e competências bem definidas, Promove actividades políticas, culturais e desportivas e presta aos seus membros, os estudantes, serviços variados, desde o lazer e a informação à formação extra-curricular.

Ao nível interno, tem assento no Senado Universitário, no Conselho de Acção Social, no Conselho de Avaliação, no Conselho Consultivo do Fundo de Acção Social da UE, no Gabinete para a Promoção do Sucesso Académico, no Conselho Desportivo da UE, no Conselho da Fundação Luís de Molina e na Assembleia de Representantes.

- Ao nível externo desempenha um papel político junto das outras associações congéneres, no Ministério da Educação e Ciência e está representada em órgãos estatais e regionais. Faz ainda parte do Fórum Académico para a Informação e Representação Externa (FAIRE) e na Federação Académica do Desporto Universitário (FADU), na qual é membro fundador, Conselho Municipal de Juventude, do Conselho Consultivo Regional do IPDJ e do Conselho Municipal de Educação.
- A primeira página de Internet da AAUE data de 1998. A AAUE diferencia-se ainda a nível nacional pelo fato de facultar a alunos bolsheiros bilhetes a preço de sócio para a Queima das Fitas e Recepção ao Calouro prática que teve início pela primeira vez em 1999.



### Atenção aos Horários

- Brasil 14 horas
- Cabo Verde 16 horas
- São Tomé e Príncipe 17h
- Angola 18 horas
- Portugal 18 horas

## APÊNDICE H – CONVITE DA PARTICIPAÇÃO DE YURI BATILANI



Mestrado em Ciências da Educação – Administração, Regulação e Políticas Educativas.

U.C Mediação e Relações Interpessoais em Contextos Educativos. Mestranda: Heloisa Botelho.

Projeto: Diálogos Estudantis em tempos de Pandemia COVID 19-

Gabinete Virtual de conversas entre Estudantes de países de língua portuguesa, para o desenvolvimento de habilidades de relações interpessoais e mediação de conflitos.

### DIÁLOGOS QUE INSPIRAM

Atividade componente do 2º bloco do Gabinete Virtual: tema PROTAGONISMO JUVENIL.

Convidamos para um bate papo com **Yuri Pereimybida Batilani**, ele estará conosco no Gabinete Virtual, no dia **13/08/20** partilhando conosco os desafios de sua trajetória, com certeza será um diálogo inspirador.

#### Atenção aos Horários

	Brasil 10 horas
	Cabo Verde 12 horas
	São Tomé e Príncipe 13h
	Angola 14 horas
	Portugal 14 horas
	Moçambique 15 h

#### Conhecendo um pouquinho do nosso convidado:



**Yuri Batilani - Brasileiro**

**Tem Dupla Cidadania Brasileiro- Italiano.**

Profissional da área de Engenharia com perfil originalmente bastante técnico.

Aproveitando minhas habilidades analíticas, comecei trabalhando com projetos. Logo comecei a buscar desenvolvimento em áreas não técnica, através de estudo e certificações. Participei do programa de trainees da Oi, com bastante aprendizado e rotatividade por diversas áreas de uma gigante das telecomunicações. Após esta etapa, acabei indo para o mundo dos mega eventos esportivos, onde me encontrei, me apaixonei pelo trabalho. Em países que visitei pude viver experiências significativas.

Formação Acadêmica:

Engenharia Elétrica. Especialista em Marketing Empresarial e Engenharia de Redes e Sistemas de Telecomunicações,

## APÊNDICE I – CONVITE DA PARTICIPAÇÃO DE ANA CAMBISSA



Mestrado em Ciências da Educação – Administração, Regulação e Políticas Educativas.

U.C Mediação e Relações Interpessoais em Contextos Educativos. Mestranda: Heloísa Botelho.

Projeto: Diálogos Estudantis em tempos de Pandemia COVID 19-

Gabinete Virtual de conversas entre Estudantes de países de língua portuguesa, para o desenvolvimento de habilidades de relações interpessoais e mediação de conflito.

### DIÁLOGOS QUE INSPIRAM

Atividade componente do 2º bloco do Gabinete Virtual: tema PROTAGONISMO JUVENIL.

Convidamos para um bate papo com **Ana Isabel Cambissa Francisco**, é Professora, estará conosco no Gabinete Virtual, no dia **13/08/20** na **segunda rodada**, partilhando um pouco da cultura de seus país Angola e do Continente Africano- e os desafios de sua trajetória, uma jovem que trilha uma carreira acadêmica, e luta para combater a fome em seu país, com certeza será um diálogo inspirador.

	Brasil 10 horas
	Cabo Verde 12 horas
	São Tomé e Príncipe 13h
	Angola 14 horas
	Portugal 14 horas
	Moçambique 15 h

#### Conhecendo um pouquinho da nossa convidada: Atenção aos Horários



**Ana Cambissa- Angolana**

Consta de sua trajetória em mobilidade estudantil uma breve passagem por Cuba e no Panamá, atualmente cursa Mestrado em Ciências da Educação em Portugal.

E tem como sonho desenvolver um projeto de Educação Nutricional para atuar no combate a fome e segurança alimentar na Província do Kwanza Sul- Município de Quibala- Angola.

#### Formação Acadêmica:

Licenciada em Pedagogia, na especialidade de Gestão e Inspeção- pelo Instituto Superior Politécnico Internacional de Angola.



## APÊNDICE J – CONVITE DA PARTICIPAÇÃO DE ODARLONE ORENTE



Mestrado em Ciências da Educação – Administração, Regulação e Políticas Educativas.

U.C. Mediação e Relações Interpessoais em Contextos Educativos. Mestranda: Heloisa Botelho.

Projeto: Diálogos Estudantis em tempos de Pandemia COVID 19-

Gabinete Virtual de conversas entre Estudantes de países de língua portuguesa, para o desenvolvimento de habilidades de relações interpessoais e mediação de conflitos.

### DIÁLOGOS QUE INSPIRAM

Atividade componente do 2º bloco do Gabinete Virtual: tema **PROTAGONISMO JUVENIL**.

Convidamos para um bate papo com **Dr. Odarlone Orente**, Médico estará conosco no Gabinete Virtual, no dia **18/08/20** partilhando conosco os desafios de sua trajetória, desde sua militância, ao estudo da Medicina em Cuba- localizado na América Central e Caribe, e a sua atuação atual. Com certeza será um diálogo inspirador!

Atenção aos Horários

Conhecendo um pouquinho do nosso convidado:

**Odarlone Orente - Brasileiro**

	Brasil 10 horas
	Cabo Verde 12 horas
	São Tomé e Príncipe 13h
	Angola 14 horas
	Portugal 14 horas
	Moçambique 15 h

Foi líder no movimento estudantil secundarista, seguiu estudos em medicina graduando-se Médico em 2007 pela Escola Latino-Americana de Medicina (Elam) de Havana- Cuba. Encontrou na medicina e na militância política um caminho para exercer protagonismo e transformação social, conciliando carreira, militância e vida pessoal.



#### Formação Acadêmica:

Médico, Especialista em Medicina de Família e Comunidade, Titulado pela Sociedade Brasileira de Medicina de Família e Comunidade/ Servidor Público Municipal da Autarquia de Saúde e Coordenador da Comissão de Residência Médica da Autarquia de Saúde de Apucarana - Paraná- Brasil.