



Martha Suely de Paula Gomes Arruda
Juliana dos Santos Rocha

APRENDIZAGEM BASEADA EM PROJETOS
(ABP) PARA A RESOLUÇÃO DE CONFLITOS
NO ENSINO MÉDIO



SÃO PAULO | 2026



Martha Suely de Paula Gomes Arruda
Juliana dos Santos Rocha

APRENDIZAGEM BASEADA EM PROJETOS
(ABP) PARA A RESOLUÇÃO DE CONFLITOS
NO ENSINO MÉDIO



SÃO PAULO | 2026

1.^a edição

Autores

Martha Suely de Paula Gomes Arruda
Juliana dos Santos Rocha

**APRENDIZAGEM BASEADA EM PROJETOS (ABP) PARA A
RESOLUÇÃO DE CONFLITOS NO ENSINO MÉDIO**

ISBN 978-65-6054-310-2



Autores

Martha Suely de Paula Gomes Arruda
Juliana dos Santos Rocha

APRENDIZAGEM BASEADA EM PROJETOS (ABP) PARA A
RESOLUÇÃO DE CONFLITOS NO ENSINO MÉDIO

1.^a edição

SÃO PAULO
EDITORA ARCHÉ
2026

Copyright © dos autores e das autoras.

Todos os direitos garantidos. Este é um livro publicado em acesso aberto, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que sem fins comerciais e que o trabalho original seja corretamente citado. Este trabalho está licenciado com uma Licença *Creative Commons Internacional* (CC BY- NC 4.0).



**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)**

A779a Arruda, Martha Suely de Paula Gomes.
Aprendizagem baseada em projetos (ABP) para a resolução de conflitos no ensino médio [livro eletrônico] / Martha Suely de Paula Gomes Arruda, Juliana dos Santos Rocha. – 1. ed. – São Paulo, SP: Editora Arché, 2026.
112 p.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

ISBN 978-65-6054-310-2

1. Mediação de conflitos – Educação. 2. Aprendizagem baseada em projetos – Ensino médio. 3. Educação colaborativa – Metodologias ativas. I. Rocha, Juliana dos Santos. II. Título.

CDD 370.15

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

Revista REASE chancelada pela Editora Arché.

São Paulo- SP

Telefone: +55 55(11) 5107-0941

<https://periodicorease.pro.br>

contato@periodicorease.pro.br

1ª Edição- *Copyright* © 2026 dos autores.

Direito de edição reservado à Revista REASE.

O conteúdo de cada capítulo é de inteira e exclusiva responsabilidade do (s) seu(s) respectivo (s) autor (es).

As normas ortográficas, questões gramaticais, sistema de citações e referenciais bibliográficos são prerrogativas de cada autor (es).

Endereço: Av. Brigadeiro Faria de Lima n.º 1.384 — Jardim Paulistano.

CEP: 01452 002 — São Paulo — SP.

Tel.: 55(11) 5107-0941

<https://periodicorease.pro.br/rease>

contato@periodicorease.pro.br

Editora: Dra. Patrícia Ribeiro

Produção gráfica e direção de arte: Ana Cláudia Néri Bastos

Assistente de produção editorial e gráfica: Talita Tainá Pereira Batista

Projeto gráfico: Ana Cláudia Néri Bastos

Ilustrações: Ana Cláudia Néri Bastos e Talita Tainá Pereira Batista

Revisão: Ana Cláudia Néri Bastos e Talita Tainá Pereira Batista

Tratamento de imagens: Ana Cláudia Néri Bastos

EQUIPE DE EDITORES

EDITORA- CHEFE

Dra. Patrícia Ribeiro, Universidade de Coimbra- Portugal

CONSELHO EDITORIAL

Doutoranda Silvana Maria Aparecida Viana Santos- Facultad Interamericana de Ciencias Sociales - FICS

Doutorando Alberto da Silva Franqueira-Facultad Interamericana de Ciencias Sociales (FICS)

Me. Ubiranilze Cunha Santos- Corporación Universitaria de Humanidades Y Ciencias Sociales de Chile

Doutorando Allysson Barbosa Fernandes- Facultad Interamericana de Ciencias Sociales (FICS)

Doutor. Avaeté de Lunetta e Rodrigues Guerra- Universidad del Sol do Paraguai- PY

Me. Victorino Correia Kinham- Instituto Superior Politécnico do Cuanza Sul-Angola

Me. Andrea Almeida Zamorano- SPSIG

Esp. Ana Cláudia N. Bastos- PUCRS

Dr. Alfredo Oliveira Neto, UERJ, RJ

PhD. Diogo Vianna, IEPA

Dr. José Fajardo- Fundação Getúlio Vargas

PhD. Jussara C. dos Santos, Universidade do Minho

Dra. María V. Albardonado, Universidad Nacional del Comahue, Argentina

Dra. Uaiana Prates, Universidade de Lisboa, Portugal

Dr. José Benedito R. da Silva, UFSCar, SP

PhD. Pablo Guadarrama González, Universidad Central de Las Villas, Cuba

Dra. Maritza Montero, Universidad Central de Venezuela, Venezuela

Dra. Sandra Moitinho, Universidade de Aveiro-Portugal

Me. Eduardo José Santos, Universidade Federal do Ceará,

Dra. Maria do Socorro Bispo, Instituto Federal do Paraná, IFPR

Cristian Melo, MEC

Dra. Bartira B. Barros, Universidade de Aveiro-Portugal

Me. Roberto S. Maciel- UFBA|

Dra. Francisne de Souza, Universidade de Aveiro-Portugal

Dr. Paulo de Andrada Bittencourt – MEC

PhD. Aparecida Ribeiro, UFG

Dra. Maria de Sandes Braga, UFTM

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores se responsabilizam publicamente pelo conteúdo desta obra, garantindo que o mesmo é de autoria própria, assumindo integral responsabilidade diante de terceiros, quer de natureza moral ou patrimonial, em razão de seu conteúdo, declarando que o trabalho é original, livre de plágio acadêmico e que não infringe quaisquer direitos de propriedade intelectual de terceiros. Os autores declaram não haver qualquer interesse comercial ou irregularidade que comprometa a integridade desta obra.

DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Editora Arché declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código Penal e no art.º 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access*, desta forma não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *ecommerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.

DEDICATÓRIA

Dedico esta pesquisa ao Deus Criador, por me instruir todo o tempo. Agradeço a sabedoria que me foi concedida, as oportunidades de aprendizado e o apoio inabalável que me guiou em cada passo dessa jornada. Que eu possa sempre buscar a verdade e compartilhar o que aprendi com generosidade, inspirando outros a seguir o caminho do conhecimento e da verdade.

AGRADECIMENTOS

Estou muito feliz por ter avançado mais uma etapa em minha vida. Esta dissertação foi uma oportunidade valiosa de aprendizado e crescimento, tanto profissional quanto cientificamente.

Agradeço a Deus a oportunidade de aprendizagem e a luz que sempre ilumina meu caminho. Agradeço aos amigos do curso Dayvid, Margareth, Conceição, Adriana, Josefa e Ângela a motivação e a parceria. Um agradecimento especial à minha amiga Mariana Leôncio, cuja ajuda e motivação foram fundamentais para a construção deste trabalho. Mari, muito obrigada por estar ao meu lado.

Não posso deixar de reconhecer a mim mesma, pois, apesar das dificuldades, fui resiliente em todos os momentos e me mantive firme em meu propósito. Agradeço também à minha família, que sempre foi meu ponto de motivação e apoio incondicional, mesmo nos momentos de conflitos.

Agradeço à Escola de Referência em Ensino Luiz Alves da Silva, na pessoa da gestora Rossana Micheline, a permissão para que o espaço escolar fosse meu local de pesquisa.

Por fim, agradeço a toda a comunidade escolar a participação e a colaboração com a pesquisa. Cada contribuição foi essencial para o sucesso deste trabalho.

RESUMO

A rotina escolar é marcada por dinâmicas complexas que, muitas vezes, resultam em desorganização e vandalismo, prejudicando o ambiente de aprendizado. Este estudo investiga estratégias para fortalecer a mediação de conflitos no contexto escolar, com ênfase nas metodologias ativas, especialmente a Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP). O projeto Minha Sala, Minha Cara é apresentado como uma abordagem prática para resolver questões de desorganização e vandalismo, promovendo não apenas a melhoria da convivência escolar, mas também o fortalecimento de boas práticas de organização e economia pública. A pesquisa, realizada na Escola de Referência em Ensino Médio Luiz Alves da Silva, em Santa Cruz do Capibaribe, Pernambuco, envolveu 31 participantes, incluindo estudantes, professores e funcionários. A abordagem qualitativa, com entrevistas semiestruturadas e dados quantitativos sobre ocorrências de conflitos, foi utilizada para examinar a eficácia das intervenções. Os resultados esperados incluem a redução de 80% das ocorrências de conflitos e a promoção de um ambiente escolar mais harmonioso, no qual os alunos se sintam valorizados e motivados a cuidar de seu espaço de aprendizado. Em conclusão, a pesquisa sobre o projeto Minha Sala, Minha Cara evidenciou sua eficácia na redução de conflitos e na criação de um ambiente escolar mais organizado.

Palavras-chave: Mediação de conflitos. Aprendizagem Baseada em Projetos. Educação colaborativa.

ABSTRACT

The school routine is marked by complex dynamics that often result in disorganization and vandalism, damaging the learning environment. This study investigates strategies to strengthen conflict mediation in the school context, with an emphasis on active methodologies, especially Project-Based Learning (PBL). The Minha Sala, Minha Cara project is presented as a practical approach to solving issues of disorganization and vandalism, promoting not only the improvement of school coexistence, but also the strengthening of good organizational and public economic practices. The research, carried out at the Luiz Alves da Silva High School Reference School, in Santa Cruz do Capibaribe, Pernambuco, involved 31 participants, including students, teachers and staff. A qualitative approach, with semi-structured interviews and quantitative data on conflict occurrences, was used to examine the effectiveness of the interventions. Expected results include an 80% reduction in conflict incidents and the promotion of a more harmonious school environment, where students feel valued and motivated to take care of their learning space. In conclusion, the research on the Minha Sala, Minha Cara project demonstrated its effectiveness in reducing conflicts and creating a more organized school environment.

Keywords: Conflict mediation. Project-Based Learning. Collaborative education.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	14
CAPÍTULO 01	20
CONFLITOS: UMA PERSPECTIVA HISTÓRICA E CULTURAL	
CAPÍTULO 02	39
ENFOQUE METODOLÓGICO	
CAPÍTULO 03	58
ANÁLISE E DISCUSSÃO	
CONCLUSÃO	85
REFERÊNCIAS.....	92
ÍNDICE REMISSIVO	108

INTRODUÇÃO

Este livro é o resultado de uma pesquisa no contexto do mestrado, na Universidad Europea del Atlántico.

A rotina em uma escola é muito dinâmica, pois diversos mundos devem conviver diariamente em harmonia. No entanto, essa convivência nem sempre é pacífica, resultando em casos de desorganização e vandalismo que prejudicam o bom andamento das atividades escolares. Diante dessa realidade, são utilizadas várias medidas para combater conflitos no ambiente escolar e, entre elas, as metodologias ativas vêm se destacando no mundo contemporâneo, com enfoque para a Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP).

Um exemplo prático dessa abordagem nesta pesquisa é o projeto Minha Sala, Minha Cara, desenvolvido e implantado em uma escola visando resolver os problemas associados à desorganização e ao vandalismo. Essas ações são relevantes pois não apenas promovem a melhoria na convivência escolar, mas também contribuem para o fortalecimento de boas práticas de organização e de economia para os cofres públicos. Com a diminuição do vandalismo, espera-se garantir um ambiente limpo e estruturado, propício ao aprendizado.

Há séculos a história da humanidade é marcada por conflitos motivados por questões religiosas, culturais, territoriais e ideológicas, que perpetuaram ciclos de violência e intolerância. Cunha (2012) destaca a presença constante da intolerância religiosa, variando conforme os agentes envolvidos. Segundo Santos e Silva (2019), as revoluções, como resposta às demandas sociais, resultaram em melhorias para algumas populações, mas muitas vezes beneficiaram apenas a burguesia. Distanciando a humanidade da natureza, transformando-a em mero recurso a ser explorado, o tempo avança e surgem novos conflitos. No século XXI, a tecnologia progride rapidamente, mas ainda pressiona os territórios e acirra conflitos, mesmo frente aos esforços de preservação e direitos das populações tradicionais.

No contexto escolar não é diferente, os conflitos são um problema

crescente, especialmente entre os jovens, mas também entre estudantes e professores (Lopes Neto, 2005). A identificação das causas dos conflitos é crucial para a sua resolução, que pode incluir mediação, educação emocional e envolvimento de pais e comunidade. Como afirma Araújo (2008), a resolução de conflitos busca promover sociedades mais democráticas e éticas. Para tanto, surgem medidas preventivas e corretivas, como palestras, apoio psicológico e escuta ativa, que são essenciais para a criação de um ambiente escolar saudável. A mediação escolar é um processo educativo que envolve as partes de forma colaborativa (Prado & Gil, 2007), com o auxílio dos pais na educação dos filhos, e na relação professor e estudante, respeitando seus estilos e promovendo a construção do conhecimento por meio da colaboração e da exploração. Assim, a resolução de conflitos na escola é um aspecto vital para a promoção de um ambiente inclusivo e saudável.

Para Moretto (2010), a relação entre professor e aluno é influenciada pela formação do docente e pelo contexto de vida do estudante, reconhecendo que cada indivíduo aprende de maneira única. Adicionalmente, o conhecimento dos estudantes é construído por meio da interação com o ambiente (Becker, 1993, como citado por Hoffmann, 1993).

A ABP se destaca como uma abordagem inovadora que permite aos alunos resolverem problemas do mundo real, promovendo um aprendizado ativo e engajado. Essa metodologia desenvolve habilidades essenciais para o século XXI, como pensamento crítico e colaboração, com o professor atuando como facilitador. Adaptável a diferentes níveis de ensino, a ABP requer uma estrutura cuidadosa para alinhar projetos às competências necessárias, principalmente, na educação contemporânea.

A educação contemporânea busca integrar teoria e prática, e as metodologias ativas não apenas promovem a aprendizagem, mas também contribuem para a resolução de conflitos, ajudando os alunos a desenvolverem habilidades empáticas e construtivas. Costa (2001) enfatiza que a reconciliação

do jovem consigo mesmo e com os outros é crucial para a sua inserção social, destacando a importância da presença solidária do educador na ação educativa. Essa abordagem é fundamental para criar um ambiente escolar acolhedor e harmonioso.

O problema central a ser abordado nesta pesquisa é a presença de desorganização e vandalismo no ambiente escolar, que afetam negativamente a convivência e o aprendizado dos alunos. Esses comportamentos disruptivos não apenas comprometem a infraestrutura da escola, mas também geram um clima de tensão e insegurança que prejudica o desenvolvimento de um ambiente educacional saudável.

É por meio da implementação da metodologia ativa da ABP que o projeto Minha Sala, Minha Cara propõe uma solução inovadora para esse problema. Ao envolver os alunos ativamente em processos de criação e organização do espaço escolar, a ABP pode fomentar um senso de pertencimento e responsabilidade entre os estudantes. Essa abordagem colaborativa incentiva a reflexão sobre as consequências de ações desordenadas e vandalismo, promovendo a resolução pacífica de conflitos por meio do diálogo e da cooperação.

Portanto, a questão norteadora proposta nesta pesquisa é a seguinte: de que maneira a metodologia da ABP, implementada no projeto Minha Sala, Minha Cara, pode não apenas mitigar a desorganização e o vandalismo, mas também promover uma cultura de respeito e cuidado pelo ambiente escolar? Este estudo buscará explorar essa relação, analisando como a participação ativa dos alunos pode transformar comportamentos e contribuir para um ambiente mais harmonioso e organizado.

O projeto Minha Sala, Minha Cara, baseado na ABP, busca criar um ambiente escolar harmonioso e eficaz na resolução de conflitos. O primeiro passo do projeto é identificar e analisar os conflitos presentes nas salas de aula, levando em conta as dinâmicas sociais e emocionais que contribuem para a desorganização e o vandalismo. Essa análise é fundamental para desenvolver

estratégias de mediação e incentivar a participação ativa dos alunos, promovendo habilidades de comunicação, empatia e colaboração.

A pesquisa foi realizada no 4º bimestre de 2023 na Escola de Referência em Ensino Médio Luiz Alves da Silva, localizada em Santa Cruz do Capibaribe, Pernambuco. Participaram 31 pessoas, incluindo 24 alunos, quatro professores e três funcionários, com a seleção priorizando líderes de turma e membros da comunidade escolar para garantir representatividade.

Adotando uma abordagem qualitativa, a pesquisa combinou entrevistas semiestruturadas com dados quantitativos sobre desorganização e vandalismo, enfatizando a colaboração entre a pesquisadora e os participantes. Durante a implementação do projeto, foram elaborados relatórios diários para avaliar o cuidado dos alunos com o ambiente escolar. Ao final do bimestre, foram realizadas entrevistas diagnósticas para medir a eficácia das intervenções.

Seguindo os princípios da análise de conteúdo (Bardin, 2020), a pesquisa priorizou a ética, recebendo aprovação da Secretaria de Educação e Esportes de Pernambuco, em conformidade com as diretrizes que protegem os direitos dos participantes. Essa abordagem abrangente objetiva não apenas gerar conhecimento, mas também provocar mudanças significativas na comunidade escolar.

Problema

De que maneira a implementação da metodologia ativa da ABP, por meio do projeto Minha Sala, Minha Cara, pode contribuir para a resolução pacífica de conflitos e para a redução da desorganização e do vandalismo no ambiente escolar?

Perguntas de investigação

- De que maneira a metodologia ativa da ABP, por meio do projeto Minha Sala, Minha Cara, pode promover a resolução pacífica de conflitos entre os alunos?
- Quais elementos do projeto Minha Sala, Minha Cara podem ser utilizados para fomentar um ambiente escolar mais organizado e reduzir os casos de vandalismo?
- Como a aplicação da metodologia ABP no projeto Minha Sala, Minha Cara pode influenciar a cultura escolar em relação à convivência e ao respeito pelo espaço comum?

Objetivo geral

Investigar de que forma o projeto Minha Sala, Minha Cara, fundamentado na metodologia ativa da ABP, pode contribuir para a resolução de conflitos no ambiente de sala de aula, visando à redução nas ocorrências de desorganização e vandalismo nesse contexto.

Objetivos específicos

- Identificar e analisar os conflitos presentes no ambiente de sala de aula, promovendo ações de mediação embasadas na metodologia da ABP para sua resolução efetiva.
- Implantar o projeto Minha Sala, Minha Cara, utilizando os princípios da ABP, com o intuito de abordar e resolver os conflitos identificados no ambiente de sala de aula.
- Realizar um monitoramento contínuo da postura das turmas em relação à proposta de organização, assegurando a eficácia do projeto e o engajamento dos alunos nas atividades sugeridas.

- Avaliar, por meio de entrevistas qualitativas, os impactos do projeto Minha Sala, Minha Cara, a fim de verificar se a meta de redução nas ocorrências de conflitos foi alcançada.

Hipóteses

A implementação do projeto Minha Sala, Minha Cara, fundamentado na metodologia da ABP, resultará em uma redução significativa dos conflitos no ambiente de sala de aula, promovendo um clima mais colaborativo e organizado entre os alunos.

CAPÍTULO 01

CONFLITOS: UMA PERSPECTIVA HISTÓRICA E CULTURAL

2.FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. Conflitos: uma perspectiva histórica e cultural

Ao longo da história, inúmeras guerras foram travadas, frequentemente motivadas por causas religiosas, culturais, territoriais e ideológicas. Os conflitos geraram sérios problemas de relacionamento, dando continuidade a ciclos de violência que perduraram ao longo de gerações. Segundo Cunha (2012), “observamos a presença constante da intolerância religiosa em nossa história, com mudanças que dizem respeito aos atores que a perpetraram/perpetram (ora colonizadores, ora agentes do estado, ora líderes religiosos) e aos argumentos que baseavam/baseiam suas ações” (p. 96). Além disso, as demandas sociais propiciam situações para a eclosão de conflitos — por exemplo, as revoluções surgiram como resposta às exigências e necessidades do momento, algumas trazendo melhorias para a população em geral, enquanto outras visavam principalmente atender aos interesses da burguesia.

As principais revoluções do século XIX, como a Revolução Francesa e a Revolução Industrial, abriram caminho para a secularização e o avanço tecnológico da sociedade. Contudo, essas mudanças vieram acompanhadas de um elevado custo humano, resultando em perdas de vidas e intensos conflitos.

Santos e Silva (2019) destacam que, ao longo dos séculos, a humanidade se afastou da natureza, com a Revolução Industrial representando um marco importante nesse processo. Essa revolução provocou mudanças significativas nos modos de vida, produção e consumo, levando a natureza a ser considerada uma fonte inesgotável de recursos a ser explorada e transformada em mercadorias para comercialização.

No século XXI, estamos inseridos em uma era de empoderamento tecnológico, na qual a tecnologia se disseminou globalmente de forma

exponencial. No entanto, esse avanço tem provocado grandes problemas sociais, em grande parte devido ao uso excessivo das redes sociais, que se tornaram um poderoso catalisador na chamada “revolução tecnológica”. Esse uso em excesso tem acarretado problemas emocionais, interpessoais, intrapessoais e familiares, entre outros. Atualmente, busca-se alternativas que promovam o uso consciente dessas mídias, a fim de mitigar os efeitos negativos e fomentar uma sociedade mais saudável e conectada.

Conforme Santos e Silva (2019),

A reflexão principal é que, apesar dos avanços nas conquistas dos direitos das populações tradicionais e da conservação dos recursos naturais implementadas pelo Estado nos anos recentes, a dinâmica capitalista do desenvolvimento está constantemente exercendo pressão sobre os territórios e gerando novos, bem como acirrando antigos conflitos. (p. 18594)

Os impactos negativos desses conflitos não se limitam apenas ao âmbito social, mas também interferem nas relações familiares e pessoais. Tais conflitos afetam o bom funcionamento da sociedade, resultando em uma série de demandas sociais que preocupam a comunidade civil. Entre elas, destacam-se problemas como ansiedade, depressão, discordâncias familiares e até casos de suicídio. Toda essa problemática se reflete no ambiente escolar e, como instituição de ensino, temos o compromisso de intervir nessas questões, a fim de promover a educação de forma saudável e eficiente. Segundo Lopes Neto (2005), a “violência é um problema de saúde pública importante e crescente no mundo, com sérias consequências individuais e sociais, particularmente para os jovens, que aparecem nas estatísticas como os que mais morrem e os que mais matam” (p. 164).

2.2. Gestão de conflitos no ambiente escolar

Atualmente, a resolução de conflitos no ambiente escolar é um assunto vital. Conflitos podem surgir entre alunos, entre alunos e professores, e mesmo entre professores. Segundo Sales e Alencar (2004), “a violência, tão presente no meio escolar na atualidade, acaba destruindo os vínculos existentes entre as pessoas, tornando-as cada vez mais individualistas e indiferentes à existência do próximo” (p. 92). Quando mal resolvidos, os conflitos podem impactar negativamente a aprendizagem, a harmonia do ambiente escolar e as interações interpessoais. Portanto, é crucial fomentar estratégias e práticas que auxiliem na gestão pacífica e saudável dos conflitos, favorecendo um ambiente propício ao desenvolvimento educacional e emocional dos estudantes. Para Sales e Alencar (2004), “em um ambiente onde convivem tantas diferenças, é natural a existência de divergências e, inclusive, deve ser considerado positivo, na medida em que, a partir dos litígios, as pessoas podem crescer e se desenvolver” (p. 92).

Os conflitos escolares são um fenômeno comum que podem afetar negativamente toda a comunidade educativa. Identificar sua origem é crucial para uma resolução eficaz. Muitas vezes, os conflitos decorrem de discrepâncias pessoais, desacordos ou má comunicação entre alunos, professores e funcionários. Além disso, comportamentos como *bullying*, discriminação e carência de habilidades sociais também podem contribuir para a eclosão de conflitos. Conforme Guimarães (2006),

a violência, tanto na educação como no conjunto da sociedade, constitui-se como uma forma de expressão dos que não têm acesso à palavra (...). Quando a palavra não é possível, a violência se afirma e a condição humana é negada. Neste sentido, a reversão e a alternativa à violência passam pelo resgate e devolução do direito à palavra, pela oportunidade de expressão das necessidades e reivindicações dos sujeitos, pela criação de espaços coletivos de discussão, pela sadia busca do dissenso e da diferença, enfim, pela mudança das relações educacionais, ainda estruturadas no

mandar e obedecer, para uma forma mais democrática e dialógica. (p. 357)

Para uma resolução eficaz, é vital envolver todas as partes interessadas e disponibilizar recursos e apoio adequados. Estratégias como mediação de conflitos, programas de resolução de conflitos e educação emocional podem ser eficazes para a prevenção de futuros conflitos. Melhorar as relações interpessoais entre estudantes, funcionários e pais pode reduzir o impacto dos conflitos na comunidade escolar. Araújo (2008) afirma que

a educação baseada em propostas de *resolução de conflitos* está cada vez mais difundida em todo o mundo, dentro de perspectivas que buscam melhorar o convívio social e criar bases para a construção de sociedades e culturas mais democráticas e sensíveis à ética nas relações humanas. (p. 117)

É crucial que a escola disponha de recursos apropriados para apoiar a resolução de conflitos, como conselheiros escolares, mediadores e programas de suporte psicológico. Além disso, adaptar o ambiente escolar para promover comportamentos positivos e saudáveis, incentivar a igualdade e a diversidade, e melhorar a comunicação podem contribuir para a diminuição dos conflitos.

Amaral e Ramos (2018) afirmam que a mediação pode ser aplicada a todos os membros da comunidade escolar como uma alternativa de política pública. As autoras ressaltam que a implementação dessa intervenção deve ser feita de maneira a não interferir na aprendizagem dos alunos, sendo uma ação adaptada às condições e às necessidades da escola, levando em consideração as relações envolvidas no conflito, como entre docentes e o núcleo gestor, docentes entre si, docentes e discentes, e docentes e pais.

Os pais e a comunidade também exercem um papel crucial na resolução dos conflitos escolares. É essencial envolvê-los no processo, prover orientação e apoio, bem como fomentar uma cultura de respeito e cooperação. Ao trabalhar em conjunto, escola, pais e comunidade podem criar um ambiente seguro e

acolhedor, no qual os conflitos são abordados de maneira construtiva e positiva. Segundo Heredia (1998, como citado em Chrispino, 2004), “o conflito faz parte de nossa vida pessoal e está presente nas instituições. É melhor enfrentá-lo com habilidade pessoal do que evitá-lo”.

A convivência de diversas culturas e diferentes tipos de educação familiar na escola gera uma variedade de conflitos interpessoais. A intervenção é necessária para garantir a harmonia e a eficácia na promoção do conhecimento. Os conflitos interpessoais são inevitáveis e não podem ser ignorados, uma vez que são de alta prioridade. É crucial realizar ações que promovam a integração nas relações, mesmo diante das diferenças.

Para Sales e Alencar (2004),

a escola é um lugar onde diariamente convivem pessoas com diferentes características, educações, religiões e personalidades [...] É imprescindível, então, a boa administração dos problemas que venham a surgir para que a harmonia e o respeito estejam presentes no ambiente escolar e não interfiram no processo de ensino e aprendizagem. (p. 91)

Os tipos mais comuns de conflitos no ambiente escolar são brigas verbais e, em alguns casos, físicas, exclusão social, disseminação de boatos e *bullying*. Para resolvê-los, as escolas adotam diferentes estratégias, que vão desde intervenção direta dos professores, mediação por terceiros, conversas de esclarecimento até punições disciplinares. No entanto, muitas vezes, esses métodos não são suficientes para solucioná-los de forma eficaz e duradoura. “Para construir uma cultura de paz é preciso mudar atitudes, crenças e comportamentos, até se tornar natural resolver os conflitos de modo não violento (por meio de acordos) e não de modo hostil” (Galtung, 2006, p. 96).

A capacitação para lidar com conflitos entre alunos é heterogênea entre professores e funcionários, há uma parcela que carece de treinamento ou suporte adicional nesse aspecto. Os conflitos na escola têm um impacto significativo no

ambiente de aprendizado e convivência, interferindo no bem-estar emocional, na concentração dos alunos e prejudicando as relações interpessoais e o clima escolar. Amaral e Ramos (2018) reforçam que:

a desarmonia entre o ambiente escolar e o universo juvenil gera perdas para todos os membros da comunidade escolar, pois não proporcionar espaços motivadores de aprendizado e vivências tende a causar desinteresse, indisciplina e apatia entre os jovens, abrindo caminho para as situações conflituosas. (p. 25)

A intervenção de orientadores e psicólogos é crucial para mediar e resolver os conflitos. Medidas preventivas e corretivas, como palestras e atividades educativas sobre respeito, empatia e resolução de conflitos, além de maior supervisão nos momentos de maior incidência de conflitos e redes de apoio entre os alunos, podem ser implementadas.

Moore (1998) define a mediação como a intervenção de uma terceira parte aceitável, que não tem poder de decisão autoritário, em negociações ou conflitos. Essa parte auxilia as demais partes envolvidas a alcançarem um acordo voluntário sobre as questões em disputa. Além de tratar de questões fundamentais, a mediação também pode contribuir para o estabelecimento ou fortalecimento de relacionamentos de confiança entre as partes, ou, ainda, encerrar relacionamentos de forma a reduzir custos e danos psicológicos.

Os pais e responsáveis desempenham um papel fundamental na prevenção e na resolução de conflitos na escola, uma vez que a educação deve ser um esforço conjunto entre escola, família e comunidade. A presença de conflitos afeta diretamente o sentimento de segurança dos alunos, interferindo no ambiente escolar.

A mediação abre os olhos para uma realidade completa; a entender que as coisas não são nítidas nem iguais para todos; a pensar que se pode mudar as percepções sem deixar de ser o mesmo e reabilitar as expectativas iniciais e individuais por expectativas conjuntas; a ver que para a compreensão alheia

se precisa da autocompreensão e do autoconhecimento; saber que o conflito é próprio de todos e, por tanto, tem aspectos positivos e negativos; acreditar que as coisas podem melhorar com a colaboração e confiar que há um potencial de mudança social. (Munné & Mac-Cragh, 2006, como citado em Prado & Gil, 2007, p. 6, tradução nossa)

A escola poderia oferecer mais suporte para lidar com conflitos entre os alunos, como disponibilizar mais profissionais capacitados para orientação e mediação. Esse suporte é fundamental para promover um ambiente escolar mais saudável e inclusivo. A participação ativa da comunidade escolar é essencial na busca de soluções para esse problema, visando criar uma atmosfera harmoniosa que proporcione conforto, segurança e equilíbrio emocional a fim de ampliar as oportunidades de aprendizagem.

2.3. Metodologias ativas

As metodologias ativas são estratégias pedagógicas baseadas em teorias de aprendizagem construtivistas e têm como objetivo promover a participação ativa dos estudantes nos processos de ensino e de aprendizagem. Elas visam estimular o desenvolvimento de habilidades como resolução de problemas, pensamento crítico, colaboração e autonomia do aluno. Segundo Bacich e Moran (2018), “a aprendizagem é ativa e significativa quando avançamos em espiral, de níveis mais simples para mais complexos de conhecimento e competência em todas as dimensões da vida” (p. 2).

Os autores enfatizam que a aprendizagem é um processo ativo que se inicia no nascimento e se estende ao longo da vida. Eles argumentam que enfrentamos desafios complexos em um ambiente de *design* aberto, onde combinamos diferentes trilhas de aprendizado que são flexíveis e semiestruturadas (Bacich & Moran, 2018). Essa abordagem se dá em diversos contextos — pessoal, profissional e social — e é fundamental para expandir nossa percepção, conhecimento e habilidades, permitindo que façamos escolhas mais

libertadoras e satisfatórias. Assim, a vida é uma contínua jornada de aprendizado ativo e superação de desafios cada vez mais intrincados.

As metodologias ativas têm se destacado como uma abordagem inovadora e eficaz na realização de pesquisas em diversas áreas do conhecimento. Sua aplicação requer estratégias que promovam a participação ativa dos envolvidos, o que pode proporcionar benefícios significativos para a qualidade e para a eficácia da investigação.

Almeida (2005) afirma que:

O professor atua como mediador, facilitador, incentivador, desafiador, investigador do conhecimento, da própria prática e da aprendizagem individual e grupal. Ao mesmo tempo em que exerce sua autoria, o professor coloca-se como parceiro dos alunos, respeita-lhes o estilo de trabalho, a coautoria e os caminhos adotados em seu processo evolutivo. Os alunos constroem o conhecimento por meio da exploração, da navegação, da comunicação, da troca, da representação, da criação/recriação, organização/reorganização, ligação/religação, transformação e elaboração/reelaboração. (p. 73)

Ao aplicar a metodologia ativa em uma pesquisa, é fundamental considerar os desafios que podem surgir, pois, conforme destaca Moretto (2010), “a relação entre o professor e o aluno depende da formação do primeiro e do contexto de vida do segundo” (p. 13). A necessidade de promover a participação ativa dos envolvidos pode exigir um planejamento cuidadoso e estratégias específicas para garantir o engajamento de todos. Moretto (2010) diz que, “se cada sujeito é diferente na sua maneira de ser e de agir, ele o será também em sua maneira de aprender” (p. 13).

A avaliação desempenha um papel fundamental na metodologia ativa, pois permite compreender o impacto desse método na aprendizagem, especialmente no que diz respeito à influência da participação ativa dos alunos sobre a qualidade dos resultados alcançados. Becker (1993, como citado por

Hoffmann, 1993) ressalta que o conhecimento não é algo pronto ou acabado, mas, sim, construído por meio da interação do indivíduo com seus ambientes físico e social. Essa construção do conhecimento ocorre por meio da ação e não é determinada por fatores preexistentes, como hereditariedade ou contexto. Assim, segundo o autor, antes da ação, não há psiquismo, consciência ou pensamento. Essa perspectiva destaca a importância da experiência ativa no processo de aprendizagem (Becker, 1993, como citado por Hoffmann, 1993).

Os benefícios da metodologia ativa, em comparação com outras abordagens, também devem ser considerados. A possibilidade de envolver os participantes de forma mais ativa e criar um ambiente de colaboração pode contribuir significativamente para a obtenção de resultados mais ricos e representativos. Cabe ao professor ter um olhar mais atento, como afirma Kamii (1984 como citado por Hoffmann, 1993):

Ironicamente, muitos educadores gostariam de ver a autonomia moral e a autonomia intelectual em seus alunos. A tragédia está em que, por não saber a distinção entre autonomia e heteronomia, e por terem ideias ultrapassadas sobre o que é que faz as crianças “boas” e “educadas”, continuam a depender de prêmios e punições, convencidos de que estes são essenciais para a produção de futuros cidadãos adultos bons e inteligentes. (p. 49)

A implementação de metodologias ativas no ambiente educacional tem demonstrado ser extremamente vantajosa, beneficiando tanto os alunos quanto a comunidade escolar. Essas práticas proporcionam um aprendizado mais significativo, promovendo a autonomia, a criatividade e o pensamento crítico dos estudantes. Essa abordagem de “ensinar a viver” é corroborada por Martín García e Puig (2010), que afirmam que ensinar a viver vai além da simples transmissão de informações ou conhecimentos. Trata-se de desenvolver um “saber fazer”, que envolve um conjunto de habilidades e virtudes adquiridas por meio de observação, prática e exercício. Assim, a formação de disposições e capacidades

requer a participação ativa em práticas significativas dentro de uma comunidade, destacando a importância da vivência prática no processo de aprendizagem.

As metodologias ativas têm sido objeto de extensa pesquisa e aplicação, evidenciando seus impactos positivos na motivação dos alunos e no desenvolvimento de habilidades tanto cognitivas quanto socioemocionais, além de contribuir para a melhoria dos resultados de aprendizagem. Dessa maneira, essas abordagens emergem como ferramentas essenciais para fomentar uma educação mais significativa e eficaz. Bacich e Moran (2018) afirmam que a aprendizagem está intrinsicamente ligada ao que nos interessa e ao que ressoa com nossa experiência pessoal, ocorrendo de forma mais efetiva quando o conteúdo se relaciona com o estágio de desenvolvimento. Autores como John Dewey, Paulo Freire, David Ausubel, Carl Rogers, Jean Piaget, Lev Vygotsky e Jerome Bruner, cada um à sua maneira, evidenciam que tanto crianças quanto adultos aprendem ativamente a partir do contexto que os cerca, priorizando o que é significativo e relevante individualmente, alinhado ao nível de competências que já possuem. Assim, essa perspectiva ressalta a importância de considerar as particularidades de cada aprendiz no processo educacional, reforçando a ideia de que a aprendizagem é um fenômeno dinâmico e contextualizado (Bacich & Moran, 2018).

Entre as várias metodologias ativas, destacamos as abordagens da Sala de Aula Invertida (*Flipped Classroom*), dos Grupos Interativos e da ABP, que será a base deste estudo. Cada uma delas tem seu propósito específico e aplicável de acordo com o conteúdo a ser ensinado, as características dos alunos e os objetivos educacionais desejados.

2.4. Aprendizagem Baseada em Projetos

Os métodos de ensino estão em constante transformação, e a ABP tem se destacado como uma abordagem inovadora. Nesse modelo, os alunos aprendem

por meio da realização de projetos práticos que exigem pesquisa, resolução de problemas e colaboração entre os participantes. Bender (2014) explica que a ABP permite que os estudantes se confrontem com questões e problemas do mundo real que considerem relevantes, o que implica determinar a melhor forma de abordá-los e, em seguida, agir de maneira cooperativa em busca de soluções. Essa metodologia promove um aprendizado ativo e engajado, no qual o estudante não apenas consome informações, mas se torna um agente ativo na construção de seu conhecimento. Por meio dessa interação, os alunos desenvolvem habilidades essenciais para o século XXI, como trabalho em equipe, pensamento crítico e criatividade, o que torna a ABP uma estratégia poderosa para preparar os jovens para os desafios do mundo contemporâneo (Bender, 2014).

A ABP se diferencia de outras metodologias de ensino pela sua ênfase na aplicação prática do conhecimento. Enquanto métodos tradicionais são centrados no professor e na transmissão de conteúdo, a ABP coloca o aluno no centro do processo de aprendizagem, estimulando a investigação ativa, a colaboração e a resolução de problemas reais.

Bender (2014) afirma que:

Embora a ABP não seja nova (Bransford et al., 1986), ela tem sido cada vez mais enfatizada, à medida que os educadores e os líderes empresariais procuram maneiras de permitir que os educadores avancem e desenvolvam as habilidades dos alunos em tecnologias, resolução de problemas e cooperação (Partnership for 21st Century Skills, 2007, 2009). (p. 10)

Além disso, a ABP também estimula a motivação intrínseca dos alunos, já que eles aplicam o conhecimento em contextos reais e significativos, o que contribui para um aprendizado mais profundo e duradouro. Segundo Bender (2014), “os projetos de ABP podem ser focados em apenas um sujeito ou podem ser interdisciplinares” (p. 18).

O papel do professor na implementação da ABP é o de facilitador e

orientador, em vez de apenas transmissor de conhecimento. Ele guia os alunos na definição de objetivos, no planejamento das etapas do projeto e na reflexão sobre o processo e resultados alcançados. Dessa forma, o professor é crucial para garantir que os projetos sejam desafiadores, relevantes e alinhados com os objetivos educacionais. Antunes (2007) corrobora:

Que o projeto representa um esforço investigativo, deliberadamente voltado a encontrar respostas convincentes para questões sobre o tema, levantadas pelos alunos, professores, ou pelos professores e alunos juntos e eventualmente funcionários da escola, pais e pessoas da comunidade escolhidas por amostragem. (p. 15)

Bender (2014) destaca que, em quase todas as definições de ABP, há um consenso sobre a importância da colaboração entre professores e alunos na criação de uma questão orientadora que seja não apenas relevante, mas também altamente motivadora. Essa questão deve ser algo com o qual os alunos consigam se identificar, pois isso aumenta o engajamento e a conexão com o aprendizado. De acordo com Barell (2007) e Grant (2002), essa abordagem colaborativa é fundamental para que os alunos se sintam parte do processo educacional, permitindo que explorem e desenvolvam soluções para problemas significativos. Assim, a construção de um tema central que ressoe com os interesses e experiências dos estudantes é um passo crucial para o sucesso da ABP, pois promove um ambiente de aprendizado mais ativo e dinâmico, onde os alunos se tornam protagonistas de sua própria educação.

A ABP pode ser adaptada para diferentes níveis de ensino, desde a educação infantil até o ensino superior, mas requer cuidadosa estruturação dos projetos para garantir que estejam alinhados com as habilidades e as competências esperadas em cada etapa educacional. Como afirmam Martín García e Puig (2010), “sempre se educa em valores, portanto nunca deixa de ser útil prestar atenção às competências que facilitam essa tarefa formativa” (p. 9). No livro

Pedagogia da autonomia, Freire (1996) endossa que, “nas condições de verdadeira aprendizagem, os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo” (p. 26). Bender (2014) fortalece a importância da preparação do professor, pois a ABP “pode ser considerada um veículo para proporcionar ensino altamente diferenciado em praticamente qualquer sala de aula” (p. 27).

Os desafios na implementação da ABP incluem a necessidade de formação e suporte adequado aos professores, a integração com o currículo escolar formal e a avaliação do aprendizado dos alunos. A avaliação do sucesso da ABP requer abordagens mais holísticas e formativas, que vão além da simples atribuição de notas. Bender (2014) afirma que “as rubricas são frequentemente usadas para proporcionar alguma estrutura para a experiência de ensino na ABP, assim como para avaliar vários artefatos em sala de aula” (p. 20).

Bacich e Moran (2018) enfatizam a importância de capacitar os professores para o uso proficiente das tecnologias digitais de maneira integrada ao currículo, argumentando que essa competência é essencial para promover uma mudança de abordagem que resulte em melhores resultados na aprendizagem dos alunos. Sancho (2006) aponta que uma das principais barreiras para a transformação dos contextos educacionais em relação à incorporação das tecnologias digitais está relacionada ao modelo de ensino tradicional, que é centrado no professor. Essa dificuldade é corroborada por várias pesquisas que indicam que o ensino, muitas vezes, ainda permanece focado na figura do docente, dificultando a implementação de métodos mais interativos e tecnológicos. Nesse sentido, Bacich e Moran ressaltam que a adoção de tecnologias digitais no ensino não é um processo instantâneo, mas um movimento gradual que se desenvolve em etapas — somente assim seria possível permitir aos professores alcançarem uma prática crítica e criativa, integrando as tecnologias

de forma eficaz em suas aulas.

Segundo Demo (2009), “saber cuidar significa dedicação envolvente e contagiante, compromisso ético e técnico, habilidade sensível e sempre renovada de suporte do aluno, incluindo-se aí a rota de construção da autonomia” (p. 13). Portanto, um projeto eficaz na ABP inclui a definição clara de objetivos e critérios de sucesso, a autenticidade do problema ou desafio abordado, a relevância e engajamento dos alunos e a oportunidade de aplicação de conhecimentos interdisciplinares. Além disso, a criação de um ambiente de aprendizagem colaborativo e inclusivo é fundamental para o sucesso dos projetos.

Em uma era em que as mídias digitais permitem a comunicação instantânea e há disponibilidade de informações quase ilimitada na internet, os defensores da ABP sugerem que produzir sentido a partir da grande quantidade virtual de informações caóticas é exatamente o tipo de construção do conhecimento que todo aluno no mundo de hoje precisa dominar. (Bender, 2014, p. 25)

Assim, a ABP tem o potencial de promover habilidades como pensamento crítico e resolução de problemas, estimular a criatividade e a capacidade de comunicação e argumentação, e impactar significativamente o engajamento dos alunos. Bender (2014) afirma que “a abordagem da ABP encoraja os alunos a participarem do planejamento de projetos, pesquisa, investigação e aplicação de conhecimentos novos para que cheguem a uma solução para seu problema” (p. 25).

Antunes (2007) reflete sobre a significativa distância que frequentemente existe entre a escola e a vida, uma preocupação que tem sido abordada por diversos filósofos e pensadores da educação ao longo da história. Desde Comenius até figuras contemporâneas como Paulo Freire e Howard Gardner, os educadores têm buscado maneiras de reduzir essa lacuna, propondo diferentes abordagens e metodologias que possam integrar a educação formal ao contexto da vida real. Antunes (2007) observa que, embora a prática de projetos

não seja a única solução para essa questão, existem inúmeras alternativas que podem ser exploradas. O autor enfatiza que, em muitas situações, essas soluções são mais acessíveis do que se imagina, sugerindo que, ao adotar uma visão mais aberta e criativa sobre a educação, é possível encontrar formas tangíveis de aproximar a escola das experiências e necessidades do cotidiano (Antunes, 2007).

Bender (2014) reforça que a ABP representa um novo paradigma educacional que prioriza o desenvolvimento de habilidades essenciais para o século XXI. Sua implementação bem-sucedida requer um foco renovado no envolvimento ativo dos alunos, na relevância para a vida real e na promoção de competências fundamentais.

Embora os professores tenham apresentado várias tarefas de projeto de ensino aos seus alunos por muitas décadas, a mudança para a ABP envolve muito mais do que simplesmente a tarefa de um projeto individual em uma dada unidade de ensino. Ao contrário, a ABP envolve uma mudança para a aprendizagem centrada no aluno, baseada em questões e problemas autênticos e envolventes, além do uso crescente das ferramentas *web 2.0* e de outras tecnologias de ensino no processo de ensino-aprendizagem. (Bender, 2014, p. 29)

Em síntese, a educação contemporânea enfrenta o desafio de estreitar a relação entre a teoria acadêmica e a prática do cotidiano. Por meio de metodologias ativas, como a ABP, e da integração das tecnologias digitais ao currículo, é possível promover um ambiente de aprendizagem mais dinâmico e significativo. Diversos autores, como José Moran e Celso Antunes, afirmam que essa transformação não ocorre de forma instantânea, mas requer um esforço contínuo e colaborativo entre educadores e alunos. A capacitação docente e a construção de questões orientadoras que ressoem com as experiências dos estudantes são fundamentais para que essa aproximação se concretize. Portanto, ao considerar a educação um processo ativo e contextualizado, abre-se um leque de possibilidades que podem contribuir para a formação de cidadãos críticos e

criativos, preparados para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo.

2.5. Experiências inovadoras com a Aprendizagem Baseada em Projetos na busca pela resolução de conflitos no ensino médio

A ABP tem se mostrado uma ferramenta eficaz na busca pela resolução de conflitos no ensino médio. Por meio de experiências inovadoras, educadores têm buscado integrar essa abordagem no currículo escolar, permitindo que os estudantes desenvolvam habilidades de resolução de conflitos de forma prática e significativa. Oliveira et al. (2020) realizaram um estudo, em 2017, em uma escola pública estadual de ensino médio em Barra Mansa, no Rio de Janeiro, com 76 alunos distribuídos em duas turmas da 1ª série, cada uma com 38 estudantes. A idade deles variou entre 14 e 17 anos. O pesquisador era também o professor das turmas. Apesar de a amostra ser pequena, os achados indicaram que a ABP é viável na educação básica e apresentou resultados ligeiramente superiores ao método tradicional de ensino expositivo, especialmente no desempenho escolar, que os alunos demonstraram melhorias significativas.

Uma das maneiras pelas quais a ABP tem sido utilizada para lidar com conflitos no ensino médio é via implementação de projetos interdisciplinares que abordam temas como comunicação não violenta, empatia e colaboração. Os estudantes são desafiados a identificar e resolver conflitos com seus colegas de forma construtiva, por meio da realização de atividades práticas promotoras de diálogo e entendimento mútuo. Menezes et al. (2020) relatam sua experiência durante a análise do processo de construção de uma proposta de ensino e aprendizagem para alunos dos 6º e 7º anos em uma escola no interior do Rio Grande do Sul. Por meio de um projeto interdisciplinar, foi observado que a introdução de práticas educativas em saúde possibilitou a integração de diferentes disciplinas e a formação contínua para os professores. A experiência vivenciada destacou a eficácia da utilização de projetos de ensino e aprendizagem como uma

estratégia para o desenvolvimento de práticas pedagógicas em saúde alinhadas ao currículo escolar.

A ABP tem se mostrado uma abordagem inovadora e eficaz na busca pela resolução de conflitos e promoção da aprendizagem. Ao integrar essa metodologia no currículo escolar, os educadores podem ajudar os estudantes a desenvolverem habilidades essenciais para lidar com conflitos de forma construtiva e empática, contribuindo para um ambiente escolar mais harmonioso e acolhedor. Para Costa (2001), “o primeiro e mais decisivo passo para vencer as dificuldades pessoais é a reconciliação do jovem consigo mesmo e com os outros. Esta é uma condição necessária da mudança de sua forma de inserção na sociedade” (p. 21). Ele acrescenta:

Quando o cotidiano transforma-se em rotina, a inteligência e a sensibilidade fecham-se para o inédito e o específico de cada caso, em cada situação. O manto dissimulador da “familiaridade” vai aos poucos cobrindo e igualando pessoas e circunstâncias numa padronização cuja resposta são as atitudes estudadas, as frases feitas, os encaminhamentos automatizados pelo hábito. (...) Nenhuma lei, nenhum método ou técnica, nenhum recurso logístico, nenhum dispositivo político-institucional pode substituir o frescor e o imediatismo da presença solidária, aberta e construtiva do educador diante do educando. (...) Fazer-se presente na vida do educando é o dado fundamental da ação educativa dirigida ao adolescente em situação de dificuldade pessoal e social. A presença é o conceito central, o instrumento-chave e o objetivo maior desta pedagogia. (Costa, 2001, pp. 22-23)

Ao observar as intervenções realizadas com o uso da ABP em escolas de educação básica, sua eficiência e eficácia ficam evidentes, conforme os resultados apresentados. Nesses processos interdisciplinares, destacam-se o espírito colaborativo e o fortalecimento das práticas pedagógicas, que foram fundamentais para o sucesso das intervenções. Esses elementos não apenas enriqueceram a experiência educacional, mas também promoveram uma cultura de aprendizado contínuo, preparando os alunos para desafios futuros e

incentivando uma formação integral.

CAPÍTULO 02

ENFOQUE METODOLÓGICO

3.METODOLOGIA

3.1. Enfoque metodológico

Neste capítulo, serão detalhados os métodos e os procedimentos adotados na condução da pesquisa. A intenção é descrever as abordagens e estratégias planejadas para responder ao problema identificado e atingir os objetivos propostos, com foco na metodologia ativa da ABP para a resolução de conflitos em sala de aula no ensino médio.

A pesquisa foi caracterizada como qualitativa, configurando-se como um estudo de caso em que a sala de aula serviu como o principal ambiente para a coleta de dados. Seguindo a perspectiva de Gil (2008), a pesquisa qualitativa abre espaço para diversas abordagens, sem a necessidade de seguir fórmulas rígidas. Além disso, conforme explica o autor, o ser humano é o elemento central dessa modalidade, proporcionando um campo fértil para a expressão da criatividade. A pesquisadora desempenhou um papel crucial ao longo do processo, atuando como assistente de gestão na escola participante, onde mediou conflitos e contribuiu para a implementação do projeto Minha Sala, Minha Cara. Assim, a investigação foi classificada como pesquisa participante, refletindo um envolvimento ativo tanto da professora-pesquisadora quanto dos alunos. A pesquisadora se dedicou a explorar diversas situações a fim de aprimorar conhecimentos científicos e promover a troca de saberes (Gil, 2008).

Com base nesse contexto, a próxima seção delineará os caminhos metodológicos adotados para alcançar os objetivos propostos.

3.2. Contexto e participantes da pesquisa

A pesquisa foi conduzida durante o 4º bimestre do ano letivo de 2023, envolvendo as turmas do ensino médio da instituição pública estadual Escola de

Referência em Ensino Médio Luiz Alves da Silva, situada em Santa Cruz do Capibaribe, Pernambuco (Figura 3.1). Essa instituição adota a modalidade de ensino em tempo integral e está localizada no centro da cidade, próxima a diversos pontos comerciais. O município onde a instituição está localizada apresenta renda *per capita* elevada, impulsionada pela produção do setor de confecção, o que resulta na geração de empregos e, consequentemente, reduz a procura por essa modalidade de ensino.

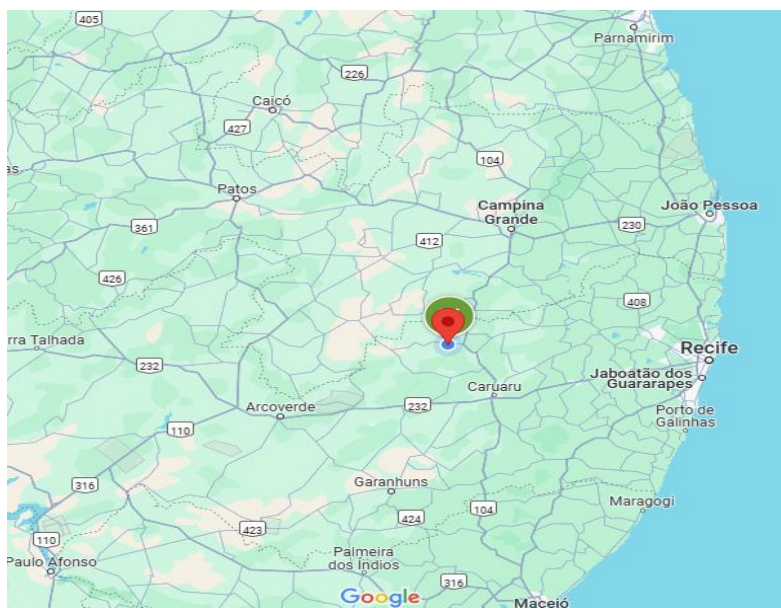


Figura 3.1 Localização da Escola de Referência em Ensino Médio Luiz Alves da Silva, em Santa Cruz do Capibaribe, Pernambuco, Nordeste, Brasil.

Fonte: Google (n.d).

A escola atende um público diversificado, abrangendo alunos de classes baixa e média, oriundos tanto da zona rural quanto da urbana. Durante o período da pesquisa, a instituição contava com 320 estudantes, na faixa etária de 14 a 18 anos, matriculados nas 1ª, 2ª e 3ª séries do ensino médio em tempo integral. O

critério de amostragem adotado para a pesquisa focou nos estudantes que estavam cursando a modalidade integral e que ocupavam a posição de líderes em suas respectivas turmas. O recrutamento foi intencional, com a seleção de três alunos por turma (líder, vice-líder e suplente), totalizando 24 estudantes entrevistados (oito turmas). Essa abordagem permitiu que cada líder representasse sua turma, reconhecendo que, embora pertencentes ao mesmo contexto escolar, cada grupo/turma tinha suas próprias rotinas e dinâmicas. A seleção, feita dessa maneira, foi essencial para garantir a diversidade de perspectivas e experiências durante a coleta de dados.

Além dos alunos, também foram entrevistados professores e funcionários terceirizados dos serviços gerais, seguindo o mesmo critério de inclusão. Para os professores, era imprescindível que fizessem parte do quadro de funcionários da escola, sendo selecionados quatro educadores, um de cada área do conhecimento, e três funcionários dos serviços gerais, totalizando 31 participantes, entre homens e mulheres.

Conforme Gil (2008), a seleção de amostras aleatórias deve ser proporcional à extensão de cada subgrupo, levando em consideração propriedades relevantes. O recrutamento intencional, também conhecido como recrutamento deliberado, é um método que foca na escolha de participantes com características específicas que são pertinentes ao estudo. Esse método é particularmente útil em pesquisas qualitativas, cuja ênfase está na profundidade e na riqueza das informações, em vez da representatividade estatística. Bardin (2020) ressalta que a escolha deliberada de indivíduos é justificada pela necessidade de obter informações que não estariam acessíveis por meio de uma seleção aleatória.

Os pesquisadores identificam e selecionam participantes com base em características ou experiências pertinentes ao fenômeno em estudo. Por exemplo, se o objetivo da pesquisa é entender a experiência de alunos com dificuldades de aprendizagem, o recrutamento seria direcionado a essa população específica. O

recrutamento intencional busca garantir que os participantes forneçam informações ricas e relevantes, permitindo que os pesquisadores explorem questões complexas e nuances do tema em questão. Embora esse método não busque uma amostra representativa da população total, ele pode incluir uma variedade de subgrupos para capturar diferentes perspectivas, sendo especialmente útil em estudos que visam entender fenômenos multifacetados (Thiollent, 2011) — que é característico desta pesquisa.

A pesquisadora estabeleceu critérios claros para a seleção dos participantes, focando em líderes de turma e membros da comunidade escolar, a fim de assegurar que os escolhidos tivessem a experiência necessária para contribuir com o estudo. O recrutamento intencional permitiu uma abordagem flexível em comparação com métodos de amostragem aleatória, adaptando a seleção ao longo da investigação. Esse método é amplamente utilizado em áreas como educação, saúde e ciências sociais, nas quais a compreensão das perspectivas de grupos específicos é essencial. Embora possa gerar dados valiosos, é importante reconhecer o risco de viés, pois os participantes podem não representar a população mais ampla, exigindo uma interpretação cuidadosa dos resultados. O recrutamento intencional se revelou uma estratégia eficaz nesta pesquisa qualitativa, possibilitando uma compreensão aprofundada de fenômenos específicos e a obtenção de informações significativas dos entrevistados.

3.3. Tipo de estudo

Neste projeto de pesquisa, propõe-se um estudo qualitativo. A pesquisa qualitativa é um método de investigação que busca entender os fenômenos de forma descritiva e interpretativa, ou seja, sem a utilização de análise quantitativa. Assim, “aplica-se a estudos relacionados ao modo de vida humana, oportunizando a elaboração de novas abordagens e estruturação de novos conceitos a partir da investigação” (Hernández et al., 2014, p. 8). É amplamente utilizada em áreas

como sociologia, psicologia, ciências da saúde, antropologia e educação, entre outras.

Essa metodologia de pesquisa foca na coleta de dados de forma individual ou em grupo, utilizando técnicas diversas, como entrevistas abertas, observação participante, diários pessoais e estudos de caso. A análise dos dados é realizada de maneira minuciosa, com o objetivo de identificar padrões e relações significativas que possibilitem uma compreensão mais profunda de experiências, crenças, valores e comportamentos dos envolvidos (Bardin, 2020). A abordagem qualitativa é essencial para captar a complexidade das interações humanas e o contexto social em que os indivíduos estão inseridos, permitindo uma análise holística e contextualizada do fenômeno em estudo (Gil, 2021).

A natureza qualitativa permite uma investigação aprofundada das experiências, percepções e sentimentos dos participantes em relação ao projeto Minha Sala, Minha Cara. Isso é crucial para compreender como a ABP impacta a dinâmica da sala de aula e a resolução de conflitos, aspectos que podem não ser capturados por métodos quantitativos, que tendem a focar em dados numéricos e estatísticos (Gil, 2021). A pesquisa qualitativa possibilita a análise dos contextos social e cultural em que os alunos estão inseridos. Ao explorar as interações e relações interpessoais, é possível identificar fatores que contribuem para a desorganização e para o vandalismo, e como o projeto pode influenciar positivamente essas situações.

A abordagem qualitativa proporcionou flexibilidade na coleta de dados, permitindo à pesquisadora adaptar técnicas conforme as necessidades emergentes ao longo do estudo, especialmente em um ambiente educacional dinâmico (Bardin, 2020). Por meio de entrevistas e observações, foram gerados dados ricos e contextualizados, revelando não apenas o que ocorre, mas também o “porquê”, essencial para entender como a ABP contribuiu para a redução de conflitos e para a promoção de um ambiente de aprendizagem harmonioso. Essa abordagem

valorizou as vozes de alunos, professores e funcionários, permitindo compreender melhor as percepções sobre o impacto do projeto e identificando áreas de melhoria. Em vez de apenas medir resultados em termos de redução de desorganização e vandalismo, a pesquisa qualitativa avaliou o processo de implementação do projeto e suas nuances, incluindo a evolução das práticas de resolução de conflitos no cotidiano escolar. Assim, a escolha por essa abordagem se justifica pela necessidade de uma compreensão holística e contextualizada das interações na sala de aula, possibilitando a identificação dos efeitos do projeto Minha Sala, Minha Cara e dos mecanismos subjacentes que promovem um ambiente de aprendizagem mais colaborativo e organizado, fundamental para o sucesso do projeto.

O objetivo de investigar como o projeto Minha Sala, Minha Cara, fundamentado na metodologia ativa da ABP, pode contribuir para a resolução de conflitos no ambiente de sala de aula e reduzir ocorrências de desorganização e vandalismo. Para isso, o estudo de caso foi o melhor tipo de pesquisa, pois permitiu uma investigação aprofundada em um contexto específico, como uma sala de aula que implementou o projeto Minha Sala, Minha Cara. Isso é crucial para entender como a ABP está sendo aplicada e quais são os resultados diretos dessa aplicação (Gil, 2021).

O estudo de caso pôde combinar os métodos qualitativo (com as entrevistas) e o quantitativo (com a coleta de dados sobre ocorrências de desorganização e vandalismo), proporcionando uma visão abrangente do fenômeno em questão. O estudo de caso foi ideal para examinar tanto os processos de implementação do projeto quanto seus resultados, permitindo identificar quais aspectos da metodologia estão contribuindo para a resolução de conflitos e para a redução de problemas na sala de aula (Bardin, 2020).

Esse tipo de pesquisa oferece flexibilidade para adaptar métodos de coleta de dados conforme necessário, possibilitando à pesquisadora reagir a novas

informações ou desafios durante a investigação. Um estudo de caso pode gerar *insights* práticos que podem ser aplicados em outras salas de aula ou contextos educativos, contribuindo para a disseminação de boas práticas relacionadas à ABP e à gestão de conflitos.

A metodologia do estudo de caso permitiu um envolvimento mais próximo com os participantes, facilitando a coleta de dados ricos e contextuais sobre suas experiências e percepções em relação ao projeto. Considerando esses fatores, o estudo de caso proporcionou uma compreensão mais profunda de como o projeto Minha Sala, Minha Cara pôde impactar a dinâmica da sala de aula e contribuir efetivamente para a resolução de conflitos e para a redução de comportamentos indesejados.

A pesquisa participativa é um método de investigação que envolve ativamente os participantes no processo, desde a formulação das perguntas até a coleta e a análise dos dados. Esse tipo de pesquisa é caracterizado pela colaboração entre pesquisadores e participantes, visando não apenas entender um fenômeno, mas também promover mudanças sociais e empoderar a comunidade envolvida (Thiollent, 2011).

Assim, a pesquisa participativa enfatizou a colaboração entre a pesquisadora e os participantes, que não foram apenas sujeitos passivos, mas copesquisadores que contribuíram com suas experiências e conhecimentos. Um dos principais objetivos desse tipo de pesquisa foi empoderar as turmas, dando voz aos participantes e permitindo que influenciassem os resultados e as decisões que afetam sua vida (Thiollent, 2011). Esse método é frequentemente utilizado em contextos comunitários ou sociais, nos quais as realidades locais e as experiências dos envolvidos são fundamentais para a compreensão do fenômeno em estudo. A pesquisa participativa permitiu, por meio dos métodos de coleta de dados (entrevistas e observações), uma abordagem holística e multidimensional.

A pesquisadora foi incentivada a refletir sobre seu próprio papel e

influência no processo, reconhecendo que suas perspectivas e experiências também moldam a investigação. Além de gerar conhecimento, a pesquisa participativa busca provocar mudanças positivas nas comunidades, abordando questões sociais, culturais ou ambientais e promovendo soluções colaborativas (Thiollent, 2011). Muitas vezes, a pesquisa participativa adota um ciclo de aprendizagem, cujos resultados são usados para informar ações e decisões, que, por sua vez, geram novas questões de estudo.

3.4. Instrumentos de coleta de dados

A presente pesquisa adota a entrevista semiestruturada como técnica de coleta de dados, reconhecendo sua flexibilidade e adequação a diferentes tipos de investigação. Segundo Gil (2021), “como a entrevista é uma técnica bastante flexível, pode ser utilizada para coleta de dados nos mais variados tipos de pesquisa” (p. 128). Esse instrumento permite combinar a rigidez de perguntas estruturadas com a flexibilidade das entrevistas não estruturadas, favorecendo uma exploração profunda e contextualizada dos temas abordados. O formato semiestruturado é particularmente eficaz para a compreensão de fenômenos complexos, como a percepção escolar sobre conflitos e a eficácia de projetos de intervenção.

Um dos aspectos fundamentais da entrevista semiestruturada realizada foi a elaboração de um roteiro bem definido. As perguntas foram formuladas de maneira clara e direta, alinhadas aos objetivos propostos. Neste estudo, foram elaboradas cinco perguntas estratégicas para explorar a compreensão dos entrevistados acerca da percepção escolar, do conceito de conflito e da visão do projeto como mediador de conflitos, incluindo aspectos relacionados à organização e ao vandalismo. Essa preparação é essencial para garantir que as informações coletadas sejam relevantes e representativas, permitindo uma análise mais robusta.

A natureza semiestruturada do método da pesquisa possibilitou à entrevistadora seguir novas direções durante a conversa, explorando temas emergentes que podem surgir espontaneamente. Essa abordagem não apenas enriquece a validade dos dados, mas também capta nuances e contextos que podem não ser abordados em questões predefinidas, proporcionando uma visão mais holística do fenômeno estudado. Para garantir a consistência na condução das entrevistas, foi imprescindível que a entrevistadora estivesse bem preparada, minimizando variações que poderiam afetar os resultados.

Neste estudo, foram realizadas entrevistas semiestruturadas compostas por cinco perguntas abertas, elaboradas de maneira a não oferecer alternativas de resposta. Essa abordagem permitiu a coleta de um maior volume de informações e diversas perspectivas em relação aos objetivos da pesquisa. As entrevistas, gravadas em áudio utilizando um *smartphone* Motorola, foram realizadas com um entrevistado por vez, a fim de evitar a contaminação das respostas. Após, os dados foram transcritos e arquivados para análises futuras, garantindo a integridade e a confiabilidade das informações coletadas.

A gravação e a cuidadosa transcrição dos diálogos são práticas recomendadas que asseguram a captura precisa das informações, possibilitando uma análise detalhada e a verificação da precisão das transcrições pelos participantes. A aplicação de métodos de análise rigorosos, como a análise de conteúdo, foi essencial para assegurar que as conclusões refletissem fielmente as experiências e percepções dos entrevistados. A principal técnica empregada foi a entrevista individual, aplicada de forma aprofundada. As perguntas da entrevista semiestruturada podem ser consultadas no Apêndice 1.

3.5. Procedimentos

No primeiro momento, foram identificados os diferentes tipos de conflitos presentes no ambiente escolar. Em seguida, foram desenvolvidas ações

específicas que visaram à transformação desses conflitos, com o intuito de fortalecer e garantir um ambiente propício ao ensino e à aprendizagem. Essas ações buscaram promover o trabalho em equipe e valorizar o sentimento de pertencimento à escola entre todos os seus membros.

No segundo momento, o projeto Minha Sala, Minha Cara foi implementado no 4º bimestre, utilizando a metodologia da ABP. O projeto tinha como objetivo incentivar as turmas a manter a organização e combater o vandalismo nas salas de aula. O processo começou com o mapeamento das salas, onde cada banca e cadeira foram numeradas e organizadas em fileiras. Cada aluno ficou responsável por uma banca e uma cadeira específicas. Essa metodologia não só promoveu a organização, mas também estimulou a responsabilidade e o compromisso dos alunos com o espaço coletivo (Bardin, 2020).

Consulte a Figura 3.2 para visualizar a estruturação das salas de aula.

MAPA DA TURMA DO 1ºA

PROFESSOR		PORTA		
29	22	15	08	01
30	23	16	09	02
31	24	17	10	03
32	25	18	11	04
33	26	19	12	05
34	27	20	13	06
35	28	21	14	07
36	37	38	39	40

Figura 3.2 Mapa da sala de aula.

Fonte: Elaborada pela autora (2024).

Para monitorar o progresso do projeto, foram elaborados relatórios

diários que avaliavam se os alunos estavam cuidando adequadamente do ambiente em que estavam inseridos. Essa prática de documentação não apenas permitiu um acompanhamento contínuo das ações implementadas, mas também facilitou a identificação de áreas que necessitavam de ajustes ou intervenções adicionais. Essa abordagem sistemática foi fundamental para garantir que os objetivos do projeto fossem alcançados e que os alunos desenvolvessem um senso de responsabilidade em relação ao espaço escolar (Bardin, 2020).

A Figura 3.3 apresenta o formulário de monitoramento diário das salas de aula.

MONITORAMENTO DA LIMPEZA DAS SALAS - 4º BIMESTRE 2023/MÊS: OUTUBRO

1. LIXO DEIXADO NAS BANCAS E PISO DA SALA (SIM/NÃO)

TURMA	01	02	03	04	05	08	09	10	11	12	15	16	17	18	19	22	23	24	25	26	29	30	TOTAL
1ªA																							
1ªB																							
1ªC																							
1ªD																							
2ªA																							
2ªB																							
2ªC																							
3ªA																							
3ªB																							
3ªC																							

2. ORGANIZAÇÃO DAS BANCAS (SIM/NÃO)

TURMA	01	02	03	04	05	08	09	10	11	12	15	16	17	18	19	22	23	24	25	26	29	30	TOTAL
1ªA																							
1ªB																							
1ªC																							
1ªD																							
2ªA																							
2ªB																							
2ªC																							
3ªA																							
3ªB																							
3ªC																							

Figura 3.3 Relatório diário da organização das salas de aula.

Fonte: Elaborada pela autora (2024).

Ao final do bimestre, com base nos relatórios diários (Figura 3.4), foi realizado o cálculo dos pontos positivos acumulados pelas turmas. Como estratégia de engajamento, decidiu-se premiar com uma sessão de cinema na escola a turma que acumulasse a maior pontuação, em reconhecimento ao seu excelente desempenho, alinhando-nos à realidade da comunidade escolar. Essa

abordagem não apenas incentivou a competitividade saudável, mas também valorizou o esforço coletivo dos alunos.

4. TOTAL GERAL

TURMA	1º BIMESTRE	2º BIMESTRE	3º BIMESTRE	4º BIMESTRE	TOTAL
1ºA					
1ºB					
1ºC					
1ºD					
2ºA					
2ºB					
2ºC					
3ºA					
3ºB					
3ºC					

Figura 3.4 Relatório bimestral da organização das salas de aula.

Fonte: Elaborada pela autora (2024).

Este trabalho é concebido como um projeto de intervenção social que visa resolver conflitos por meio da ABP, promovendo um ambiente de ensino e de aprendizagem mais harmonioso e colaborativo. Foi fornecida orientação sobre a pesquisa a ser realizada a toda a comunidade escolar, garantindo transparência e incentivo à participação ativa dos envolvidos. Conforme afirma Freire (1996), a participação da comunidade educacional é fundamental para o sucesso de iniciativas pedagógicas, pois fortalece o sentimento de pertencimento e a responsabilidade compartilhada.

3.6. Análise de dados

Após a implementação do projeto, foram realizadas entrevistas diagnósticas para coletar dados sobre a eficácia das intervenções. As análises empíricas desses dados foram realizadas utilizando a abordagem de análise de conteúdo proposta por Bardin (2020), que permite uma

interpretação sistemática e rigorosa das informações. O objetivo é avaliar se a metodologia ativa, especificamente a ABP, contribui efetivamente para a resolução de conflitos no ambiente de sala de aula.

A análise dos dados foi realizada por meio da análise de conteúdo, que examinou a postura dos entrevistados no contexto escolar, refletindo a execução do projeto. Segundo Gil (2008), a análise de dados em pesquisas qualitativas requer o seguimento de diversas diretrizes, uma vez que não existem fórmulas ou receitas predefinidas para orientar esse processo. Assim, o pesquisador deve aplicar critérios de rigor e qualidade apropriados ao seu objeto de estudo e aos objetivos da investigação. Aqui, a técnica da análise de conteúdo foi utilizada para identificar e categorizar os temas e ideias presentes nos dados coletados.

De acordo com os pressupostos teóricos e metodológicos da análise de conteúdo (Bardin, 2011), essa abordagem é definida como um conjunto de técnicas destinadas à análise das comunicações, com o intuito de descrever sistematicamente o conteúdo das mensagens. Tal descrição gera indicadores, sejam eles quantitativos ou qualitativos, que permitem inferir conhecimentos sobre as condições de produção e de recepção das mensagens.

A análise de conteúdo, conforme proposta por Bardin (2020), é um método que permite realizar uma interpretação crítica e reflexiva dos dados coletados, visando compreender o sentido e a relevância das informações obtidas. Esse processo se divide em várias etapas que orientam o pesquisador na interpretação dos dados. A *primeira fase*, de pré-análise, envolve a organização e a seleção das informações relevantes, permitindo

formular hipóteses e objetivos, preparando o terreno para a investigação.

A *segunda fase*, de codificação, consiste na exploração do material e requer uma leitura detalhada dos dados. Aqui, são identificadas unidades de significado, categorias e temas, possibilitando a extração de informações ricas, especialmente a partir de respostas abertas. Na *terceira fase*, de categorização, são feitos o tratamento, a organização e a classificação dos dados utilizando métodos quantitativos e qualitativos, o que facilitou a apresentação clara dos resultados e a validação das hipóteses.

A *quarta etapa*, de inferência, foi a de interpretação dos resultados. Ela foi fundamental, pois permitiu à pesquisadora analisar as informações categorizadas para compreender seu significado, relacionando-as com o referencial teórico e refletindo sobre suas implicações. Na *quinta etapa*, foi elaborado um relatório sintetizando as descobertas e discutindo sua conexão com a teoria, permitindo à pesquisadora compartilhar suas conclusões e reflexões sobre a importância da análise de conteúdo.

Essa estrutura não apenas organizou o trabalho, mas também enriqueceu a compreensão dos dados qualitativos, promovendo uma análise mais profunda e contextualizada. O protocolo de análise de conteúdo (Bardin, 2020) é exibido no Quadro 3.1.

Quadro 3.1 Categorias para análise das entrevistas

QUESTÕES PROPOSTAS	CATEGORIAS
1. Quais conflitos você observa na escola? 2. Você vê a desorganização na sala de aula como um conflito? Justifique sua resposta.	Conflitos no ambiente escolar

3. O projeto Minha Sala, Minha Cara, realizado na escola, foi eficaz para resolver o problema da desorganização nas salas de aula?	Eficácia do projeto
4. O que foi positivo e o que foi negativo na vivência do projeto?	
5. Você concorda que o projeto tenha continuidade na escola? Justifique sua resposta.	Continuidade do projeto

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

A análise de dados visa verificar os impactos positivos resultantes da implementação de ações motivadoras para a organização e o cuidado dos ambientes escolares. Bardin (2011) destaca que essa fase envolve a organização propriamente dita, na qual o objetivo é operacionalizar e sistematizar as ideias iniciais, a fim de desenvolver um esquema preciso para as operações sucessivas dentro de um plano de análise. Para isso, foram analisados os dados das entrevistas, transcritos pelo programa Transkriptor e revisados manualmente. A codificação dos dados foi realizada a fim de facilitar a análise — “A codificação é o processo pelo qual os dados em brutos são transformados sistematicamente e agregados em unidades, as quais permitem uma descrição exata das características pertinentes do conteúdo” (Holsti, 1969, como citado por Bardin, 2011, p. 129).

Nas falas dos entrevistados, foram observadas as percepções em relação ao cuidado com os objetos em sala de aula e na escola como um todo, além de como os alunos compreendem o projeto de intervenção proposto. Os dados foram categorizados de acordo com o modelo de inferências proposto por Bardin (2011), que considera a análise de conteúdo um instrumento eficaz para investigar as causas a partir dos

efeitos, embora não seja possível prever os efeitos a partir de fatores conhecidos.

Os Quadros 3.2, 3.3 e 3.4 apresentam as categorias de análise elaboradas.

Quadro 3.2 Categorização das entrevistas com os estudantes

CATEGORIA	SUBCATEGORIA				
Conflitos no ambiente escolar	1ª Pergunta				2ª Pergunta
	Desorganização	Relacionamento	Desorganização e relacionamento	Conflito não especificado	Sim
	7 estudantes	9 estudantes	6 estudantes	2 estudantes	24 estudantes
Eficácia do projeto	3ª Pergunta			4ª Pergunta	
	Foi eficaz	Não foi eficaz	Eficaz em parte	Positivo	Positivo e negativo
	19 estudantes	1 estudante	4 estudantes	6 estudantes	18 estudantes
Continuidade do projeto	5ª Pergunta				
	Sim				
	24 estudantes				

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Quadro 3.3 Categorização das entrevistas com os professores

CATEGORIA	SUBCATEGORIA			
Conflitos no ambiente escolar	1ª Pergunta		2ª Pergunta	
	Desorganização		Relacionamento	Sim
	2 professores		2 professores	3 professores
Eficácia do projeto	3ª Pergunta		4ª Pergunta	
	Foi eficaz		Eficaz em parte	Positivo e

				negativo
	2 professores	2 professores	2 professores	2 professores
Continuidade do projeto	5ª Pergunta			
	Sim			
	4 professores			

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Quadro 3.4 Categorização das entrevistas com os funcionários

CATEGORIA		SUBCATEGORIA		
Conflitos no ambiente escolar	no	1ª Pergunta		2ª Pergunta
		Desorganização	Não observa	Sim
		1 funcionário	2 funcionários	3 funcionários
Eficácia do projeto	do	3ª Pergunta		4ª Pergunta
		Foi eficaz	Positivo	Positivo e negativo
		3 funcionários	2 funcionários	1 funcionário
Continuidade do projeto		5ª Pergunta		
		Sim		
		3 funcionários		

Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

3.7.Considerações éticas

As considerações éticas são fundamentais em qualquer pesquisa, especialmente quando se envolve a coleta de dados de participantes humanos. Neste estudo, a aprovação pela Carta de Anuência concedida pela Secretaria de Educação e Esportes (SEE) do Estado de Pernambuco foi obtida antes do início das entrevistas, assegurando que todos os procedimentos adotados estivessem em conformidade com as diretrizes éticas estabelecidas. A aprovação da SEE é um passo crucial para garantir a proteção dos direitos e bem-estar dos participantes, conforme

recomendado pela Resolução nº 466 (Conselho Nacional de Saúde, 2012).

Além da aprovação ética, o consentimento informado dos participantes foi rigorosamente obtido antes da realização das entrevistas. Cada pessoa recebeu um formulário explicativo que detalhava os objetivos da pesquisa, os procedimentos envolvidos, os possíveis riscos e benefícios, bem como a liberdade de desistir da participação a qualquer momento. O consentimento informado é um pilar da ética em pesquisa, assegurando que os indivíduos tomem decisões conscientes sobre sua participação (Gil, 2021).

A fim de garantir a privacidade e a confidencialidade dos dados coletados, foram adotadas várias medidas. As gravações das entrevistas foram armazenadas em dispositivos seguros e protegidos por senhas, e as transcrições foram feitas de forma a desvincular as identidades dos participantes, utilizando pseudônimos para a apresentação dos dados. Essa abordagem minimiza o risco de exposição e assegura que as informações pessoais sejam mantidas em sigilo, em conformidade com a Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD) no Brasil (Lei nº 13.709/2018).

Essas práticas éticas são essenciais para garantir a integridade da pesquisa e o respeito pelos direitos dos participantes, promovendo um ambiente de confiança que favorece a coleta de dados relevantes e significativos.

CAPÍTULO 03

ANÁLISE E DISCUSSÃO

ANÁLISE E DISCUSSÃO

Este capítulo apresenta os resultados das entrevistas semiestruturadas realizadas com os estudantes, os professores e os funcionários da Escola de Referência em Ensino Médio Luiz Alves da Silva, participantes da pesquisa. Na Figura 4.1, é exibido um exemplo de como foi a abordagem nas entrevistas.

Pesquisadora: Quais conflitos você observa na escola?

Estudante: Na escola ou na sala?

Pesquisadora: Na escola.

Estudante: Na escola eu não vejo muitos conflitos, não, mas acho que é mais por fila da merenda, não é? Furar, e só.

Pesquisadora: Você vê a desorganização na sala de aula como um conflito?

Estudante: Vejo, porque tem muito lixo embaixo das bancas, fica muito desorganizado.

Pesquisadora: O projeto Minha Sala, Minha Cara, realizado na escola, foi eficaz para resolver o problema da desorganização nas salas de aula?

Estudante: Eu acho que está sendo no momento, não está 100%, mas eu acho que está melhorando bastante.

Pesquisadora: O que foi positivo e o que foi negativo na vivência do projeto até hoje?

Estudante: Eu acho que não teve pontos negativos. Não acho que todos os pontos são positivos, porque mudou muito a organização, já que a sala tem que tem como ganhar um prêmio, né, de organização. Eu acho que não teve pontos negativos, não.

Pesquisadora: Você concorda que o projeto tenha continuidade na escola?

Estudante: Sim.

Pesquisadora: Por quê?

Estudante: Porque eu acho que ajuda até as merendeiras para não ter tanto trabalho e até os alunos a se organizarem melhor dentro da sala de aula.

Pesquisadora: Muito obrigada por sua participação.

Figura 4.1 Forma de abordagem no momento da entrevista.

Fonte: Elaborada pela autora (2024).

A metodologia ativa da ABP, por meio do projeto Minha Sala, Minha Cara, promoveu a resolução pacífica de conflitos entre os alunos ao incentivar a participação ativa e o envolvimento de todos nas decisões e na manutenção do ambiente escolar. Ao integrar os estudantes na organização e na conservação das salas de aula, eles se sentiram mais responsáveis e pertencentes ao espaço, o que diminuiu a propensão a atos de vandalismo e desorganização. A colaboração e o diálogo estabelecidos durante o processo de construção do projeto fomentaram uma cultura de respeito e empatia, fundamental para a resolução pacífica de conflitos.

Os elementos do projeto Minha Sala, Minha Cara que puderam ser utilizados para fomentar um ambiente escolar mais organizado e reduzir os casos de vandalismo incluíram a etiquetagem das bancas e das cadeiras com os nomes dos alunos, o cronograma de responsabilidades que envolve todos os estudantes na manutenção da sala e o monitoramento diário das condições do ambiente. Essas ações criaram um senso de responsabilidade compartilhada e incentivaram os alunos a cuidarem do espaço, promovendo uma cultura de organização e respeito pelo patrimônio comum.

A aplicação da metodologia ABP no projeto Minha Sala, Minha Cara influenciou positivamente a cultura escolar em relação à convivência e ao respeito pelo espaço comum ao transformar os alunos em protagonistas do seu aprendizado e do ambiente em que estão inseridos. Ao se tornarem agentes ativos nas decisões sobre a organização e a conservação da sala de aula, os alunos desenvolveram habilidades sociais e emocionais, como trabalho em equipe, comunicação e resolução de problemas. Essa mudança de paradigma contribuiu para a formação de um ambiente escolar mais harmonioso, onde o respeito mútuo e a colaboração foram valorizados, criando um espaço seguro e acolhedor para

todos.

Em síntese, a implementação do projeto Minha Sala, Minha Cara, fundamentado na metodologia da ABP, resultou em uma redução significativa dos conflitos no ambiente de sala de aula, promovendo um clima mais colaborativo e organizado entre os alunos. A experiência demonstra que, ao integrar os estudantes na construção e na manutenção do ambiente escolar, é possível cultivar um senso de pertencimento e responsabilidade que, por sua vez, contribui para a melhoria da convivência e para a preservação do espaço comum.

A fim de sistematizar a abordagem, será apresentada a organização correspondente a um relato-analítico das etapas desenvolvidas nas entrevistas, classificados conforme: i) Entrevista com os estudantes; ii) Entrevista com os professores; e iii) Entrevista com os funcionários da limpeza. Cada categoria será explorada individualmente, conforme detalhado a seguir.

4.1. Entrevista com os estudantes

A avaliação inicial das concepções dos estudantes em relação à categoria “conflitos no ambiente escolar” engloba dois questionamentos centrais, sendo o primeiro: “Quais conflitos você observa na escola?”, cujas respostas são exibidas no Quadro 4.1. A seguir, elas serão discutidas detalhadamente, bem como suas implicações para a compreensão dos conflitos no contexto escolar.

Quadro 4.1 Análise da questão 1: Quais conflitos você observa na escola?

SUBCATEGORIAS	QUANTIDADE	FALAS DOS PARTICIPANTES
Relacionamento	9 estudantes	“É, a forma que uns alunos tratam os outros. A forma deles se dividirem em grupos e ficarem uns contra os outros.” (Estudante 24)
Desorganização	7 estudantes	“Na escola ou na sala? Na escola. Na escola, eu não vejo muitos conflitos, não, mas acho que é mais por fila da

		merenda, não é! Furar e é só.” (Estudante 3)
Desorganização e relacionamento	6 estudantes	“Tem vários, tipo, alguns desentendimentos com o professor, assim, tipo, às vezes o aluno fala alguma coisa, ou o professor fala uma coisa e o aluno interpreta mal. E entre os alunos conflito pequeno, tipo, aí na fila da merenda, aí alguém fura a fila, aí ele fica com raiva e vai lá, aí tem confusão, sim.” (Estudante 1)
Conflito não especificado	2 estudantes	“É, ultimamente não tenho observado tantos conflitos como antes, porque, teve muita, a gestão, a direção, sempre buscam resolver eles, e também, tem o apoio dos protagonistas para sempre pacificar a escola.” (Estudante 4)

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

As entrevistas conduzidas com os estudantes proporcionaram obter informações acerca dos conflitos no ambiente escolar, conforme delineado no Quadro 4.1. Como ficou exemplificado pelo Estudante 24, 39% dos alunos identificaram que os conflitos se manifestam majoritariamente como questões de relacionamento, refletindo a preocupação em manter um ambiente harmônico e propício aos processos de ensino e de aprendizagem. Constatou-se que 30% dos entrevistados destacam que os conflitos têm sua origem nos problemas de organização, como exemplificado pelo furar a fila na hora das refeições, conforme relatado pelo Estudante 3. Esses aspectos evidenciam a falta de respeito para com o ambiente escolar, que é um espaço coletivo compartilhado por toda a comunidade educativa. Os conflitos de organização e de relacionamento são observados por 26% dos estudantes, como ressalta o Estudante 1. Por fim, 5% dos estudantes não conseguiram especificar o tipo de conflito observado por eles no ambiente escolar, dando a entender (segundo a fala do Estudante 4) que as

intervenções realizadas na forma de mediação são eficazes para resolver os conflitos que surgirem no dia a dia.

É fundamental que a escola esteja sensível às percepções e às emoções dos alunos em relação aos conflitos presentes no ambiente escolar, implementando medidas de prevenção, mediação e resolução eficazes. Segundo Moore (1998), a mediação não só resolve disputas, mas também pode fortalecer ou encerrar relações de maneira menos danosa. Ainda conforme o autor, as práticas de escuta ativa, acolhimento, promoção do diálogo e cooperação são essenciais para criar um ambiente escolar saudável, seguro e harmonioso.

Na segunda indagação “Você vê a desorganização na sala de aula como um conflito?”, a análise das percepções dos estudantes revela um consenso significativo: todos concordam que sim. Os relatos deles destacam como a falta de organização impacta negativamente o ambiente escolar: “Vejo, porque tem muito lixo embaixo das bancas, é, fica muito desorganizado” (Estudante 3).

Sim, principalmente com coisa desorganizada, a pessoa fica meio aflita, fica com a agonia tão grande. Assim, no começo do ano, as mesas eram em fileiras, não tem? Aí ficava desorganizado porque alguém juntava a banca do lado com alguém. Aí ficava assim, tudo bagunçado. Aí até Maria me chamou e falou, ó, porque a gente não organiza e coloca duas fileiras, uma de cada lado, para ficar melhor. Porque a pessoa andava naquela sala, parecia um labirinto, aí ficava dando uma gastura muito grande, aí melhorou depois. Depois disso? (Estudante 12)

Os estudantes mencionaram a presença de lixo sob as bancas como um elemento que contribui para a desorganização, o que não apenas ilustra a realidade física do espaço, mas também reflete a sensação de desconforto que a desordem provoca. Outro estudante complementa essa visão ao relatar sua experiência com a configuração das mesas, que inicialmente criava um ambiente caótico, semelhante a um labirinto.

Os relatos sublinham que a desorganização gera um estado de aflição e

desconforto entre os estudantes, evidenciando que a percepção de desordem pode interferir na concentração e no aprendizado. Essa conexão entre a organização física do espaço e o bem-estar emocional dos estudantes é crucial. A gestão escolar, portanto, emerge como um fator-chave na criação de um ambiente educacional que favoreça a aprendizagem. Sales e Alencar (2004) enfatizam que “a boa administração dos problemas é imprescindível” (p. 91) no contexto escolar, o que sugere que a atenção à organização do espaço é uma parte vital da gestão educacional.

Além disso, a atuação dos gestores não deve se restringir à resolução de problemas pontuais, mas envolver a implementação de práticas proativas que promovam a organização e a cooperação entre os estudantes. A promoção de uma cultura de responsabilidade compartilhada, na qual os alunos se sintam motivados a manter a ordem, pode ser um passo importante para minimizar os conflitos relacionados à desorganização.

As percepções dos estudantes a respeito da eficácia do projeto foram analisadas a partir de dois principais questionamentos. A terceira pergunta era: “O projeto Minha Sala, Minha Cara, realizado na escola, foi eficaz para resolver o problema da desorganização nas salas de aula?”. As respostas dos estudantes encontram-se detalhadas no Quadro 4.2.

Quadro 4.2 Análise da questão 3: O projeto Minha Sala, Minha Cara, realizado na escola, foi eficaz para resolver o problema da desorganização nas salas de aula?

SUBCATEGORIAS	QUANTIDADE	FALAS DOS PARTICIPANTES
Foi eficaz	19 estudantes	“Foi. Porque, tipo, eu me sento aqui, aí um dia eu chego mais tarde e outra pessoa está lá no meu lugar. Não acontece.” (Estudante 1)

Não foi eficaz	1 estudante	“No caso da minha sala, não funcionou tanto assim, tipo, deu uma melhorada, porque o ano passado, quando não tinha no começo, quando não tinha o projeto, as bancas eram colocadas do lado de fora, eram quebradas e ninguém sabia quem era o culpado e não tinha quem se responsabilizasse. Agora deu uma amenizada a mais, tipo, de bancas do lado de fora. Nas outras salas funcionou bem, só que na minha sala a desorganização não ficou externa, ela ficou interna, ou seja, dentro da sala ainda continua uma desorganização.” (Estudante 15)
Parcialmente eficaz	4 estudantes	“Depende, porque nem todos contribuem para deixar a sala limpa e, muitas vezes, no final do dia, quando vai organizar, para quando sair a sala ficar limpinha, muita gente não ajuda.” (Estudante 2)

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

A avaliação das entrevistas dos estudantes sobre a eficácia do projeto implementado na escola revelou diferentes pontos de vista. A maioria deles (79%) avaliou o projeto como eficaz, destacando que ele promoveu a organização na sala de aula, conforme relatado pelo Estudante 1. Para 17% dos estudantes entrevistados, o projeto foi parcialmente eficaz devido à falta de engajamento e colaboração por parte dos colegas de classe, como mencionado pelo Estudante 2. Apenas 4% dos estudantes consideraram o projeto ineficaz, alegando que não resolveu o problema da desorganização, conforme relatado pelo Estudante 15. Esses resultados ressaltam a importância da percepção dos estudantes em relação às intervenções escolares e enfatizam a relevância do envolvimento de todos os elementos educacionais para o sucesso de iniciativas dessa natureza.

A eficácia de um projeto está intrinsecamente ligada à sensação de pertencimento dos indivíduos ao contexto escolar e ao seu envolvimento nas ações voltadas para

a melhoria desse ambiente. Caso contrário, a desarmonia no ambiente escolar e no universo juvenil acarreta prejuízos para todos os envolvidos (Amaral & Ramos, 2018). Essa interação entre pertencimento, colaboração e alcance de objetivos é essencial para o bom funcionamento e sucesso dos projetos educacionais.

A quarta análise consiste na investigação sobre os aspectos positivos e negativos experimentados durante a execução do projeto. Nesse questionamento, os estudantes citaram alguns pontos positivos na vivência do projeto, conforme as transcrições das falas: “[...] o ponto positivo foi que, com essa numeração, vai identificar quem quebra as bancas e vai ter um melhor cuidado com o material escolar” (Estudante 4); “Foi positivo o ambiente, né, que melhorou a convivência [...]” (Estudante 18); “Eu só enxerguei coisas positivas, porque a gente começou a trabalhar em equipe, para sempre organizar a sala e mantê-la organizada do início do dia até o fim. Até agora não vi nenhuma coisa assim, é, que seja negativa a partir do projeto” (Estudante 19).

Em relação aos pontos negativos do projeto, os estudantes mencionaram:

[...] e negativo, acho que é porque às vezes tem aluno que quer mudar de banca, por exemplo, quebrar a banca. Aí pensa que foi esse aluno, mas tinha os alunos da noite. Aí a pessoa dizia que tudo é os alunos à noite. (Estudante 1)

[...] foi a separação de certos grupos, porque geralmente quando a sala está desarrumada foi porque certos grupos se juntavam para conversar e ficar ali, se introduzirem. É, sei lá, fazendo a tarefa ou conversando entre si. (Estudante 22)

Eu acho que foi mais para o lado dos alunos, eles não abraçarem esse projeto, de querer fazer certo. Porque tinha gente que era um trio, aí queria sentar tudo junto, aí não queria se sentar perto do outro menino, aí pegava e botava a cadeira do lado. Aí ficavam três cadeiras na frente e só trabalhava, atrapalhava muito. Foi um ponto negativo. (Estudante 6)

Sales e Alencar (2004) ressaltam que a escola é um ambiente

diversificado, abrigando indivíduos com distintas características, formações educacionais, crenças religiosas e personalidades. Portanto, para fomentar a organização e a colaboração em projetos escolares, é crucial estabelecer objetivos claros, atribuir papéis e responsabilidades, garantir comunicação eficaz, desenvolver um planejamento conjunto, incentivar o trabalho em equipe e manter monitoramento e avaliação contínuos.

Finalizando as entrevistas com os estudantes, na categoria “continuidade do projeto”, foi perguntado: “Você concorda que o projeto tenha continuidade na escola?”. As respostas afirmativas foram unânimes, conforme as seguintes transcrições: “Sim. Porque é importante para a organização, para não manter essas brigas, assim, que podem ser resolvidas com coisa simples, tipo esse projeto” (Estudante 1); “Concordo, porque em todas as escolas que eu já estudei, nenhuma teve esse projeto. E, atualmente, que eu estou estudando aqui, eu fico muito feliz e também gosto muito e ajuda” (Estudante 8); “Com certeza. Eu espero que se torne algo que vai estar presente para sempre nessa escola. Porque ajuda muito em várias coisas. Eu acho que é algo que deve permanecer não só nessa escola, mas também acho que muitas escolas podiam aplicar [...]” (Estudante 16).

Todos os entrevistados concordaram que a continuidade do projeto na escola é fundamental. Os estudantes afirmaram que a iniciativa fortalece o espírito de parceria entre eles, contribuindo para a manutenção da organização no ambiente escolar, e reconheceram a importância de um ambiente de sala de aula bem estruturado para o processo de aprendizagem. Além disso, um dos alunos (Estudante 16) sugeriu a possibilidade de expansão do projeto para outras escolas, indicando o potencial impacto positivo que a iniciativa pode ter em outras comunidades educativas.

A continuidade de um projeto demanda dos seus idealizadores um cuidadoso planejamento e processo de implementação. Conforme destacado por Prado e Gil (2007), a mediação possibilita uma visão mais ampla da realidade,

revelando que as percepções e interpretações não são uniformes para todos os envolvidos. Nesse sentido, é essencial manter um processo contínuo de *feedback* com os colaboradores, a fim de identificar e resolver de forma proativa os pontos negativos e mediar os conflitos que possam surgir, garantindo, assim, a melhoria constante do ambiente escolar.

4.2. Aplicação do questionário aos professores

A avaliação inicial das concepções dos professores sobre a categoria “conflitos no ambiente escolar” envolve dois questionamentos fundamentais, sendo o primeiro: “Quais conflitos você observa na escola?”, cujas respostas estão apresentadas no Quadro 4.3. Posteriormente, serão discutidas minuciosamente as respostas obtidas e suas consequências para a compreensão dos conflitos no ambiente escolar.

Quadro 4.3 Análise da questão 1: Quais conflitos você observa na escola?

SUBCATEGORIAS	QUANTIDADE	FALAS DOS PARTICIPANTES
Desorganização	2 professores	“[...] eu acredito que é muito importante que o professor e os alunos mantenham a sala de aula limpa, não é?! É até certo ponto, com as carteiras individuais, porque a partir do momento que as cadeiras e as carteiras ficam unidas, aí favorece a conversa, né?! [...]” (Professor 1)
Relacionamento	2 professores	“[...] as questões de preconceito embutidas na fala deles, de menosprezar o outro. Então, a relação entre alunos é onde eu percebo mais os conflitos pertinentes. Nas demais instâncias, professor a professor, já não enxergo tanto isso. Nenhum conflito, é, na gestão, também não enxergo

		nenhum conflito. É mais na relação entre os alunos.” (Professor 2)
--	--	--

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Constatou-se que 50% dos professores entrevistados identificaram que os conflitos existentes na escola estão relacionados tanto à organização pedagógica quanto à estrutura institucional. O Professor 1 ressaltou a relevância do contexto da sala de aula, destacando a importância de uma colaboração efetiva entre professor e aluno para lidar com tais conflitos. Também, 50% dos professores apontaram que os conflitos surgem principalmente nos relacionamentos interpessoais, conforme mencionado pelo Professor 2, que ressaltou a necessidade de intervenções para promover a harmonia e o respeito no ambiente escolar. Essas diferentes perspectivas destacam a complexidade dos conflitos no contexto educacional e a importância de abordagens multidisciplinares para sua resolução.

Segundo Sales e Alencar (2004), é crucial que a gestão dos conflitos e desafios que surgem no cotidiano escolar seja eficaz e abrangente, a fim de garantir a manutenção da harmonia e do respeito entre todos os envolvidos. Nesse sentido, a escola se configura como um espaço plural e diverso, onde a convivência entre indivíduos com distintas origens e crenças é uma realidade inevitável. Afinal, somente com um ambiente escolar pacífico e inclusivo é possível assegurar que os processos de ensino e de aprendizagem ocorram de forma plena e satisfatória para todos os alunos.

Ainda na categoria “conflitos no ambiente escolar”, realizou-se a análise das percepções em relação à desorganização partindo da seguinte questão: “Você vê a desorganização na sala de aula como um conflito?”, cujas respostas estão apresentadas no Quadro 4.4. Em seguida, aprofundaremos a discussão sobre as falas dos entrevistados e suas consequências para uma melhor compreensão dos conflitos no ambiente escolar.

Quadro 4.4 Análise da questão 2: Você vê a desorganização na sala de aula como um conflito?

SUBCATEGORIAS	QUANTIDADE	FALAS DOS PARTICIPANTES
Sim	3 professores	“[...] eu acho que a desorganização é um fator para conflitos, porque numa sala de adolescente eles sempre vão culpar um ao outro. Quem deixou a sala desorganizada? A minha mesa está suja, mas não fui eu que sujei. Então, quando há a conscientização de que todos precisam cuidar daquele ambiente, eu acredito que as coisas fluem mais.” (Professor 1)
Não	1 professor	“[...] uma desorganização que, diante dela, eu sei onde tudo está, cada coisa no seu lugar, não é um problema. Assim também a sala de aula, assim também a escola, a coisa estando desorganizada, de modo que um não afeta o outro, não ocupa o espaço do outro, não atrapalha o outro, eu não caracterizo, eu não vejo isso como conflito. Agora, é óbvio, que quando espaço de um é invadido, quando um sai dos seus limites e afeta o outro, aí sim, vai passar a ser um conflito. Caso contrário, não vejo a desorganização com conflito não.” (Professor 4)

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Após a análise dos dados coletados, observou-se que 75% dos professores entrevistados acreditam que a desorganização na sala de aula pode gerar conflitos. O Professor 1 destacou que, em alguns casos, um aluno tende a culpar o outro pela sujeira do ambiente, o que pode resultar em conflitos interpessoais. Em contrapartida, outro professor (25%) não considera a desorganização como um fator de conflito. Ele defende que a

desordem na sala de aula é uma questão de estilo individual e que, desde que não afete diretamente os outros, não deve ser considerada um conflito. É importante ressaltar a relevância dessas diferentes percepções para a compreensão dos conflitos no contexto escolar e para a implementação de estratégias de gestão de sala de aula mais eficazes.

A falta de sintonia entre o ambiente escolar e a realidade dos jovens acarreta prejuízos para todos os envolvidos na comunidade escolar (Amaral & Ramos, 2018). Esse aspecto evidencia a importância de criar ambientes educativos que estejam alinhados com as necessidades e os interesses dos jovens, a fim de promover um ambiente escolar mais acolhedor, engajador e propício ao desenvolvimento pleno dos estudantes.

As percepções dos professores sobre a eficácia do projeto Minha Sala, Minha Cara para resolver o problema da desorganização nas salas de aula também foram investigadas, e as respostas são apresentadas no Quadro 4.5.

Quadro 4.5 Análise da questão 3: O projeto Minha Sala, Minha Cara, realizado na escola, foi eficaz para resolver o problema da desorganização nas salas de aula?

SUBCATEGORIAS	QUANTIDADE	FALAS DOS PARTICIPANTES
Foi eficaz	2 professores	“[...] quando na escola é feita essa dinâmica, a propósito, uma dinâmica que, de certa forma, ele vai se sentir premiado lá na frente. Então, eu acredito que, além de dar responsabilidade, ele também toma como uma forma de demonstrar organização, de defender sua turma, porque é assim. É uma questão também de dizer para o pequeno grupo social dele, que é a escola, a comunidade escolar, que a nossa turma vai muito bem, porque a nossa turma deixa a sala limpa, deixa as carteiras organizadas. É interessante, por isso.” (Professor 1).

Parcialmente eficaz	2 professores	“Só que o projeto, ele dê continuidade, ele seja melhorado e que haja um monitoramento sobre ele, né?! Porque enquanto havia um monitoramento sobre esse projeto, a coisa fluiu e os alunos estavam se sentindo pertencentes. [...] ficou um pouco frouxo o andar desse projeto. Ele, ao invés de evoluir mais, ele estacionou, né?! Ou até mesmo regrediu um pouco, não ao ponto do que era antes, mas sinto que regrediu um pouquinho.” (Professor 3)
---------------------	---------------	--

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Durante as entrevistas realizadas com os professores, foi constatado que 50% consideraram o projeto Minha Sala, Minha Cara eficaz no que se refere à organização das salas de aula. O Professor 1 destacou que iniciativas como essa estimulam o senso de responsabilidade e de organização nos estudantes, habilidades essenciais que serão úteis para a vida fora do ambiente escolar. Por sua vez, os outros 50%, incluindo o Professor 3, ressaltaram que a falta de monitoramento adequado prejudicou o alcance dos estudantes e impactou negativamente o desenvolvimento pleno do projeto. Eles salientaram que a ausência de um acompanhamento contínuo foi um obstáculo para o pleno sucesso da iniciativa, limitando seus benefícios e potencial efeito na rotina escolar. Essa diversidade de opiniões e perspectivas destaca a importância de uma análise aprofundada e crítica das diferentes percepções dos envolvidos para uma avaliação mais criteriosa da eficácia do projeto implementado.

Segundo Antunes (2007), o projeto se configura como uma empreitada investigativa intencionalmente direcionada para a busca de respostas substanciais às indagações levantadas pelos alunos e professores, bem como eventualmente pelos funcionários da escola, pais e membros da comunidade selecionados (Antunes, 2007). Nesse contexto, o autor enfatiza a natureza colaborativa e participativa do projeto, no qual distintos atores são convidados a se engajar

ativamente na busca por soluções que atendam às demandas e aos interesses comuns, contribuindo para um processo de aprendizagem coletiva e significativa no ambiente escolar.

Na categoria “eficácia do projeto”, é relevante explorar as percepções dos participantes por meio da questão-chave: “Quais foram os aspectos positivos e negativos da experiência com o projeto?”. A partir dessa indagação, é possível obter *insights* valiosos sobre a efetividade do projeto e seus impactos. A seguir, destacam-se as propostas relevantes dos professores, considerando em detalhes as contribuições positivas e as dificuldades enfrentadas durante a vivência do projeto.

Como ponto positivo, tudo isso que eu falei e também a questão de o pessoal da limpeza focar não só na sala de aula, mas em outros pontos da escola, já que o número do pessoal está reduzido. São vários os pontos positivos. A responsabilidade. Ver um jovem que muitas vezes não faz nada em casa e na escola ele se propõe a fazer. O negativo eu acredito que seja sobrecarregar alguns. Porque tem aqueles que têm mais consciência do que outros. A gente ainda precisa insistir com aqueles que acham que não têm nenhuma obrigação. (Professor 1)

Ponto negativo. Vamos para o ponto positivo. Então, seguindo a minha fala anterior, um espaço organizado onde não tira do outro o direito de se sentar, e também a limpeza das próprias mesas, tudo isso, que é umas questões do projeto, vai promover o aprendizado, porque a mente dela precisa desse fator. E o ponto negativo não enxergo, pelo menos no momento. Não enxergo um ponto negativo, tem a questão da dificuldade, da conquista disso, né?! Teve todo um projeto, uma disposição de energia, de tempo para isso, mas isso faz parte de todo o processo, né?! A construção é dolorosa para conseguir o que concluir alguma coisa, mas são necessárias as lutas para se alcançar vitórias. É então, diante disso, eu não enxergo nenhum ponto negativo. (Professor 2)

Sinceramente, eu não vejo ponto negativo, o que eu vejo é só positivo. O que eu vejo de negativo é ter afrouxado em relação a ele, né?! Não haver mais o monitoramento que havia com frequência, como tinha anteriormente, e isso fez com que o projeto regredisse, né?! Quando houve um

afrouxamento do projeto, ele regrediu um pouco. Mas o projeto só tem pontos positivos se for colocado em prática da forma que foi colocado o ano passado. Como eu disse, os alunos começaram a sentir um pertencimento [...]. A sala é sua, né?! Você faz porque a sala é sua, mas sua dentro de um ponto positivo, não de fazer o que quer, mas sim de cuidar, de se sentir bem nela. Então, isso foi por demais importante, mas para que seja importante, para que tenha continuidade, tem que ter o monitoramento diário, até porque a escola tem uma rotatividade. Por exemplo, o projeto foi muito bem o ano passado, só que como a escola tem 1º, 2º e 3º anos, os alunos do 1º ano não vivenciaram o projeto esse ano como os alunos do ano passado. Então, o aluno do 2º ano tem um pertencimento maior, o aluno do 3º ano tem um pertencimento maior e falta esse monitoramento diário para que o aluno que está chegando tenha o mesmo pertencimento do aluno que já é veterano e vivenciou o projeto de forma mais contundente. (Professor 3)

[...] primeiro, a facilidade que nós passamos a ter para conseguir manter a sala limpa, manter a sala organizada. Um outro ponto muito importante é que facilita, acelera o trabalho do pessoal que está na faxina. Na verdade, facilita a vida de todo mundo, agora, desse pessoal, muito mais [...]. (Professor 4)

Para 50% dos professores entrevistados, o projeto apresentou apenas aspectos positivos, destacando-se diversas vantagens identificadas durante sua implementação. O Professor 4 ressaltou que, além dos benefícios observados no ambiente da sala de aula, a iniciativa também teve impactos positivos na rotina dos funcionários, contribuindo para a agilidade e eficácia de seus serviços. Esse depoimento enfatiza a amplitude dos benefícios gerados pelo projeto, evidenciando sua capacidade de promover melhorias não apenas nos processos de ensino e de aprendizagem, mas também em outras esferas da instituição. Os outros 50% dos professores observaram aspectos negativos e positivos, como expresso na fala do Professor 1, mas cujos pontos negativos são vistos como pontos de melhorias. Essa visão integrada dos resultados reforça a

importância e a relevância do projeto, evidenciando seu potencial transformador e seu papel na otimização do funcionamento da escola como um todo.

Martín García e Puig (2010) reforçam a ideia de que ensinar vai além de transmitir conhecimentos teóricos, demandando a capacidade de promover a aquisição de habilidades práticas e virtudes essenciais para a vida. Nesse sentido, o projeto Minha Sala, Minha Cara se destaca por proporcionar não apenas informações, mas a oportunidade de desenvolver um verdadeiro “saber fazer” aos alunos. Ao estimular a participação ativa dos estudantes em atividades práticas e relevantes para a comunidade escolar, o projeto contribui para a formação de disposições e capacidades fundamentais para a vida em sociedade. Dessa forma, não se limita a ensinar conceitos, mas promove a construção de competências essenciais por meio da prática, do exercício constante e do envolvimento em ações concretas.

Por fim, a categoria “continuidade do projeto” foi analisada com foco nos impactos positivos percebidos pelos professores em relação à manutenção e à perpetuação da iniciativa na escola. Destacam-se as implicações dessas percepções para a compreensão dos conflitos presentes no contexto escolar, conforme os relatos a seguir:

Concordo muito. E, de certa forma, sempre otimizado, colocando novos... Vamos observar a decoração, vamos observar o quadro, que às vezes eles limpam o chão, organizam as carteiras, mas fica o quadro. Às vezes o professor não teve tempo de apagar porque sai apressado. É bem interessante isso. (Professor 1)

Sim, sim, e é fundamental, até mesmo porque eles já estão acostumados, acostumados com esse cuidado. E o ser humano, principalmente na fase da adolescência, precisa de um norte,

de um rumo, de alguém orientando. Então, se você deixar a ver navios, ele tende a voltar para o erro. Então, se não houver essa continuidade, nós vamos voltar para o que acontecia no ano anterior. (Professor 2)

Sim, sim, por muitas razões. A primeira razão concreta é o contato inicial com o compromisso, isso é fundamental para o desenvolvimento do indivíduo como pessoa. Segundo, harmoniza mais o ambiente e a durabilidade dessa harmonização se dá também em um tempo muito maior justamente pelo fato de ser uma coisa que vem, que parte deles, eles que cuidam. Obviamente, eles sabem da necessidade que se tem de manter a sala limpa, organizada, e nós sabemos que uma coisa limpa e organizada, como consequência, traz maior harmonização, melhor entrelaçamento entre eles e evita desacordo, desencontro entre eles por conta de coisas pontuais. (Professor 4)

Para todos os professores entrevistados, a continuidade do projeto na escola é crucial. Eles afirmaram que a iniciativa fortalece o espírito de parceria e contribui para a manutenção da organização no ambiente escolar e ressaltaram a importância de que essa continuidade se dê com foco no fortalecimento da estrutura organizacional. O Professor 3, por exemplo, destaca que o projeto resultou no aumento do sentimento de pertencimento dos alunos à escola e, apesar dos desafios da rotina, a promoção da organização contribuiu para manter o ambiente propício ao aprendizado. A partir desses relatos, torna-se evidente a relevância do projeto e sua influência positiva no desenvolvimento e na eficácia das práticas educacionais na instituição.

A continuidade de projetos que incentivam o autodescobrimento e a construção de relações saudáveis, como enfatizado por Costa (2001), é essencial para promover os desenvolvimentos pessoal e social dos jovens. Ao manter iniciativas que estimulam a reconciliação consigo mesmo e com os outros, as instituições escolares e sociais têm a oportunidade de oferecer um ambiente propício para o crescimento e a superação de desafios. Dessa forma, o seguimento de projetos que apoiam a reconciliação e a transformação individual pode

contribuir significativamente para a construção de uma sociedade mais empática, inclusiva e colaborativa, na qual os jovens se sintam estimulados a se descobrir, se relacionar de forma saudável e se inserir de maneira mais positiva no contexto social em que vivem.

4.3. Aplicação do questionário com a equipe da limpeza

A avaliação inicial das concepções da equipe de limpeza em relação à categoria “conflitos no ambiente escolar” se inicia com dois questionamentos fundamentais, cujo primeiro busca compreender a percepção em relação aos conflitos observados na escola. As respostas dos funcionários estão registradas no Quadro 4.6 para posterior análise.

Quadro 4.6 Análise da questão 1: Quais conflitos você observa na escola?

SUBCATEGORIAS	QUANTIDADE	FALAS DOS PARTICIPANTES
Desorganização	1 funcionário	“Bancas riscadas.” (Funcionário 1).
Não observa	2 funcionários	“Veja só, eu até agora não encontrei nenhum conflito. Até eu que vim de outra escola [...]. Me surpreendi muito ao chegar aqui, né?! Porque eu achei muito bem-organizado. Os meninos não deixam cadeira fora da sala, eles deixam a banca organizada e os lixos dentro da lixeira. Então eu fiquei meio surpreso, porque na outra escola de onde eu vim não era assim. Era cadeira fora, as bancas tudo fora do lugar, mesas também fora, entendeu? Então eu achei muito bom esse projeto.” (Funcionário 3).

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Constatou-se que 67% dos funcionários entrevistados avaliaram que, após a implementação do projeto, a desordem e os conflitos já não eram

problemas presentes na escola, tal como referido pelo Funcionário 3 ao mencionar a organização das salas como resultado positivo. Em contrapartida, um (33%) funcionário entrevistado identificou a desorganização como um gerador de conflitos no contexto escolar. O Funcionário 1 destacou que as bancas riscadas são responsáveis por manter o ambiente desarmonioso e propiciar desavenças entre os alunos. Esse levantamento científico proporciona uma compreensão mais aprofundada sobre a relação entre organização e conflitos no ambiente escolar, subsidiando a implementação de estratégias eficazes para a promoção de um ambiente harmonioso e colaborativo.

Ainda na mesma categoria, por meio da questão “Você vê a desorganização na sala de aula como um conflito?”, as percepções dos funcionários foram investigadas, com as seguintes respostas: “Não, está melhorando agora, está bem melhor” (Funcionário 1); “Antes sim, hoje não mais. Mas antes tinha muito” (Funcionário 2); “Não. Porque eles estão cumprindo a meta deles, entendeu?! Quando eles deixam meio que um pouco, às vezes, fora do lugar, a gente pede e eles colocam direitinho, sem reclamar nada, sem cobrar nada da gente” (Funcionário 3). De maneira unânime, os funcionários destacaram que a desorganização da sala de aula gera conflito e afirmaram que, por conta da implantação do projeto, passaram a não mais observar a desorganização em sala de aula, o que facilitou seu trabalho.

O ensino do viver transcende a mera transmissão de informações ou a aquisição de conhecimentos. Conforme Martín García e Puig (2010) expressam, o ensinar a viver não se resume a repassar saberes, mas a promover um “saber fazer”, que engloba habilidades, capacidades e virtudes. Em concordância com a fala dos funcionários, percebe-se que o conhecimento não é resultado só da teoria, mas também do desempenho de praticar com os estudantes, treinando-os e reforçando-os pelas experiências cotidianas. Assim, ensinar a viver demanda a construção de um conjunto de habilidades que são fundamentais para a efetiva

participação e integração sociais, principalmente a participação ativa desses estudantes.

Abordando a categoria “eficácia do projeto”, analisou-se as opiniões dos funcionários sobre o projeto Minha Sala, Minha Cara, realizado na escola, respondendo à pergunta: “O projeto Minha Sala, Minha Cara, realizado na escola, foi eficaz para resolver o problema da desorganização nas salas de aula?”. As respostas foram as seguintes: “Foi, porque ficou mais organizado agora. Facilitou a organização, a limpeza está melhor” (Funcionário 1); “Certeza! Ajudou muito porque os meninos deixam mais organizado, não deixavam. Agora deixam nas filas direitinho, ajudou muito, muito mesmo, no nosso lado” (Funcionário 2); “Muito, muito mesmo, melhorou bastante” (Funcionário 3).

Ao avaliar-se essa categoria, constatou-se que, para todos os funcionários entrevistados, o projeto implantado alcançou sucesso ao promover a organização, o que é corroborado pelo Funcionário 2, que destacou a organização das filas de bancas durante a saída dos alunos como um exemplo concreto. Essa organização contribuiu significativamente para a otimização dos processos de limpeza. Além disso, foi ressaltado que a promoção da colaboração é um aspecto de extrema importância para fortalecer as relações interpessoais e manter a ordem estabelecida pela escola, direito de todos os membros da comunidade educativa.

De acordo com Almeida (2005), o professor transcende o mero papel de ser transmissor de conhecimento, assumindo funções complexas e interativas no contexto educacional. O docente atua como mediador, facilitador e incentivador, desafiando os alunos a se envolverem ativamente no processo de construção do conhecimento. Além disso, é incumbido de investigar não só o conhecimento em si, mas também sua própria prática pedagógica e a aprendizagem dos estudantes, tanto de forma individual quanto em grupo. Essa abordagem reflexiva e dinâmica do professor contribui para o desenvolvimento integral dos educandos e para a construção de um ambiente educacional mais participativo e eficaz. Por isso,

espera-se que todo o corpo docente esteja integrado às propostas dos projetos que são implantados no contexto escolar, a fim de colaborar para a eficácia de seus objetivos.

Outro ponto abordado na categoria “eficácia do projeto” foram os aspectos positivos e negativos vivenciados durante a execução do projeto. As respostas estão detalhadas nas falas dos funcionários — três apontaram pontos positivos e apenas um apresentou pontos negativos: “Só positivos, é como está. Muito bem, negativo, não tem nenhum, eu acho” (Funcionário 1); “Eu só vejo positivo, não tenho lado negativo, porque melhorou o lixo na sala, a organização está ótima. Eu não vejo nada negativo, muito bom” (Funcionário 2).

Assim, o que eu achei foi só a questão de desenhar nas bancas. Hum, entendeu?! É essa questão, porque na questão de lixo, debaixo da área das bancas, eles estão cumprindo direitinho. E, também, as salas organizadas, né?! Bancas e cadeiras no lugar. Então está tudo bem, está tudo certo. (Funcionário 3)

Em relação aos resultados obtidos após a análise da pergunta “O que foi positivo e o que foi negativo na vivência do projeto?”, da categoria “eficácia do projeto”, observou-se que todos os funcionários entrevistados perceberam aspectos positivos no projeto, destacando a geração de organização como um dos pontos fortes. Um dos funcionários observou, além dos aspectos positivos, que também havia aspectos negativos; por exemplo, o Funcionário 3 relatou que não são mais encontrados resíduos descartados no chão da sala de aula ou embaixo das mesas, além de mencionar que as filas estão sempre bem alinhadas. Os relatos demonstram que, quando um trabalho é realizado com o comprometimento de todos os envolvidos, é possível alcançar os objetivos propostos e promover a mediação e resolução de conflitos de forma eficaz. A partir dessas informações, é possível inferir que a colaboração e a responsabilidade coletiva são essenciais para o êxito de um projeto e para a promoção de um ambiente escolar mais organizado e harmonioso.

Foi destacada a importância da resolução de conflitos internos para que todos que fazem parte do ambiente escolar consigam se reintegrar de maneira construtiva. Assim, é possível compreender que a busca pela harmonia interna e externa é essencial para promover uma evolução significativa na vida dos jovens, favorecendo uma participação saudável na escola e melhorando sua capacidade de lidar com os desafios pessoais. Costa (2001) enfatiza a relevância do processo de reconciliação como um elemento-chave para alcançar a superação individual e construir relações mais positivas e produtivas no contexto educacional.

Ao finalizar as entrevistas com os funcionários, analisou-se a categoria “continuidade do projeto” por meio da seguinte pergunta: “Você concorda que o projeto tenha continuidade na escola?”. É importante ressaltar que a manutenção de um projeto fortalece sua relevância para a comunidade em que foi implementado.

Após a realização das entrevistas, verificou-se que todos os funcionários concordaram que o projeto deve ser mantido na escola. Eles enfatizaram que a continuidade do projeto fortalece o espírito de parceria e contribui para a manutenção da organização no ambiente escolar. Ao analisar as declarações do Profissional 2, é evidente que a implementação do projeto na escola facilitou suas atividades, garantindo eficiência na limpeza e na organização. As afirmações revelam que o senso de cooperação foi fortalecido e a empatia entre alunos e funcionários aumentou: “Concordo, porque é melhor para a gente da limpeza, e para o colégio também” (Funcionário 1); “Com certeza, com certeza. Porque melhorou muito. É, como é que a palavra que eu digo? [...] como é a palavra? Facilitou! Facilitou muito a vida da gente. A gente termina o serviço mais rápido, mais eficiência” (Funcionário 2); “Sim, com certeza vai ser muito bom tanto para nós como para eles também, de chegar uma visita na escola de fora e ela está numa sala, tudo bem alinhadinho, tudo direitinho” (Funcionário 3).

Quando as ações se tornam rotineiras, ocorre uma diminuição da inteligência e da sensibilidade diante do novo e do específico em cada caso e situação. A “familiaridade” age como um disfarce que gradualmente uniformiza pessoas e circunstâncias, resultando em uma padronização que se reflete em atitudes premeditadas, frases prontas e ações automatizadas devido ao hábito (Costa, 2001). Assim, a tendência humana é de se adaptar à repetição e à conveniência, muitas vezes negligenciando a necessidade de uma abordagem individualizada e criativa diante das situações. Por isso, é importante propor ações que despertem nos estudantes o cuidado com o outro no cotidiano.

4.4. Diário de bordo

A preparação dos equipamentos de coleta seguiu um processo estruturado. Primeiramente, foi elaborado um cartaz com as propostas do projeto, que serviu como base para a pesquisadora explicar a importância e os objetivos da investigação em cada sala de aula. Além disso, foram utilizadas fichas contendo o mapa das salas de aula, um relatório diário e um relatório bimestral.

A fim de garantir a organização e a identificação das turmas, todas as salas de aula foram mapeadas e as bancas e cadeiras foram numeradas, agrupadas e etiquetadas. Um mapa em formato de tabela foi criado e cada aluno recebeu um número de banca e de cadeira, com o nome da turma e do estudante. Durante esse processo, foram identificadas bancas e cadeiras danificadas, que passaram por reparos. As bancas foram então organizadas em fileiras, seguindo uma ordem lógica, levando em consideração que, durante a implementação do projeto, havia mais alunos do que a capacidade das salas de aula.

Diariamente, a equipe responsável pela limpeza inspecionava as salas, especialmente ao fim das aulas, utilizando as fichas de relatório diário. Qualquer alteração encontrada era registrada por meio de fotografias ou vídeos e enviada para a pesquisadora. No dia seguinte, a pesquisadora visitava a sala mencionada,

buscando motivar os alunos a colaborarem com a proposta do projeto.

Ao término de cada bimestre, os relatórios foram entregues à pesquisadora, que realizou a análise dos dados. Em conjunto com a gestão, a pesquisadora divulgou os resultados para os estudantes e a turma com a maior pontuação ganhou o privilégio de desfrutar de uma tarde de cinema na escola. Todos os relatórios foram arquivados em uma pasta, garantindo acesso fácil e organizado aos dados coletados ao longo do período de implementação do projeto.

Além disso, ao final do período de implementação, foram conduzidas entrevistas com três alunos de cada uma das dez turmas, quatro professores e três funcionários, as quais foram gravadas e posteriormente transcritas por meio do programa Transkriptor. Em seguida, os dados foram codificados, categorizados e organizados em subcategorias, possibilitando a análise e a interpretação dos resultados obtidos.

Durante a implantação do projeto, inicialmente foi observada resistência e desconfiança por parte dos estudantes. No entanto, à medida que os dias passavam e eles percebiam que estavam sendo monitorados, passaram a dar credibilidade à ação. Embora houvesse monitoramento, devido à rotina vivenciada por tanto tempo, os estudantes ocasionalmente deixavam as bancas e/ou cadeiras fora da sala de aula, mas, com o tempo, adaptaram-se à nova rotina.

Ao longo da vivência do projeto, ocorreram alguns fatos interessantes. Em um determinado dia, um estudante procurou a pesquisadora para informar que sua cadeira havia sumido. Ele foi orientado a procurar pela escola e, alguns minutos depois, retornou afirmando tê-la encontrado, o que foi possível porque ela estava numerada, organizada por turma e identificada com o nome do aluno. Em outro momento, um estudante foi para a sala de um amigo e, por acidente, quebrou a cadeira. A líder da turma informou à pesquisadora que nenhum aluno da sala tinha sido responsável pelo incidente, mas, sim, um estudante de outra

turma, que procurou a pesquisadora e comprometeu-se a consertar ou a pagar pelo conserto.

A ocorrência de bancas e cadeiras quebradas era comum no contexto da escola. Vez ou outra, parafusos eram encontrados no chão das salas de aula. O responsável pela banca era convidado a consertá-la, sempre sob a supervisão de um adulto que orientava o processo de reparo. Ao final da implantação do projeto, não havia mais cadeiras nem bancas abandonadas em frente às salas de aula.

Observou-se que o alcance dos objetivos foi mais rápido na parte externa do ambiente escolar. No entanto, internamente, nas salas de aula, os líderes constantemente procuravam a pesquisadora para pedir orientações sobre como resolver conflitos gerados pela nova forma de organização das bancas. Conforme mencionado pelos líderes entrevistados, surgiram inúmeros desafios e algumas salas tiveram mais dificuldades em se adaptar ao novo sistema do que outras. Um fator importante, amplamente citado pelos líderes, foi o fato de que uma parte da turma não colaborava com a organização das salas, o que resultou em uma sobrecarga maior para alguns estudantes do que para outros.

Ao final do período de vivência do projeto, foram realizadas entrevistas e identificou-se, por meio dos relatos dos entrevistados, que, apesar de alguns desconfortos, a ação foi vista como positiva e necessária na rotina escolar.

CONCLUSÃO

CONCLUSÃO

Esta pesquisa permitiu investigar como o projeto Minha Sala, Minha Cara, fundamentado na metodologia ativa da ABP, contribuiu para a resolução de conflitos no ambiente escolar. O principal objetivo foi avaliar a eficácia desse projeto na redução das ocorrências de desorganização e vandalismo em sala de aula. A análise dos dados coletados revelou que a compreensão dos conflitos no ambiente escolar varia significativamente entre os diferentes grupos de entrevistados.

Entre os estudantes, observou-se uma distinção clara entre conflitos de organização e conflitos de relacionamento. Os conflitos de organização incluíram comportamentos como gazer aulas, desordem e falta de respeito nas filas, enquanto os conflitos de relacionamento foram associados a brigas, fofocas e interrupções nas aulas. A ausência de menções ao *bullying* como forma de conflito sugere uma possível normalização desse comportamento ou subestimação de sua gravidade. Embora apenas um estudante tenha identificado a desorganização como um conflito, todos concordaram que ela poderia ser classificada dessa forma, indicando uma contradição em sua percepção. Essa situação revela que a maturidade, as experiências individuais e as compreensões culturais sobre conflitos desempenham um papel crucial nas perspectivas dos alunos.

Os professores, por sua vez, identificaram conflitos relacionados à disposição das bancas e à dinâmica curricular, além de enfatizarem questões de relacionamento, como *bullying* e falta de respeito. Três dos quatro professores entrevistados reconheceram a desorganização em sala de aula como um fator que interfere nos processos de ensino e de aprendizagem, embora um deles não a considerasse um conflito, destacando a complexidade da percepção sobre esse tema.

Já os funcionários da escola, em contraste, não perceberam conflitos, mas reconheceram a contribuição do projeto para a redução da sujeira, do vandalismo e da desorganização, o que impacta diretamente suas atividades.

Pode-se afirmar que a compreensão do que constitui um conflito varia de acordo com as vivências e os objetivos de cada grupo dentro do ambiente escolar. Contudo, todos os entrevistados concordaram que os conflitos se manifestam em tudo o que interfere na aprendizagem e na convivência harmoniosa, o que ressalta a importância de uma abordagem integrada e sensível aos diferentes tipos de conflitos, visando promover um ambiente escolar mais saudável e propício ao aprendizado. A diversidade de experiências e perspectivas dos envolvidos torna a compreensão dos conflitos na sala de aula uma questão diversificada, que deve ser abordada com atenção e cuidado para garantir um ambiente educacional inclusivo e produtivo.

Evidencia-se que todos os entrevistados (estudantes, professores e funcionários) concordaram que o projeto de mediação Minha Sala, Minha Cara demonstrou eficácia em relação aos objetivos propostos. No entanto, ao se analisar as respostas de estudantes e professores, mesmo aqueles que classificaram o projeto como parcialmente eficaz ou ineficaz, nota-se uma falta de clareza quanto ao conceito de eficácia. A expectativa de 100% de eficácia implica uma busca pela perfeição, o que, dada a complexidade e a dinâmica do ambiente escolar, se revela uma meta irrealista.

É possível inferir que a ausência de um monitoramento eficaz contribuiu para a sobrecarga percebida por alguns participantes, enquanto outros puderam relaxar, afetando a percepção geral do projeto. Em contraste, os funcionários consideraram o projeto eficaz, destacando que ele facilitou a produtividade e a agilidade em suas atividades diárias. Esse cenário evidencia que a compreensão da eficácia do projeto depende dos benefícios percebidos pelos grupos envolvidos e dos objetivos estabelecidos previamente. Portanto, torna-se fundamental que,

na execução de um projeto, o monitoramento seja efetivo e equitativo, a fim de garantir que os propósitos sejam alcançados de forma satisfatória.

Ao se analisar os pontos positivos e negativos do projeto, fica evidente que a percepção é bem definida entre estudantes, professores e funcionários. Todos concordaram que o projeto trouxe benefícios significativos, promovendo organização, limpeza, unidade e um senso de pertencimento, além de incentivar os participantes a saírem de suas zonas de conforto. Ao discutir os aspectos negativos, enfatizaram a necessidade de monitoramento contínuo e eficaz para fortalecimento do projeto ao longo do tempo. É importante ressaltar que, mesmo ao apontar críticas, estas se referem à organização do projeto, e não à sua eficácia no ambiente escolar. Essa distinção demonstra um amplo apoio à iniciativa e reforça seu valor. Assim, a compreensão coletiva sobre a importância de um acompanhamento contínuo se torna essencial para maximizar os benefícios e garantir a sustentabilidade do projeto em longo prazo.

Quando questionados sobre a categoria “continuidade do projeto”, estudantes, professores e funcionários expressaram, de maneira unânime, a importância dessa iniciativa na promoção da organização, do comprometimento e da harmonia em sala de aula, na redução de conflitos e no bom funcionamento do ambiente escolar. Além disso, sugeriram a ampliação do projeto para outros espaços e instituições, evidenciando seu potencial de impacto mais amplo.

O projeto Minha Sala, Minha Cara representa um divisor de águas em relação à organização e à mediação de conflitos no ambiente escolar. A iniciativa reforça a proposta deste trabalho ao demonstrar que a metodologia ativa da ABP contribui efetivamente para o enriquecimento dos processos de ensino e de aprendizagem. A adoção de práticas que promovam a participação e o engajamento de todos os envolvidos é essencial para a construção de um ambiente escolar mais colaborativo e harmonioso. Dessa forma, a continuidade do projeto não apenas solidifica os ganhos já alcançados, mas também abre caminhos para

que outras instituições possam se beneficiar dessa abordagem inovadora. A implementação de estratégias que assegurem a permanência e a evolução do Minha Sala, Minha Cara é fundamental para garantir que os objetivos propostos sejam mantidos e ampliados, promovendo um ambiente educacional mais saudável e produtivo para todos.

O objetivo de reduzir os conflitos na sala de aula foi alcançado. Essa constatação é respaldada pelas declarações de estudantes, professores e funcionários, além das observações realizadas pela pesquisadora durante a análise no local. Os testemunhos e evidências coletadas demonstram o impacto positivo do projeto na dinâmica do ambiente escolar, reforçando a eficácia das estratégias implementadas e confirmando a hipótese de que, por meio do projeto Minha Sala, Minha Cara, segundo a metodologia ativa da ABP, os conflitos seriam resolvidos de maneira eficaz.

O fato de os objetivos terem sido alcançados por meio da intervenção utilizando a metodologia ativa da ABP confirma as afirmações da literatura de que essa abordagem contribui para o fortalecimento de práticas que promovem a construção de ações favoráveis aos processos de ensino e de aprendizagem. Os resultados observados, mensurados pelo monitoramento dos espaços e das salas de aula, evidenciam a relevância dessas iniciativas, que também colaboram para a manutenção e para a conservação do mobiliário escolar, gerando economia para os cofres públicos e transmitindo boas práticas.

Por meio desse projeto, foi possível contribuir para a melhoria dos espaços escolares e garantir uma economia em decorrência da conservação do patrimônio escolar. Além disso, a metodologia pode ser replicada em outras instituições de ensino, já que a prática fortalece ações organizacionais benéficas para os adolescentes.

O envolvimento dos alunos em rodízios para a organização diária das salas de aula, sendo motivados a manter as bancas e as cadeiras ordenadas e a não

jogar lixo no chão, promove uma colaboração social e política. Isso os coloca na posição de protagonistas na organização de seus espaços e dos demais, resultando na diminuição da desorganização e do vandalismo na escola, com um impacto positivo para a sociedade.

No entanto, existem pontos que podem ser aprofundados, como o efeito direto na aprendizagem dos alunos. Embora afirme-se que a colaboração nos processos de ensino e de aprendizagem é um resultado positivo, é necessário realizar uma análise mais aprofundada, utilizando dados quantitativos e comparativos, para confirmar essa relação com base em evidências sólidas.

Reconhecemos algumas limitações do projeto, como a dificuldade em identificar as turmas que não mantinham as salas arrumadas e os alunos que não colaboravam na organização diária; observar se, ao longo do dia letivo, as turmas mantinham as mesas organizadas conforme as diretrizes da escola; identificar quem riscava as mesas, se eram alunos do período integral ou noturno; e se os professores estavam contribuindo para garantir a manutenção da organização proposta. Muitas dessas dificuldades podem ser atribuídas à falta de um monitoramento adequado.

Em processos de implementação de intervenções, a gradualidade é um fator crucial. A exigência, a paciência e a perseverança são essenciais para alcançar resultados positivos. À medida que avançamos na prática, surgem oportunidades para melhorias e fortalecimento das ações, embora ainda existam diversos pontos que requerem atenção e aperfeiçoamento. O sucesso das iniciativas no ambiente escolar depende da determinação dos idealizadores e do comprometimento de todos os colaboradores. Espera-se que a pesquisa realizada e as limitações indicadas suscitem novos interesses pela continuidade do projeto ou pela ampliação da cultura em outros espaços escolares. Portanto, é crucial ter paciência e disposição para não desistir e deixar de lado os esforços empreendidos. A garantia do sucesso de um projeto que envolve a comunidade

escolar reside na participação ativa de todos, principalmente dos alunos, que são nosso foco principal.



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Almeida, M. E. B. (2005). Tecnologia na escola: criação de redes de conhecimento. In M. E. B. Almeida, & J. M. Moran (orgs.), *Integração das tecnologias na educação* (pp. 70-73). Ministério da Educação/Secretaria de Educação a Distância.

Amaral, D. E. L., & Ramos, J. F. P. (2018). Mediação de conflitos no ambiente escolar para promover a cultura de paz. *Conhecer: Debate entre o Público e o Privado*, 8(21), 24-44. <https://doi.org/10.32335/2238-0426.2018.8.21.1072>

Antunes, C. (2007). *Um método para o ensino fundamental: projeto* (7. ed.). Vozes.

Araújo, U. (2008). Resolução de conflitos e assembleias escolares. *Cadernos de Educação*, 31, 115-131.

Bacich, L., & Moran, J. (2018). *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Penso.

Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo*. Edições 70.

Bardin, L. (2020). *Análise de conteúdo* (4. ed.). Edições 70.

Barell, J. (2007). *Problem-based learning: an inquiry approach* (2nd ed.). Thousand Oaks.

Bender, W N. (2014). *Aprendizagem baseada em projetos: educação diferenciada para o século XXI*. Penso.

Brasil. (2018). *Lei nº 13.709, de 14 de agosto de 2018*. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/113709.htm

Chrispino, A. (2004). Mediação de conflitos: cabe à escola tornar-se competente para promover transformações. *Revista do Professor*, 20(79), 45-48.

Conselho Nacional de Saúde. (2012). *Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012*. <https://www.gov.br/conselho-nacional-de-saude/pt-br/aceso-a-informacao/legislacao/resolucoes/2012/resolucao-no-466.pdf/view>

Costa, A. C. G. (2001). *Pedagogia da presença: da solidão ao encontro* (2. ed.). Modus Faciendi.

Cunha, C. V. (2012). Conflitos religiosos e a construção do respeito à diversidade: breve histórico e iniciativas recentes. In A. Libonatti, D. Garcia, & K. Eitler (orgs), *Comunicação e transformação social 2* (pp. 95-122). Editora Unisinos.

Demo, P. (2009). *Professor do futuro e reconstrução do conhecimento* (6. ed.). Vozes,.

Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Paz e Terra. (Coleção Leitura)

Galtung, J. (2006). *Transcender e transformar: uma introdução ao trabalho de conflitos*. Palas Athena.

Gil, A. C. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social* (6. ed.). Atlas.

Gil, A. C. (2021). *Métodos e técnicas de pesquisa social* (7. ed.). Atlas.

Google. (n.d.). [Google maps Escola de Referência em Ensino Médio Luiz Alves da Silva em Santa Cruz do Capibaribe, Pernambuco, Brasil]. Recuperado em 21 de setembro, 2024, de <https://encurtador.com.br/vZLsB>

Grant, M. M. (2002). Getting a grip on project-based learning: theory, cases and recommendations. *Meridian*, 5(1), 1-17.

Guimarães, M. R. (2006). A educação para a paz como exercício da ação comunicativa: alternativas para a sociedade e para a educação. *Educação*, 2(59), 329-368.

Heredia, R. A. S. (1998). Resolución de conflictos en la escuela. *Ensayos y Experiencias*, 4(24), 44-65.

Hernández, S. R., Fernández, C. C., & Baptista, L. P. (2014). *Metodología de la investigación* (6. ed.). McGraw-Hill.

Hoffmann, J. M. L. (1993). *Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade*. Educação e Realidade.

Lopes Neto, A. A. (2005). Bullying – comportamento agressivo entre estudantes. *Jornal de Pediatria*, 81(5 Supl.), S164-S172.

Martín García, X., & Puig, J. M. (2010). *As setes competências básicas para educar em valores*. Summus.

Menezes, K. M., Rodrigues, C. B. C., Candito, V., & Soares, F. A. A. (2020). Educação em saúde no contexto escolar: construção de uma proposta interdisciplinar de ensino-aprendizagem baseada em projetos. *Educação Popular*, 48-66. DOI: 10.14393/REP-2020-53255

Moore, C. W. (1998). *O processo de mediação: estratégias práticas para a resolução de conflitos* (2. ed.). Artmed.

Moretto, V. P. (2010). *Planejamento: planejando a educação para o desenvolvimento de competências* (6. ed.). Vozes.

Oliveira, S. L., Siqueira, A. F., & Romão, E. C. (2020). Aprendizagem baseada em projetos no ensino médio: estudo comparativo entre métodos de ensino. *Bolema*, 34(67), 764-785. <https://doi.org/10.1590/1980-4415v34n67a20>

Prado, J., & Gil, J. (2007). La mediación como estrategia de resolución de conflictos en el ámbito escolar. *Documentación Social*, 148, 99-116.

Sales, L. M. M., & Alencar, E. (2004). Mediação de conflitos escolares – uma proposta para a construção de uma nova mentalidade nas escolas. *Revista de Ciências Jurídicas*, 9(1), 89-96. DOI:10.5020/2317-2150.2004.v09n1p89

Sancho, J. M. (2006). De tecnologias da informação e comunicação a recursos educativos. In J. M. Sancho, & Hernández, F. e cols., *Tecnologias para transformar a educação* (cap. 1). Artmed.

Santos, Z. J. C. G., & Silva, L. X. (2019). Desenvolvimento e conflitos ambientais na região do Tapajós: uma perspectiva histórica. *Brazilian Journal of Development*, 5(10), 18581-18597. <https://doi.org/10.34117/bjdv5n10-109>

Thiollent, M. (2011). *Metodologia da pesquisa-ação*. Cortez.

APÊNDICE

APÊNDICE 1

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

1. Quais conflitos você observa na escola?
2. Você vê a desorganização na sala de aula como um conflito? Justifique sua resposta.
3. O projeto Minha Sala, Minha Cara, realizado na escola, foi eficaz para resolver o problema da desorganização nas salas de aula?
4. O que foi positivo e o que foi negativo na vivência do projeto?
5. Você concorda que o projeto tenha continuidade na escola? Justifique sua resposta.



ANEXOS

ANEXO 1

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (PARA RESPONSÁVEL LEGAL PELO MENOR DE 18 ANOS)

Solicitamos a sua autorização para convidar o(a) seu(sua) filho(a), ou menor que está sob sua responsabilidade, _____, para participar, como voluntário(a), da pesquisa Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) para a resolução de conflitos no ensino médio.

Esta pesquisa é da responsabilidade da pesquisadora Martha Suely de Paula Gomes Arruda, Sítio Barrinhas, 108, São Domingos, Brejo da Madre de Deus (PE), CEP [REDACTED] telefone (81) [REDACTED] e-mail [REDACTED], e está sob a orientação de Juliana dos Santos Rocha, Doutora em Educação ([REDACTED]).

O(a) senhor(a) será esclarecido(a) sobre qualquer dúvida a respeito da participação dele(a) na pesquisa. Apenas quando todos os esclarecimentos forem dados e o(a) senhor(a) concordar que o(a) menor faça parte do estudo, pedimos que rubrique as folhas e assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma via deste termo de co ANÁLISE E DISCUSSÃO consentimento lhe será entregue e a outra ficará com a pesquisadora responsável. O(a) senhor(a) estará livre para decidir que ele(a) participe ou não desta pesquisa. Caso não aceite, não haverá nenhum problema, pois desistir que seu(sua) filho(a) participe é um direito seu. Caso não concorde, não haverá penalização para ele(a), bem como será possível retirar o consentimento em qualquer fase da pesquisa, também sem qualquer penalidade.

Informações sobre a pesquisa:

- Esta pesquisa está sendo realizada para corrigir um problema de desorganização em sala de aula. O objetivo é melhorar a organização dentro e fora das salas de aula por meio do projeto Minha Sala, Minha Cara, a fim de manter um ambiente estruturado e harmônico. Os alunos serão entrevistados com perguntas relacionadas ao projeto. As entrevistas serão realizadas na biblioteca da escola pela professora Martha Suely, de forma presencial. Três alunos por turma serão entrevistados individualmente. Cada entrevista durará aproximadamente 25 minutos. Os alunos serão incentivados a responder com pensamento crítico.

- Os alunos participantes da entrevista não correrão riscos, pois as perguntas serão relacionadas ao projeto Minha Sala, Minha Cara e a entrevista ocorrerá no ambiente escolar.
- Esta pesquisa contribuirá para promover melhorias no ambiente escolar, visando favorecer os processos de ensino e de aprendizagem dos alunos.

Esclarecemos que os participantes desta pesquisa têm plena liberdade de se recusar a participar do estudo e que esta decisão não acarretará penalização por parte dos pesquisadores. Todas as informações desta pesquisa são confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre a sua participação. Os dados coletados nesta pesquisa ficarão armazenados em uma pasta de arquivo no computador pessoal, sob a responsabilidade da pesquisadora, no endereço acima informado, pelo período de mínimo 5 anos após o término da pesquisa.

O(a) senhor(a) não pagará nada nem receberá nenhum pagamento para seu(sua) filho(a) participar desta pesquisa, pois deve ser de forma voluntária, mas fica também garantida a indenização em caso de danos comprovadamente decorrentes da participação dele(a) na pesquisa, conforme decisão judicial ou extrajudicial. Se houver necessidade, as despesas para a participação serão assumidas pelos pesquisadores (ressarcimento com transporte e alimentação).

Em caso de dúvidas relacionadas aos aspectos éticos deste estudo, o(a) senhor(a) poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da UFPE no endereço: Avenida da Engenharia s/n – Prédio do CCS – 1º Andar, sala 4 – Cidade Universitária, Recife-PE, CEP [REDACTED] Telefone [REDACTED] – e-mail: c[REDACTED]

Assinatura da pesquisadora

ANEXO 2

CONSENTIMENTO DO RESPONSÁVEL PARA A PARTICIPAÇÃO DO(A) VOLUNTÁRIO

Eu, _____, CPF _____, abaixo assinado, responsável por _____, autorizo a sua participação no estudo **Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) para a resolução de conflitos no ensino médio**, como voluntário(a). Fui devidamente informado(a) e esclarecido(a) pela pesquisadora sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes da participação dele(a). Foi-me garantido que posso retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade ou interrupção de seu acompanhamento/assistência/tratamento, para mim ou para o menor em questão.

Local e data: Santa Cruz do Capibaribe, ____/____/____

Assinatura do menor: _____

Presenciamos a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e aceite do(a) voluntário(a) em participar. 2 testemunhas (não ligadas à equipe de pesquisadores):

Nome:	Nome:
Assinatura:	Assinatura:

ANEXO 3

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (PARA MENORES DE 7 a 18 ANOS)

Observação: Este Termo de Assentimento para o menor de 7 a 18 anos não elimina a necessidade da elaboração de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido que deve ser assinado pelo responsável ou representante legal do menor.

Convidamos você _____, após autorização dos seus pais ou dos responsáveis legais, para participar como voluntário(a) da pesquisa: **Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) para a resolução de conflitos no ensino médio**. Esta pesquisa é da responsabilidade da pesquisadora Martha Suely de Paula Gomes Arruda, Sítio Barrinhas, 108, São Domingos, Brejo da Madre de Deus (PE), CEP 5 _____ telefone _____ e-mail _____ e está sob a orientação de Juliana dos Santos Rocha, Doutora em Educação (j _____).

Você será esclarecido(a) sobre qualquer dúvida com o responsável por esta pesquisa. Apenas quando todos os esclarecimentos forem dados e você concorde com a realização do estudo, pedimos que rubriche as folhas e assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma via deste termo lhe será entregue para que seus pais ou responsável possam guardá-la e a outra ficará com a pesquisadora responsável.

Você estará livre para decidir participar ou recusar-se. Caso não aceite participar, não haverá nenhum problema, desistir é um direito seu. Para participar deste estudo, um responsável por você deverá autorizar e assinar um Termo de Consentimento, podendo retirar esse consentimento ou interromper a sua participação em qualquer fase da pesquisa, sem nenhum prejuízo.

Informações sobre a pesquisa:

- Esta pesquisa está sendo realizada para corrigir um problema de desorganização em sala de aula. O objetivo é melhorar a organização dentro e fora das salas de aula por meio do projeto Minha Sala, Minha Cara, a fim de manter um ambiente estruturado e harmônico. Os alunos serão entrevistados com perguntas relacionadas ao projeto. As entrevistas serão realizadas na biblioteca da escola pela professora Martha Suely, de forma presencial. Três alunos por turma serão entrevistados

individualmente. Cada entrevista durará aproximadamente 25 minutos. Os alunos serão incentivados a responder com pensamento crítico.

- Os alunos participantes da entrevista não correrão riscos, pois as perguntas serão relacionadas ao projeto Minha Sala, Minha Cara e a entrevista ocorrerá no ambiente escolar.
- Esta pesquisa contribuirá para promover melhorias no ambiente escolar, visando favorecer os processos de ensino e de aprendizagem dos alunos.

Esclarecemos que os participantes desta pesquisa têm plena liberdade de se recusar a participar do estudo e que esta decisão não acarretará penalização por parte dos pesquisadores. Todas as informações desta pesquisa são confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre a sua participação. Os dados coletados nesta pesquisa ficarão armazenados em uma pasta de arquivo no computador pessoal, sob a responsabilidade da pesquisadora, no endereço acima informado, pelo período de mínimo 5 anos após o término da pesquisa.

Nem você nem seus pais ou responsáveis legais pagarão nada para você participar desta pesquisa, também não receberão nenhum pagamento para a sua participação, pois é voluntária. Se houver necessidade, as despesas com deslocamento e alimentação, para a sua participação e de seus pais, serão assumidas ou ressarcidas pelos pesquisadores. Fica também garantida indenização em caso de danos comprovadamente decorrentes da sua participação na pesquisa, conforme decisão judicial ou extrajudicial.

Este documento passou pela aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da UFPE que está no endereço: Avenida da Engenharia s/n – Prédio do CCS – 1º Andar, sala 4 – Cidade Universitária, Recife-PE, CEP [REDACTED] – Telefone (81) [REDACTED] – e-mail: [REDACTED]

Assinatura da pesquisadora

ANEXO 4

ASSENTIMENTO DO(DA) MENOR DE IDADE EM PARTICIPAR COMO VOLUNTÁRIO(A)

Eu, _____, portador(a) do documento de identidade _____, abaixo assinado, concordo em participar do estudo **Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) para a resolução de conflitos no ensino médio**, como voluntário(a). Fui informado(a) e esclarecido(a) pela pesquisadora sobre a pesquisa, o que vai ser feito, assim como os possíveis riscos e benefícios que podem acontecer com a minha participação. Foi-me garantido que posso desistir de participar a qualquer momento, sem que eu ou meus pais precise pagar nada.

Local e data: Santa Cruz do Capibaribe, ____/_____/____

Assinatura do menor: _____

Presenciamos a solicitação de assentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e aceite do(a) voluntário(a) em participar. 2 testemunhas (não ligadas à equipe de pesquisadores):

Nome:	Nome:
Assinatura:	Assinatura:

ANEXO 5

CARTA DE ANUÊNCIA

Declaramos para os devidos fins que aceitamos a pesquisadora **Martha Suely de Paula Gomes Arruda**, da Fundação Universitária Iberoamericana, para desenvolver seu projeto de pesquisa **Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) para a resolução de conflitos no ensino médio**, que está sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Juliana dos Santos Rocha, cujo objetivo é implantar, a partir da ótica da ABP, ações que resolvam os conflitos existentes para que sejam garantidos o ensino e a aprendizagem dos estudantes do ensino médio.

Esta autorização está condicionada ao cumprimento da pesquisadora aos requisitos das Resoluções do Conselho Nacional de Saúde e suas complementares, comprometendo-se a utilizar os dados pessoais dos participantes da pesquisa exclusivamente para os fins científicos, mantendo o sigilo e garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades.

Caruaru, 6 de outubro de 2023.

Ana Lúcia Barbosa dos Santos Paes de Souza

Gerente Regional - GRE Agreste Centro Norte

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E ESPORTES DO ESTADO DE PERNAMBUCO



Documento assinado eletronicamente por **ANA LÚCIA BARBOSA DOS SANTOS PAES DE SOUZA**, em 06/10/2023, às 16:02, conforme horário oficial de Recife, com fundamento no art. 10º, do [Decreto nº 45.157, de 23 de outubro de 2017](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.pe.gov.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **41986067** e o código CRC **F99A0320**.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Análise de conteúdo, 17, 51, 52

Análise de dados, 51, 52

Aprendizagem Baseada em
Projetos (ABP), 1, 11, 13, 14, 15,
16, 17, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 51,
52, 59, 90, 107

Autonomia, 33, 34

C

Colaboração, 10, 15, 16, 17, 31,
33, 59, 90

Conflitos, 1, 11, 14, 15, 16, 26,
30, 31, 52, 59, 62, 63, 64, 90

Convivência escolar, 11, 14, 16,

18, 30

D

Dedicatória, 9

Desorganização, 11, 14, 16, 17,
59, 63, 64, 90, 100, 103

E

Educação colaborativa, 11

Educação emocional, 15, 30

Ensino Médio, 1, 11, 13, 17, 31,
36, 74, 100, 103, 106, 107

Entrevistas, 11, 17, 49, 51, 62, 64

Escola de Referência em Ensino
Médio (EREM) Luiz Alves da
Silva, 10, 11, 17

Estratégias de mediação, 11, 16,
30, 64, 90

Ética, 15, 17, 30, 34

H

Habilidades do século XXI, 15,
31, 35

M

Mediação de conflitos, 11, 15,
16, 30, 63

Metodologias ativas, 11, 14, 15,
16, 17, 31, 35, 52, 59, 90

P

Projeto "Minha Sala, Minha
Cara", 11, 14, 16, 17, 18, 59, 90,
103

Protagonismo estudantil, 33, 90

Q

Qualitativa (abordagem), 11, 17,
52

R

Referências, 13, 92

Relacionamento interpessoal, 30,
63

T

Tecnologias digitais, 33, 34, 35

V

Vandalismo, 11, 14, 16, 17, 18,
59, 90

APRENDIZAGEM BASEADA EM PROJETOS (ABP) PARA A RESOLUÇÃO DE CONFLITOS NO ENSINO MÉDIO

Revista REASE chancelada pela Editora Arché.
São Paulo- SP.
Telefone: +55(11) 5107- 0941
<https://periodicorease.pro.br>
contato@periodicorease.pro.br

APRENDIZAGEM BASEADA EM PROJETOS (ABP) PARA A RESOLUÇÃO DE CONFLITOS NO ENSINO MÉDIO

