



UNIVERSIDADE FEDERAL DO VALE DO SÃO FRANCISCO
PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

LAYTA SENA RIBEIRO

PESQUISA-FORMAÇÃO COM ATORES ESCOLARES EM CICLOS DE DEBATE
SOBRE SAÚDE, ACOLHIMENTO E CUIDADO

PETROLINA – PE
2021

LAYTA SENA RIBEIRO

**PESQUISA-FORMAÇÃO COM ATORES ESCOLARES EM CICLOS DE DEBATESOBRE
SÁUDE, ACOLHIMENTO E CUIDADO**

Dissertação do programa de pós- graduação em Psicologia, apresentada à Universidade Federal do Vale do São Francisco – Univasf, *Campus* Petrolina, como requisito para título de Mestre em Psicologia.

Orientador: Prof^o Dr.^o Marcelo Silva de Souza Ribeiro.

R484p Ribeiro, Layta Sena
Pesquisa-formação com atores escolares em ciclos de debate sobre saúde, acolhimento e cuidado / Layta Sena Ribeiro. – Petrolina-PE, 2021. xvi, 177 f.: il. ; 29 cm.

Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Federal do Vale do São Francisco, Campus Petrolina-PE, 2021.

Orientador: Prof. Dr. Marcelo Silva de Souza Ribeiro.

Inclui referências.

1. Educação em Saúde. 2. Saúde Mental. 3. Multirreferencialidade. 4. Pesquisa-formação. 5. Escola. I. Título. II. Ribeiro, Marcelo Silva de Souza. III. Universidade Federal do Vale do São Francisco.

CDD 362.20981

Trabalho realizado com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES

Work carried out with the support of the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES



AGRADECIMENTOS

Para iniciar tão profunda sensação de congratulação, visto que o caminho de produção científica muitas vezes me adoeceu com agruras relativas a prazos cronológicos que desconsideram o tempo Kairós, relativo ao sentido que vibra o coração, gostaria de usar uma metáfora ligada a experiência de Paulo na escrita a cristãos de Éfeso sobre a armadura da fé. Pretendo fazer uma correlação, usando essa representação, para com minha família e amigos-irmãos-amores que nessa trajetória foram instrumento para meu decurso de convalescência. Nada mais justo, posto que este trabalho, dentro do campo das ciências psicológicas, sob o entendimento da atenção psicossocial busca discutir a saúde como um processo de idas e vindas situadas em um horizonte concreto e epocal, mediado, por sua vez, pelas relações que forjam a construção de sentidos subjetivos, o que me colocou nesse lugar de pensar sobre minha própria saúde estando pesquisadora em tempos que atravessaram uma pandemia. Bom, não pretendo ter fins religiosos e/ou teológicos com o uso dessa figura de linguagem, mas apenas usá-la como fonte de inspiração. Paulo utiliza itens que compõem uma armadura de guerra para sugerir algumas características a esses acessórios. Os elementos são: um cinto da verdade, uma couraça da justiça, sandálias da paz, um escudo da fé, um capacete da salvação e uma espada do espírito. O cinto quero relacionar com meu orientador Marcelo Ribeiro a quem junto comigo buscou “poieticamente” em todo momento a verdade, que a nenhum tempo se propôs universal ou infalível, mas como parte da construção de uma narrativa de um saber produzido coletivamente entre pessoas do cotidiano da escola pública e pessoas da universidade. Não posso esquecer que esse cinto articulador também se liga aos meus colegas do LEPPF e do mestrado que compuseram sentido e alento a minha formação como psicóloga e pesquisadora. A couraça, peça originalmente utilizada para proteger zonas peitorais e dos flancos em combates, quero oferecer a

todos da comunidade escolar que contribuíram com a pesquisa, visto que produzimos em coletivo parâmetros justos e éticos forjados em colaboração para trabalharmos em meio a tantas adversidades impostas pelo estado, tanto no que diz respeito a falta de recursos para pensar a saúde de forma transversal e transdisciplinar na escola, como no que tange ao enfrentamento da crise sanitária que ainda vivemos. Quanto as sandálias faço referência a minha mãe, meu sustentáculo central, aquela que traz paz e conforto ao meu coração. **Muito obrigada por tudo!** Pelo companheirismo, fidelidade, solicitude, zelo, apreço... e até mesmo pelo que é da ordem do impossível de nomear. Ainda, com as sandálias agradeço a meus irmãos, Raabe e Elias e ao meu pai, que sempre estiveram na díade herói/bandido nesse caminhar, mas são quem me dão alento na hora do aperto. O escudo se liga a Jesus Cristo, autor e consumidor da minha fé. Essa fé que ainda que esteja abalada e em decurso de questionamentos, não deixa de ser referência para minha rotina e projetos de vida. O capacete dedico aos meus amigos, fonte de camaradagem, alegria, cuidado, esperança, desvelo, carinho e, finalmente, salvação. Vocês são muito importantes, pois são refúgios e escapes, além de ordenadores de muitas bagunças que poderiam me tirar do eixo que me alinha a saúde. O meu muito obrigada aos que acompanharam mais de perto o processo de criação e as angústias envolvidas: Ana, Jamille, Wesley, Queila, Tainá, Jayelen, Hellen, Silvio e Hatinna. Agradeço ainda aos demais amigos e colegas que pelos recursos satíricos do meu “close friends” do Instagram muito me acolheram e fizeram sentir bem e acompanhada em meio ao caos. Finalizo, agradecendo a Rodrigo que como espada rapidamente atingiu-me, porém de maneira fortuitamente amorosa, já que nesses momentos finais do mestrado soprou no meu espírito fôlego, entusiasmo e leveza. Em tempos tão áridos e desesperançosos, busco em Paulo Freire a mania teimosa de esperar por um mundo mais justo. Viva a escola pública! Viva o SUS! Viva a educação em saúde! Viva a classe trabalhadora

rumando a transformação da realidade!

“Estar ‘com’ os outros significa respeitar nos outros o direito de ‘dizer a sua palavra’.”

Paulo Freire

Ribeiro, L. S. (2021). Pesquisa-formação com atores escolares em ciclos de debate sobre saúde, acolhimento e cuidado [dissertação de mestrado, Universidade Federal do Vale do São Francisco]. 177 p.

RESUMO

Este trabalho rompe com o paradigma científico positivista pela perspectiva da etnopesquisa e da multirreferencialidade, viabilizando um processo formativo com professores, técnicos e estudantes do ensino médio sobre temáticas de saúde mental de interesse da comunidade escolar, além de ter evidenciado contextos de risco e proteção ligados a esses conteúdos. A pesquisa aconteceu em uma escola pública estadual da Bahia, seguindo todos os preceitos éticos necessários, com a ocorrência de três momentos que denominou-se por ciclos, no qual em primeiro lugar realizou-se 5 encontros em formato de rodas de conversas, que versaram sobre saúde, competências socioemocionais, o tempo e a vida autêntica, cuidado e bullying, bem como se realizou uma pesquisa sobre as percepções relacionadas a estar na escola. Já no segundo ciclo, com a incidência da pandemia, realizou-se encontros virtuais para acolher os participantes e tecer sentidos sobre o isolamento social e as repercussões sociais e educacionais geradas por ele. No terceiro ciclo, finalizando a pesquisa realizou-se entrevistas narrativas que abarcaram a rememoração das histórias vividas na escola no período da infância, da adolescência e nos momentos voltados a pandemia. Os dados foram colhidos por meio de diários de bordo produzidos por todos os integrantes, pela observação participante, pela dinâmica proveniente do grupo formativo e pelos materiais produzidos virtualmente, seja via mensagem, videoconferências, fotos, poesias ou desenhos, que por sua vez, foram analisados por meio da análise de conteúdo pautada na hermenêutica intercrítica proposta por Macedo (2009) visando à compreensão das interlocuções oportunizadas, que foram transcritas em sua literalidade e organizadas por meio do retorno às questões norteadoras através da problematização desse material quanto a correspondência aos objetivos. Posteriormente organizou-se os sentidos similares em considerações ainda que (in)conclusivas. Daí então, fez-se a construção inicial do corpus empírico, direcionando a categorias analíticas, por intermédio da redução fenomenológica. Notou-se que a partir da abertura dos participantes a proposta, a dinâmica relacional do grupo pôde sair de um movimento hierárquico para dar lugar a posturas mais respeitadas, compreensivas, autônomas e colaborativas. Percebeu-se ainda que a

implicação é um importante recurso para metodologias participativas que visam a conscientização e emancipação de seus atores. Em relação a contextos de proteção, as relações entre pares demonstraram ser imprescindíveis para a promoção de saúde, assim como viu-se que para os estudantes os educadores exercem influência positiva para seu desenvolvimento, além de serem referência para o enfrentamento de contextos de risco. A aproximação familiar decorrente do isolamento social também suscitou um papel relevante para a proteção da saúde mental. Evidenciou-se que a escola apresenta importância para a formação existencial e que a pesquisa em questão pôde ser ponte para acolher o grupo frente ao sofrimento advindo das angústias da pandemia e do distanciamento social. No que diz respeito aos contextos de risco, vulnerabilidades socioeconômicas, questões institucionais e interacionais, representadas por violências simbólicas foram elencadas como problemáticas para a saúde. Assim, reafirma-se a importância da escola pública como lugar privilegiado para a criação de ações inventivas que subvertam a lógica massificadora e capitalista para reprodução de injustiças, já que a educação que pautar componentes da vida pessoal, profissional, comunitária e cidadã pode potencializar a luta na transformação das condições de vida humana.

Palavras-chave: Educação em Saúde. Escola. Multirreferencialidade. Pesquisa-formação. Saúde mental.

ABSTRACT

This work breaks with the positivist scientific paradigm from the perspective of ethno research and multi-referentiality, enabling a training process with teachers, technicians and high school students on mental health topics of interest to the school community, in addition to having highlighted contexts of risk and protection related to those contents. The research took place in a state public school in Bahia, following all the necessary ethical precepts, with the occurrence of three moments called cycles, in which, in the first place, there were 5 meetings in the format of conversation circles, which dealt with on health, socio-emotional skills, time and authentic life, care and bullying, as well as a survey on perceptions related to being at school. In the second cycle, with the incidence of the pandemic, virtual meetings were held to welcome participants and make sense of social isolation and the social and educational repercussions it generates. In the third cycle, at the end of the research, narrative interviews were carried out that encompassed the recollection of the stories lived at school in the period of childhood, adolescence and in moments related to the pandemic. Data were collected through logbooks produced by all members, participant observation, dynamics from the training group and materials produced virtually, whether via message, videoconferences, photos, poems or drawings, which in turn were analyzed through content analysis based on the intercultural hermeneutics proposed by Macedo (2009) in order to understand the possible dialogues, which were transcribed in their literalness and organized by returning the guiding questions through the problematization of this material regarding the correspondence to the objectives. Subsequently, similar meanings were organized in considerations, although (in)conclusive. Then, the initial construction of the empirical corpus was made, directing to analytical categories, through the phenomenological reduction. It was noted that from the opening of the participants to the proposal, the relational dynamics of the group could leave a hierarchical movement to give way to more respectful, understanding, autonomous and collaborative postures. It was also perceived that involvement is an important resource for participatory methodologies aimed at raising awareness and empowering its actors. Regarding protective contexts, peer relationships proved to be essential for health promotion, as it was seen that for students, educators exert a positive influence on their development, in addition to being a reference for coping with risky contexts. The family approach resulting from social isolation also played an important role in protecting mental

health. It was evident that the school is important for existential training and that the research in question could be a bridge to welcome the group in the face of suffering arising from the pandemic anguish and social distancing. With regard to risk contexts, socioeconomic vulnerabilities, institutional and interactional issues, represented by symbolic violence were listed as problems for health. Thus, the importance of the public school is reaffirmed as a privileged place for the creation of inventive actions that subvert the massification and capitalist logic to reproduce injustices, since education that guides components of personal, professional, community and citizen life can enhance struggle to transform the conditions of human life.

Keywords: Health Education. School. Multi-referentiality. Research-training. Mental Health.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: 1º momento da pesquisa.....	54
Figura 2: 2º momento da pesquisa.....	55
Figura 3: 3º momento da pesquisa.....	55

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Ciclo 1: Cirandas formativas: saúde e cuidado em debate	40
Quadro 2 – Ciclo 2: Janelas virtuais, abertura e acolhimento na pandemia	45
Quadro 3 - Ciclo 3: Entre(vistas) on-line e discussões afetivas: rememoração e esperança em tempos pandêmicos	48
Quadro 4 - Contextos de risco e de proteção a saúde no contexto da Pesquisa- Formação.....	141

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAAE	Certificado de Apresentação de Apreciação Ética
CEE	Conselho Estadual de Educação
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNS	Conselho Nacional de Saúde
CNV	Comunicação Não-Violenta
EAD	Ensino à Distância
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LEPPF	Laboratório de Estudos e Práticas em Pesquisa-Formação
MEC	Ministério da Educação
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua
RAPS	Rede de Atenção Psicossocial
SUS	Sistema Único de Saúde
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TMC	Transtorno Mental Comum
UBS	Unidade Básica de Saúde

SUMÁRIO

1. Introdução	18
1.1 O sentido de saúde mental	19
1.2 Educação em saúde	21
1.3 Educação em saúde na escola	22
1.4 A adolescência	25
1.5 O professor	26
1.6 O desenho da pesquisa	28
1.7 Justificativas.....	29
1.8 Objetivos.....	31
2. Sobre o método e seus sentidos	33
2.1 Participantes	34
2.2 Localização do estudo.....	35
2.3 Dispositivos de pesquisa.....	36
2.4 Ambiente.....	37
2.5 Riscos e benefícios.....	38
2.6 Aspectos éticos e legais	38
2.7 Procedimentos metodológicos de colheita de dados.....	39
2.8 Proposta para análise de dados	50
3. Resultados e discussão	53
Ciclo 1. Cirandas formativas: saúde e cuidado em debate.....	56
3.1 A dinâmica da pesquisa-formação e suas reverberações	57

3.2 A hierarquia escolar manifestada no coletivo formativo	63
3.3 Compreensões a respeito da saúde mental	67
3.4 Atividades adicionais	72
Ciclo 2. Janelas virtuais, abertura e acolhimento na pandemia	76
3.5 Reconfiguração da pesquisa e sua caracterização	77
3.6 Pandemia e sentimentos em comum	82
3.7 Desafios e reflexões a partir da pandemia	90
3.8 A centralidade e a peculiaridade do ambiente doméstico na vida pandêmica	96
3.9 Compartilhamento de estratégias de cuidado.....	103
Ciclo 3. Entre(vistas) on-line e discussões afetivas: rememoração e esperança em tempos pandêmicos	105
3.10 Potencialidades e dificuldades encontradas através da entrevista narrativa remota	107
3.11 Pandemia em foco e suas vicissitudes	121
3.12 Revisitar a identificação com o trabalho docente: suas cores e sabores	126
3.13 Ciranda estudantil e construção de afeto entre meninos e meninas	129
3.14 A relação entre professores e alunos entre duas vias: o autoritarismo e a autoridade referencial	131
4. Conteúdos adicionais	135
5. Síntese dos resultados	141
6. Considerações finais.....	144
Referências.....	147
Apêndices
Apêndice 1 – Carta de Anuência.....	162

Apêndice 2 – TCLE para professores	163
Apêndice 3 – TCLE para pais	166
Apêndice 4 – Termo de assentimento	169
Apêndice 5 – Termo de confidencialidade e sigilo (pesquisadora responsável)	171
Apêndice 6 – Termo de confidencialidade e sigilo (pesquisador orientador)	172
Apêndice 7 – Termo de confidencialidade e sigilo (pesquisador colaborador).....	173
Apêndice 8 – Declaração de compromisso (pesquisador orientador).....	174
Apêndice 9 – Declaração de compromisso (pesquisadora orientanda)	175
Apêndice 10 – Declaração de compromisso (pesquisador colaborador)	176

1. Introdução

Para atuar em saúde é preciso compreender de onde se parte epistemologicamente, dado que nos processos de produção histórica dos modos de vida se percebe, desde a Grécia Antiga as então modernas instrumentalizações tecnológicas-científicas, uma variação de entendimentos sobre esse campo. Nesse sentido, há um desafio no campo científico de que a saúde seja sistematizada gnosiologicamente, posto que buscar conceituações sobre sua natureza, mesmo que não tentem esgotar sua amplitude é um transcurso intrincado, mas necessário ao bojo de seu conjunto de ações.

Sendo assim, a saúde vista como um problema pode ser encarada não só de um ponto de vista prático, mas filosófico, político, fenomenal e metodológico. A saúde também pode abordada como uma construção metafórica, simbólica e ideológica a partir da visão colocada pela cultura. Em tempo, a saúde pode ser vislumbrada por intermédio de dados e indicadores epidemiológicos e demográficos, já que enquanto um estado por ser caracterizada e medida. A saúde pode ainda ser compreendida como um valor comunitário e social regulado pelo direito social e intermediado por serviços públicos que visam o bem comum. Por fim, a saúde por ser apreendida pela noção de práxis que a conforma em áreas e subáreas do saber que se ligam a preocupação com a qualidade de vida e ações de cuidado em âmbitos institucionais públicos ou privados (Almeida Filho, 2011).

Dessa maneira, a seguir se dividirão em tópicos visando a melhor disposição esclarecedora da noção de saúde adotada nesta investigação, já que essa compreensão articula os tipos de práticas construídas ao longo da trajetória deste trabalho. Além disso, debate-se de qual panorama epistemológico se percebe a adolescência e sua ocupação na escola, sua relação com a comunidade escolar e com o professor, que em sua formação e exercício da profissão é imerso

em desafios próprios ao contexto educativo.

1.1 O sentido de saúde mental

A saúde mental é um conceito que abarca uma infinidade de problematizações acerca da sua compreensão, dado que a tentativa por essa apreensão se faz mediante a abertura do olhar científico para a contribuição de diversas áreas do conhecimento. Destaca-se que tais interfaces variam desde as ciências médicas às ciências humanas, políticas e sociais. Outro apontamento que pode ser colocado é que as manifestações culturais, religiosas e ideológicas das populações estudadas não podem ser excluídas dessa complexa análise (Amarante, 2007).

Apresentada essa noção, cabe mencionar também que a saúde mental não se perfaz apenas como campo do conhecimento, mas como uma área de atuação consolidada e fundamentada em paradigmas assinalados pelo saber biomédico. Ela ainda se manifesta como um conjunto de práticas em construção, pois, no que diz respeito a visão psicossocial da saúde mental, que vem cada vez mais se estabelecendo no cenário da saúde pública, há muito ainda que se dimensionar pelo fato de que nessa perspectiva a existência humana é concebida como polissêmica e heterogênea (Amarante, 2007).

A saúde mental dentro da sua trajetória histórica percorreu uma elaboração concentrada em uma orientação psicopatológica da vida, no qual modos de vida que fugissem ao padronizado pelas elites deveriam ser rechaçados e medicalizados. Dessa forma, a concepção biomédica se assenta na vida em sociedade como um paradigma socialmente estabelecido e reconhecido. Portanto, ainda há muitos profissionais, não só do campo da saúde, visto que no trabalho em saúde há uma interlocução com a assistência social, a educação, a justiça, entre outros setores que partilham desse entendimento de educação em

saúde, trazendo reverberações verticalizadas a sua prática.

Um componente da saúde mental que será indispensável para a investigação proposta por este trabalho será a experiência, isto é, a construção de uma realidade psicológica-emocional-cognitiva subsequente a vivência que decorre do imediato vivido. A intencionalidade é um substrato importante para a concatenação de sentidos sobre a vivência, gerando com isso reflexões mais aprofundadas acerca dos significados presentificados pela/na experiência, por intermédio de complexos processos de subjetivação (Amatuzzi, 2007). No entanto, a experiência ainda que não simbolizada, por se dar no corpo, deixa resquícios e morre com ele, em um formato indizível e impensável (Macedo, 2015).

O acesso a compreensão da experiência, segundo Macedo (2015) é por via da narrativa, um recurso de inteligibilidade organizativa de afetos diversificados, envolta em contradições e tensões conscientes ou não. Por esta razão as relações dispostas em encontros são necessárias para a produção de sentidos (Anéas & Ayres, 2011). Essa noção visa romper com o modelo da medicina tecnológica que enfoca primordialmente nos conhecimentos clínicos e epidemiológicos, desconsiderando aspectos ligados as interações e trocas afetivas que impulsionam o cuidado em saúde ético e implicado.

A superação da tradição acima descrita pode ser embasada por pressupostos da fenomenologia existencial que convida o profissional da saúde a repensar a ideia de mundo, homem e verdade com a introdução desse saber filosófico a sua práxis. A utilização do método fenomenológico consiste em uma tentativa de compreensão de fenômenos por meio da interpretação da realidade idiossincrática da experiência. Repensar sobre o cuidado em uma perspectiva de aceitação das particularidades aponta para o resgate de uma constituição ontológica essencial e, por sua vez, para novas práticas de saúde.

1.2 Educação em saúde

A educação em saúde pode ser compreendida pelo binômio saber-fazer, por se demonstrar uma área do conhecimento e um conjunto de práticas que visa à promoção da saúde. O modo de conceber saúde desdobra-se, portanto, diretamente na maneira como o profissional desse campo produz/reproduz suas ações. Sabe-se que essas noções podem estar ancoradas em relações de poder que propagam iniquidades sociais, e/ou ainda o menosprezo pelas práticas populares, que muitas vezes, se dão como formas particulares de resistência as opressões (Machado et al., 2007).

A lógica de educação em saúde que será debatida no presente estudo é a que valoriza uma visão de homem integral, ou seja, concebe a pessoa como um ser biopsicossocial, o que exige uma atuação profissional crítico-reflexiva voltada à cidadania e a luta pela melhoria das condições de vida das pessoas, pois as suas realidades estão, por seu turno, entranhadas em determinantes histórico-culturais (Machado et al., 2007).

Contudo, faz-se necessário discutir o modelo biomédico de saúde que ainda hoje perpassa algumas concepções relativas aos modos de cuidado em saúde. Este parâmetro, acima mencionado, detém suas práticas sob um viés higienista e biologicista, pois as suas estratégias, nesse viés, se focalizam majoritariamente em prevenção de epidemias e endemias (Guimarães & Velardi, 2008).

Nesse sentido, a educação sanitária, uma proposta no campo da saúde, empregado no século XX, a partir do crescimento do conhecimento no cenário da imunologia e bacteriologia, pode ser caracterizada pela sua função reguladora, se objetivando no controle sobre os corpos por meio de saberes e práticas normatizadoras. A instrumentalização dessas concepções se dava através do modelo de informação-mudança de comportamentos, por entender que a

população seria despossuída de conhecimentos (Renovato & Bagnato, 2012).

Assim, o especialista apareceria como esse canal de orientações que poderia fomentar debates que implementariam modificações de hábitos adoecedores, no que diz respeito, apenas as práticas de cunho sanitaria (Renovato & Bagnato, 2012). Isso, por sua vez, influenciou o trabalho de psicólogos na escola que tratavam do tema da saúde por um viés higienista, seguindo tradições médico-organicistas, e que será descrito a seguir com mais propriedade.

1.3 Educação em saúde na escola

No século XX a partir de uma perspectiva assistencialista, a escola também constituiu campo de prática voltado à medição e avaliação de doenças nos escolares, motivada pela pretensão de combater e erradicar moléstias na sociedade, exclusivamente por conta de interesses socioeconômicos. Dessa forma, existia um padrão claro do que seria considerado o ideal de corpo saudável, e todo aquele que não participasse desse modelo deveria ser marginalizado (Guimarães & Velardi, 2008).

A educação com o foco sanitaria concebe a escola como espaço privilegiado para o disciplinamento da infância e proliferação de modelos acríticos de comportamentos. A partir dos anos cinquenta no Brasil, muitas propostas pensavam o insucesso escolar como uma questão neurológica ou causada por desnutrição infantil, perspectivando a partir daí, práticas atribuídas a diagnósticos patológicos (Guimarães & Velardi, 2008).

Com isso, as práticas de saúde eram discutidas na escola, predominantemente, por meio de campanhas informativas acerca de hábitos que objetivassem a preservação da vida, num viés unicamente patológico e acrítico, pois as demais questões sociais de saúde eram desconsideradas. Porém, através das lutas pelo fortalecimento da democracia e cidadania no

país, especificamente a partir dos anos 80, a educação em saúde ampliou-se, incorporando novas noções sobre saúde no debate na escola, pensando a mesma então, como uma agente de transformação participativa nos processos de cuidado, compreendendo a importância das condições ambientais, da convivência social e familiar como fatores significativos na promoção de saúde (Guimarães & Velardi, 2008).

Pensar a saúde na escola tornou-se uma construção dinâmica, partindo do princípio de que o desenvolvimento de saúde é uma prática de libertação das opressões, sejam elas subjetivas, sociais, culturais ou relacionais. O que torna o papel do professor importante para o incentivo do afloramento de posicionamentos críticos, pois ao dispor de uma atuação que leve em consideração a coparticipação no desenvolvimento educacional, ao invés de uma concepção “bancária”, isto é, uma ação depositária de conteúdos desconectados da realidade, pode-se possibilitar uma consciência analítica dos fenômenos contextuais na vida dos sujeitos, que poderão compreender-se como “refazedores permanentes” das suas realidades (Freire, 2018a).

Paulo Freire (1921-1997), patrono da educação brasileira, introduziu uma abordagem dialógica no processo de construção da educação, uma vez que levando em consideração este pressuposto, a tomada de consciência e emancipação dos indivíduos se torna possível e gera, com isso, comprometimento com o desvelamento da realidade que é construída. Uma ideia de sua teoria que aqui é relevante ressaltar é o de que a realidade se circunscreve de maneira coletiva, pois todos possuem saberes. Sendo assim, pode-se ampliar essa ideia ao fato de que o cuidado em saúde se estabelece em um espaço de reflexão-ação, no qual todos os agentes envolvidos possuem direitos e responsabilidades iguais na elaboração de estratégias sobre problemáticas da sua realidade.

Malta et al. (2018) ressaltam que a ação educativa é o alicerce da promoção da saúde que, por sua vez, tem como proposição transformar condições de vida. Eles assinalam ainda, que mudanças nos processos individuais de tomada de decisão devem ser orientadas por ações e decisões coletivas. Portanto, o fomento ao debate plural facilita a compreensão das necessidades sociais e a melhoria da qualidade de vida, já que opera no nível da formação pessoal e coletiva, abarcando nessa direção a transformação da realidade (Josso, 2007)

A Psicologia Escolar no Brasil enquanto campo de trabalho e saberes que pauta a saúde na escola, apresenta uma história marcada por visões e práticas hegemônicas, embora esteja em um processo de superação de contradições. Segundo Lima (2017), alguns modelos de atendimento psicológico compõem o cenário de trabalho de muitos profissionais, como o psicométrico, clínico, preventivo, compensatório e crítico que serão apresentados nos parágrafos seguintes.

O modelo psicométrico equivale aquele em que noções matemáticas aplicadas a conceitos psicológicos na formação de testes, com habilidades específicas, enquadram sujeitos em perspectivas normatizantes, no qual alguns estudantes são tidos como saudáveis enquanto outros não.

O modelo clínico a partir de pressupostos da Psicanálise desloca o status de (a)normalidade dos alunos para o de “criança-problema”, pois se utiliza dos conhecimentos dessa área, no que diz respeito aos aspectos familiares, para incorrer em explicações de causalidade entre a formação psíquica do estudante e o seu desempenho escolar.

O modelo preventivo ao se utilizar de discussões biologizantes e patologizantes busca prevenir possíveis “desajustes” prestando orientação, assistência e ensino no cenário escolar para a família e os professores, tidos como ineficientes.

O modelo compensatório envolve um olhar de deficiência a respeito do aluno, por considerar que seu nível socioeconômico pode estar envolto em desprivilégios, e, com isso, suplantar ações reparadoras para estas questões.

O modelo crítico, por sua vez, representa uma preocupação com a contextualização sócio-histórica dos atores nas realidades institucionais visando, com isso, a luta e superação de desigualdades estruturais. Dessa forma, novos parâmetros de trabalho, a saber transdisciplinares e transestoriais, se instituem no campo da Psicologia Escolar, pois a preocupação ético-político-estética se afirma pelas necessidades da comunidade escolar como um todo, haja vista serem pautadas pelas vivências históricas, econômicas, sociais, culturais e pedagógicas de seus integrantes.

1.4 A adolescência

Faz-se necessário, neste momento do trabalho, conceituar a adolescência, já que essa fase da vida é um dos pontos centrais de discussão neste trabalho, que abarcará como público, estudantes do ensino fundamental II e médio. A concepção aqui escolhida aponta para a adolescência como uma construção sócio histórica, marcada por características e significações mediadas pela cultura, não só no que diz respeito a questões biológicas, mas também sociais e psicológicas, visto que essa simbolização se baseia em perspectivas da época em que se vive, por meio dos atores sociais e as representações expressas na linguagem (Ozella & Aguiar, 2008).

Todavia, a noção que aqui se emprega não é consenso entre os estudiosos, que ainda, por vezes, retratam a adolescência de maneira a-histórica, adjetivando-a em compreensões naturalizantes que, por sua vez, reproduzem estereótipos e enclausuram os jovens em

convicções e papéis cristalizados, diminuindo as suas possibilidades de representação subjetiva (Ozzela & Aguiar, 2008).

A subjetividade é encarada nesse trabalho como um processo singular de constante transformação, pois na interação com o outro e a cultura, o sujeito se coloca e ressignifica suas posições, ideias, valores e afetos em um nível interpsicológico. Com isso, rompe-se com convicções individualistas e estanques, porque são nas tensões, conflitos e discrepâncias que se constroem novas simbolizações (Oliveira & Sbrano, 2017).

Dito isso, sabe-se que a subjetividade do adolescente é, muitas vezes, negligenciada no cenário escolar, pois as práticas educativas podem se basear em papéis majoritariamente normativos, que se preocupam apenas com a transmissão de informações, visto que se baseiam no modelo neoliberal de produção, no qual o professor e demais membros da comunidade escolar são sujeitos a uma lógica econômica que intensifica e precariza condições de trabalho, implicando na desvalorização das relações.

Portanto, compreender a adolescência por essa perspectiva crítica é empreender no campo investigativo a abertura para um olhar minucioso, reflexivo, integrador, problematizador e colaborativo, dado que todos os atores da escola são tidos como autores da realidade que se constrói e reconstrói.

1.5 O professor

A educação e a saúde se mostram articuladas, mesmo nos diferentes espaços sociais e, por conta disso, diferentes representações a respeito da saúde-doença são transmitidas no ambiente escolar forjadas pelas experiências dos atores dessa comunidade, contribuindo com isso, para práticas culturais imprimidas a escola. Sendo assim, um dos principais integrantes

do processo acima descrito são os professores, aqueles que expostos ao sofrimento dos estudantes, são os mais imbricados na discussão dessas questões, por serem justamente as maiores referências para eles.

Todavia, as relações entre os professores e estudantes podem ser comprometidas por conta da precarização do trabalho docente, que, pode ser percebida no ritmo acelerado de sua ocupação, na acumulação de tarefas administrativo-burocráticas e nos salários desproporcionais as suas jornadas de trabalho. Por esta razão, intensifica-se a culpabilização do trabalhador frente aos fracassos escolares, impõe-se à necessidade de especialização recorrente, entre outras problemáticas que o docente enfrenta no seu cenário de prática (Silva & Santos, 2016) influenciando por sua vez, nas suas condições de saúde.

A forma de atuação mencionada acima provoca sobrecarga e desvalorização para o docente, bem como também sofrimento psíquico, pelo fato de ser atribuído um caráter tecnicista ao trabalho do professor, pois dada a existência de lacunas na sua formação, é requerido do mesmo uma formação continuada constante, com cada vez mais cursos que o inserem, por sua vez em um viés burocrático, competitivo e alienado (Silva & Santos, 2016).

Sabe-se que o âmbito escolar pode ser favorável à promoção de saúde por também poder funcionar, na contramão das questões acima levantadas, ou seja, como um espaço de criação e desenvolvimento de responsabilidade e autonomia. Entretanto, essas questões não evoluem apenas com intervenções que visem à cognição, mas também com estratégias que prospectam o desenrolamento de relações interpessoais saudáveis, a partir de indivíduos fortalecidos e emancipados (Longarezi & Silva, 2014). Para tanto, os professores e os demais agentes educativos necessitam de uma formação adequada e condições de trabalho facilitadoras que possam auxiliar na criação de uma escuta sensível e/ou de ações que

suplantem essas questões tão desafiadoras, mas que por vezes não estão presentes nas matrizes curriculares e pedagógicas do ensino a docentes. (Tomé et al., 2017; Santana & Neves, 2017).

Essa racionalidade produtiva não confere, muitas vezes, a constituição de educadores críticos que se atentam aos contextos sociais que circundam os educandos e que delimitam a sua realidade. Dessa forma, a educação permanente é um tema de interesse de diversos pesquisadores da educação, mas que deve estar interligada com a verdadeira transformação da realidade dos participantes em questão.

Tendo em vista, que o viés educativo adotado neste trabalho considera o processo de ensino-aprendizagem circular e descentralizado, o estudante e demais atores escolares também são vistos como agentes de contribuição elucidativo nas discussões que possam vir a surgir no âmbito escolar. Dessa maneira, a participação dos mesmos é fundamental para a construção dos debates formativos.

1.6 O desenho da pesquisa

Assim, para este trabalho, o objeto de investigação se situou na discussão de temas a respeito da saúde mental, que, por sua vez, circundam o ambiente educativo. Para, e, além disso, se investigou quais compreensões se desvelaram acerca desse campo, nas narrativas empregadas pelos participantes da pesquisa. Os assuntos debatidos foram designados pelo grupo formativo que foi integrado por representantes da comunidade escolar.

A proposta metodológica do presente estudo foi a pesquisa-formação, considerada pela pesquisadora proponente, como a que melhor reflete a intenção de oportunizar a formação, visto que parte da noção de que os sujeitos devem estar implicados no processo dessas ações, concebendo a educação com uma dimensão participativa, reflexiva, problematizadora e

libertadora. Bem como também, uma metodologia que se aproxima da educação em saúde por partilhar de valores e ideias com finalidades semelhantes.

Para tanto, optou-se pela abordagem da pesquisa qualitativa a partir da orientação teórica-metodológica da etnopesquisa crítica e multirreferencial de inspiração fenomenológica, pelos pressupostos que apresenta e sua pertinência em relação ao tipo de estudo preconizado. O cunho fenomenológico existencial da pesquisa, conforme já dito, concebe as vivências como eventos que ocorrem aos indivíduos, constituindo interpretações singulares, traduzidas como experiências tácitas, e que provocam o pesquisador a abertura ao indeterminado (Amatuzzi, 2007).

Sendo assim, o presente estudo se propôs a propiciar uma formação em saúde mental para integrantes da comunidade escolar de uma escola pública estadual, no município de Juazeiro-BA objetivando fomentar debates sobre práticas e temáticas que envolvessem condições de proteção e entendimento sobre risco a saúde. Além de investigar a dinâmica relacional que seria disposta através de encontros periódicos, tanto na modalidade presencial, como virtual, com a ocorrência da pandemia da Covid-19.

1.7 Justificativas

A relevância deste estudo está em compreender e possibilitar intervenções formativas em relação a noções e temáticas de saúde mental que atravessam o contexto escolar, uma vez que essa demanda se mostrou recorrente nas experiências de extensão ocorridas ainda na graduação da pesquisadora proponente, como também em eventos promovidos nas universidades da região por pesquisadores de educação e da saúde e pelas secretarias de educação dos municípios de Juazeiro (BA) e Petrolina (PE) que apresentavam em suas explanações indícios empíricos da

necessidade formativa da comunidade escolar sobre assuntos referentes a saúde mental.

Além disso, destacou-se a escassez de produções na literatura científica, acerca de estudos que unam discussões sobre o campo da saúde mental, em uma perspectiva psicossocial, no universo escolar por parte de psicólogos escolares em exercício de função. Percebeu-se, por meio de uma revisão integrativa da literatura, que os trabalhos acadêmicos no âmbito da escola, em sua maioria, se devem aos universitários, o que pode estar atrelado a uma lacuna duradoura de políticas públicas que insiram o psicólogo nesse contexto (Ronchi et al., 2018). É importante mencionar que a lei 13.935 promulgada em 11 de dezembro de 2019 que dispõe sobre a prestação de serviços de Psicologia e de Serviço Social nas redes públicas de educação básica é uma conquista atual, ainda em fase de cumprimento e que impulsionará a produção de pesquisas nesse âmbito, bem como a presente investigação.

Nesse sentido, compreende-se que a escola é um espaço privilegiado de proposição de ações, discussões educativas e promoção da saúde (Carvalho, 2015; Fontenele et al., 2017), pelo acesso a essa instituição se apresentar como um direito que deve ser resguardado pelo Estado e pela sociedade civil.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) preveem para as crianças e adolescentes garantias como a saúde, educação e o respeito a suas ideias, valores e subjetividades em desenvolvimento (Lei n. 8069, 1990; Lei n. 9394, 1996). Dessa maneira, o mote proposto por este estudo se coloca como pertinente, na medida em que há como pressuposto o diálogo e a consideração pelas experiências idiossincráticas.

O uso da metodologia da pesquisa-formação também se mostra significativa, uma vez que, esse tipo de estudo se propõe a promover discussões em colaboração, a partir das vivências

personais, quebrando, assim, dicotomias excludentes e viabilizando a participação emancipatória dos agentes escolares sobre a sua realidade (Longarezi & Silva, 2014). Esse tipo de pesquisa intenta a participação efetiva dos seus colaboradores, entendendo que desde a configuração do problema até as estratégias de resolução do mesmo, a construção do estudo deve se dar de maneira conjunta. Em outras abordagens de pesquisa têm-se procedimentos, muitas vezes, que não interessam ao integrante, ou ainda, que não contribuem de forma concreta na sua realidade. Isso pode acontecer pelo projeto ser tecido de maneira unilateral ou ainda por não pensar em uma continuidade que viabilize aos atores da pesquisa a possibilidade de emancipação e reelaboração crítica de suas práticas (Longarezi & Silva, 2008).

Ademais, a falta do psicólogo, ocorrida durante muito tempo, no quadro funcional da escola pública, como já mencionado, traz à tona, a urgência em discutir temas em saúde mental na contemporaneidade, dado os altos índices de adoecimento psíquicos relatados pela literatura (Grolli et al., 2017; Lopes et al., 2016). O que faz da presente proposta, uma importante ferramenta de contribuição para a formação dos representantes escolares, em auxílio às demandas socioculturais hodiernas, e como resposta ao compromisso ético-político da Psicologia enquanto ciência e profissão.

Dessa maneira, a pesquisa em questão, visa possibilitar a produção de conhecimento sobre a pesquisa-formação e a saúde mental no contexto escolar, sob o viés multirreferencial, que ao que parece é uma área de estudos frutíferos e em abertura no campo científico.

1.8 Objetivos:

Geral: Como o estudo se refere a uma pesquisa-formação exige-se com isso um duplo viés: o investigativo e o interventivo (este, no nível da formação). Posto isso, as duas

dimensões do objetivo geral são:

- Viabilizar um processo formativo sobre temáticas e compreensões ligadas a saúde mental que sejam de interesse da comunidade escolar como um todo, além de tornar conhecidos os contextos de risco e proteção a esses conteúdos;
- Analisar a dinâmica e os desdobramentos do processo formativo, no que diz respeito ao andamento dos encontros e as resoluções formuladas por estes.

Específicos:

- Facilitar um processo formativo integrando atores da comunidade escolar, destacando as compreensões e possíveis intervenções em relação aos temas de saúde mental, por meio de estudos sobre os conteúdos emergentes;
- Analisar os contextos de risco e de proteção em relação aos temas investigados, via estudos desenvolvidos no espaço formativo;
- Caracterizar os contextos de risco e de proteção, no contexto da formação, nas seguintes configurações: a) as relações entre os adolescentes; b) a participação nas atividades escolares; c) relação professor e aluno;
- Elaborar, em coparticipação com os representantes da comunidade escolar que farão parte do grupo de formação, intervenções que visem abordar as temáticas selecionadas e os adolescentes no contexto escolar;
- Identificar as compreensões de saúde mental que se apresentarão ao longo do processo formativo.

2. Sobre o método e seus sentidos

A proposta metodológica assumida neste projeto é a de cunho qualitativo, adotada mais especificamente através do modelo da pesquisa-formação. Esse tipo de pesquisa se propõe a questionar o paradigma científico positivista e hegemônico, que negou há muito o conhecimento popular na produção de saberes. Assim, esse novo modo de fazer ciência pauta suas práticas na mobilização política e coletiva a fim de promover a elaboração conjunta de conhecimentos dos diversos atores envolvidos nas realidades sociais distintas (Longarezi & Silva, 2014).

Neste molde de pesquisa, apreende-se também que o pesquisador não deve ignorar a sua subjetividade implicada ao processo do trabalho científico, deve, porém, estar atento às problemáticas que se inserem com a sua participação, ou seja, seus interesses e racionalidade cartesiana. Assim, este modo de pensar a pesquisa, insere uma visão dialógica a ciência, pois pressupõe um encontro intersubjetivo ao invés de uma coleta de dados entre pesquisador-pesquisado, que impõe, por sua vez, lugares rígidos a esse processo (Perreli et al., 2013).

Aliando-se ao já apresentado, crê-se na dimensão formadora da pesquisa enquanto um pressuposto que constitui esse tipo de práxis. Acredita-se que a pesquisa-formação congrega potência a investigação científica, já que ao invés do controle e previsibilidade, depreende-se a co-construção significativa dos fenômenos estudados (Perreli et al., 2013).

Operar ciência em um sentido de pesquisa-formação é compreender que a mesma pode ser aliada ao sentido de mutirreferencialidade em pesquisa, isto é, um *modus operandi* que se sustenta em um rigor outro, o de oficialização de novas formas de conceber/praticar ciência, perspectivando a mesma em sentido relacional, cotidiano e plural, saindo assim de uma noção de monorreferência epistemológica ou pedagógica e partindo para uma práxis implicada (Macedo, 2009).

A multirreferencialidade se estreita com a bricolagem científica em um ato gerador de saber/fazer ciência, da qual se utilizam linhas de pesquisa e conceitos teóricos múltiplos no ato investigativo, inaugurando assim, novos paradigmas teórico-metodológicos. A bricolagem possibilita leituras amplas sobre os fenômenos, por suscitar no pesquisador uma visão crítico e inventivo na apreciação/contemplação/admiração dessas questões. (Ribeiro & Santos, 2016).

Essa construção científica fronteira provoca condutas reflexivo-transformadoras e convocam a interdisciplinaridade/pluridisciplinaridade/transdisciplinaridade para o aumento na capacidade interpretativa dos fenômenos, que nunca se configuram, nessa perspectiva como estanques, pois os processos de pesquisa devem abranger uma complexidade de olhares diversos (Rodrigues et al., 2016).

A práxis e a dialética são marcas investigativas no sentido multirreferencial da pesquisa, pois os procedimentos e protocolos monológicos e de justaposição se propõem apenas a fomentar e operacionalizar manuais e técnicas protocolares/homogeneizadoras. Assim, no uso de tessituras e referenciais epistemológicos articulados pelo pesquisador, vê-se uma tentativa de elucidação do objeto cognoscível que aponta para uma não neutralidade e o seu compromisso social, político e ideológico, pois há uma escolha deliberada de inter-relações mais significativas no seu percurso de fazer ciência (Rodrigues et al., 2016).

2.1 Participantes

Participaram do estudo 20 representantes da comunidade escolar, que dentre alguns se mostraram assíduos ou não ao longo do processo, dentre eles estudantes do ensino fundamental 2 e médio, entre 14 e 17 anos, de ambos os sexos; a pesquisadora proponente (uma vez que a pesquisa-formação implica o pesquisador no próprio processo formativo e de construção do

conhecimento); um estudante de graduação em Psicologia como pesquisador colaborador, uma estudante de ensino médio de outra instituição como bolsista em iniciação científica, professores, técnicos pedagógicos e auxiliares, de ambos os sexos, justificado pela importância de um grupo disposto de forma mista, já que na opinião da pesquisadora proponente, equivaleria aos integrantes da comunidade escolar, que por sua vez, abarcam a realidade vivida no enfrentamento de problemáticas relativas a questões psíquicas e subjetivas.

O grupo de participantes oriundos da escola foi selecionado pela equipe da própria escola, com o auxílio da pesquisadora proponente e por livre adesão dos participantes e seus responsáveis, obedecendo todos os regulamentos éticos. Este grupo teve um caráter semiaberto, considerando que o estudo abarcou um tempo prolongado e perdeu integrantes durante seu tempo de execução, requerendo a participação de outros membros que se mostraram disponíveis, apesar de que esse número diminuiu consideravelmente. Essa questão em específico será melhor detalhada nos resultados que demonstram o processo de forma mais detalhada, visto que esses aspectos importam a compreensão da dinâmica da investigação.

Quanto a menção de falas dos participantes durante a escrita, convencionou-se chamá-los por dois grupos: estudantes e educadores, a fim de que se resguardassem suas identidades, de acordo com as prerrogativas da Resolução CNS nº 510 de 2016. Referente aos colaboradores foi possível receber suporte psicológico da pesquisadora a fim de minimizar danos causados durante a realização do estudo, o que não ocorreu motivado por essa questão, mas sim por conta de dúvidas, orientações e sugestões. Entenda-se por danos, desconfortos psicológicos provocados pelos temas levantados.

2.2 Localização do Estudo

O campo de pesquisa foi uma escola da rede pública estadual da Bahia do município de Juazeiro. A escola funciona nos períodos matutino, vespertino e noturno (também estendido ao distrito de Massaroca localizada no km 52), com atendimento a cerca de 1100 alunos, de idade entre 12 a 40 anos, ambas não somente pertencentes ao bairro em que está localizada, mas também de bairros circunvizinhos. A escola possui uma equipe administrativa composta por 1 gestor, 2 vices gestores, 1 secretária, 3 auxiliares de secretaria, 2 estagiárias de administração, além de aproximadamente 25 funcionários divididos entre a limpeza e a portaria. Além da equipe pedagógica com uma coordenadora pedagógica, 39 professores, com escolaridade variando entre especialização e mestrado. A escolha por este local se deu por conta de uma sugestão do professor orientador que já tinha aproximação com a equipe escolar.

2.3 Dispositivos de pesquisa

Os dispositivos utilizados foram a observação participante, a entrevista narrativa e os diários de bordo da pesquisadora e dos participantes do grupo formativo que continham anotações de cada encontro realizado via registro de elementos considerados importantes na perspectiva de cada integrante do grupo sobre as atividades e produtos concretizados por meio da pesquisa-formação. O diário de bordo é uma técnica de transcrição de dados que possibilita a reflexão sobre a prática do pesquisador, facilitando, por sua vez, o contato com as afetações e percepções do mesmo acerca da realidade (Oliveira et al., 2017). A observação participante remonta-se às pesquisas antropológicas e se instrumentaliza aqui, por conceber um engajamento atento, ativo e adaptativo do pesquisador no recolhimento de dados (Mónico, 2017). A entrevista narrativa é um recurso investigativo que se propõe a escutar o relato da história de vida do informante. Através desse diálogo é possível compreender quais versões

subjetivas fazem sentido para aquele sujeito, dentro da perspectiva histórico-temporal de que ele faz parte (Muylaert et al., 2014).

Além disso, é necessário compreender que a dinâmica dos próprios encontros do grupo e os materiais produzidos por este, que foram explanados no decorrer do estudo pressupõe uma construção horizontal, participativa e autônoma dos integrantes, o que indica também um instrumento avaliativo para obtenção interpretativa dos resultados. É importante levar em consideração que os processos avaliativos, portanto, reflexivos e contributivos da pesquisa-formação, foram desenvolvidos no andamento da pesquisa, acompanhando pontos significativos e possibilitando melhorias ao longo do processo.

Os materiais utilizados dependeram da construção compartilhada dos grupos formativos, suas temáticas e a sua variação presencial ou virtual. Nesse sentido, o detalhamento desses produtos mediadores dos debates estão na sessão dos resultados, visto que a cada encontro a proposição indicava a necessidade de matérias distintos, bem como pelo fato de que a pesquisa-formação aponta seus frutos pela descrição do seu processo.

2.4 Ambiente

Os encontros aconteceram em um espaço cedido pela escola. A escolha desse local se deu por se tratar de um ambiente público, que pôde ser oportunizado pela instituição, garantindo conforto, segurança, sigilo e espaço adequado para os participantes e conseqüentemente para a realização do trabalho. Nesse sentido, foi utilizada para a realização do trabalho, a sala da biblioteca/computação, que é composta por mesas com computadores, cadeiras, quadro branco, estantes e armários com livros, já que a mesma ficava disponível para o debate conjunto.

2.5 Riscos e benefícios

O presente trabalho resguardou os participantes da pesquisa quanto aos possíveis riscos no decorrer de sua realização. Como risco, destaca-se: a sensação de eventual desconforto diante do tempo dispensado aos encontros ou ainda, a discussão dos conteúdos que poderiam vir a ser sensíveis para os participantes. Dessa forma, com a sinalização de algum integrante sobre algum possível incômodo, o mesmo podia se retirar da pesquisa sem nenhum prejuízo e solicitar a retirada de informações concernentes a sua participação. Além disso, a pesquisadora envolvida se comprometeu a prestar assistência imediata, integral e pelo tempo que fosse necessário aos participantes em relação à retirada de dúvidas e esclarecimentos a respeito desse trabalho. Quanto aos benefícios, propôs-se a oportunidade de reflexão sobre a saúde mental na escola, além dos produtos a serem desenvolvidos de maneira conjunta com o grupo, a exemplo de cartilhas, folders, livretos, oficinas, entre outros. Contudo, a todo tempo ressaltou-se que não haveriam benefícios de qualquer ordem financeira.

2.6 Aspectos éticos e legais

O presente estudo obedeceu às Diretrizes e Normas de Pesquisa em Seres Humanos, através da Resolução 466/2012 e a 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde (CNS). A princípio, houve a solicitação da Carta de Anuência (em apêndice) ao colégio, ambiente da pesquisa, que discorreu sobre o conhecimento e consentimento acerca do desdobramento e contribuições desse estudo. Em seguida, mediante aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da Univasf foram iniciados os procedimentos metodológicos associados às solicitações de assinaturas do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e do Termo de Assentimento (em apêndice) junto àqueles que colaboraram com o estudo, além de assinatura de

Termo de Confidencialidade e Sigilo e Declaração de Compromisso (em apêndice) por parte dos pesquisadores proponentes. É válido ressaltar que a contrapartida ofertada, ao final da análise dos dados e entrega do trabalho foi a devolutiva dos resultados à escola participante, além da criação de materiais em conjunto a partir dos encontros proporcionados pelo estudo. Além disso, os pesquisadores proponentes viabilizaram os resultados aos colaboradores e se disponibilizaram para eventuais esclarecimentos e/ou questionamentos a partir de solicitação dos participantes.

2.7 Procedimentos metodológicos de colheita de dados

O termo “colheita de dados”, aqui empregado, deriva da concepção de que a pesquisa tem um viés interventivo e nesse processo se dá destaque mais a produção do que a representação. Este delineamento metodológico pressupõe cultivar a realidade na manifestação/reconhecimento de sua práxis (Sade et al., 2013).

A pesquisa-formação apresenta uma particularidade em que seus procedimentos não se fazem de forma linear, já que suas bases epistemológicas, políticas e ideológicas creem no processo dinâmico e relacional como parte da investigação. Desse modo, não seria possível descrever seu passo-a-passo de maneira estritamente ordenada, já que seu caráter não se fecha em uma sequência seriada. Assim, para melhor compreensão se utilizarão quadros que visem apreender de forma sintética e didática os acontecimentos processuais da pesquisa, seguido de sua exposição detalhada, como se pode ver abaixo:

Quadro 1. Ciclo 1: Cirandas formativas: saúde e cuidado em debate

ENCONTROS	PARTICIPANTES	INSTRUMENTOS
1. Apresentação do projeto; leitura e explicação de documentos; recolhimento de temáticas salutaras e contratualização da dinâmica dos encontros do grupo.	Total de 20 pessoas: a pesquisadora proponente; dois estudantes pesquisadores e colaboradores, professores, técnicos pedagógicos e auxiliares.	Slide do projeto de pesquisa; TCLE para professores e pais e termo de assentimento para os adolescentes.
2. Roda de conversa: “O que é saúde?”	9 participantes entre pesquisadores, educadores e estudantes.	Texto “Gaiolas ou Asas” de Rubem Alves.
3. Roda de conversa: “Habilidades e competências socioemocionais.”	8 participantes entre pesquisadores, educadores e estudantes.	Slide com quadro de habilidades e competências socioemocionais e com explicação sobre a Comunicação Não-Violenta.
4. Roda de conversa: “O tempo e a vida autêntica.”	15 participantes entre pesquisadores, educadores e estudantes.	Caixa de som portátil, telefone celular, música “Paciência” do Lenine e alongamentos.
5. Roda de conversa: “O que é cuidado?”	18 participantes entre pesquisadores, educadores e estudantes.	Dinâmica de escuta.
6. Rodas de conversa sobre “Bullying” com psicólogos colaboradores.	Em torno de 100 estudantes, já que envolveu 3 turmas distintas.	Debate e teatro do oprimido.

Fonte: elaboração própria

O projeto foi inicialmente submetido à direção do colégio e após a sua aprovação e emissão, o documento foi encaminhado ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal do Vale do São Francisco. Somente após a sua aprovação, sob protocolo CAAE 17523619.8.0000.5196 iniciaram os encontros.

Em um primeiro momento com o grupo estabelecido, os participantes foram instruídos acerca dos objetivos da pesquisa através de uma leitura prévia em conjunto, no qual todos anuíram participação assinando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e um Termo de assentimento, no caso dos adolescentes, em cumprimento a Resolução CNS nº 510 de 2016 para a conduta de pesquisas com seres humanos. Os adolescentes, por sua vez, levaram para casa o TCLE para leitura e anuência de seus responsáveis, para que na próxima reunião entregassem, o que assim se realizou. Após isso, foi conversado com o grupo a respeito de questões éticas relativas à importância do sigilo e do respeito a opinião do outro, como também o seguimento de regras relativas ao tempo limite de entrada no grupo após o seu início e o uso moderado de telefone celular.

Logo mais foi requisitado aos participantes, por meio de questionamento direto ao coletivo, temas em saúde mental que interessavam aos mesmos para o debate nos grupos formativos. Também foi explicado para o grupo como se faria a construção dos diários de bordo, apontado para eles sua funcionalidade e cedendo um material já pronto, em um formato de caderneta para suas respectivas anotações após cada encontro realizado. Os diários ficaram com os colaboradores, sendo requisitados pela pesquisadora proponente sempre que necessário para avaliação das reuniões e ao final dos encontros presenciais decorridos em 2019.

O planejamento inicial, contanto com a descrição do projeto em 2019, antes da pandemia do coronavírus consistia na ocorrência de 15 encontros com a participação dos colaboradores do grupo formativo, com uma periodicidade quinzenal no período de pelo menos uma hora e meia a duas horas. O número de encontros escolhido se deu pela compreensão de que um processo formativo requer tempo para o desenvolvimento intrapsíquico e elaboração subjetiva dos conteúdos e estratégias debatidos. As datas e horários

dos encontros foram pactuados com os participantes nessa primeira reunião de apresentação do projeto, bem como listou-se o número do telefone celular dos participantes para a criação do grupo de comunicação no WhatsApp.

Por conta da pandemia, realizou-se de maneira presencial, apenas cinco encontros em 2019, que ocorreram semanalmente - tento em vista a resposta do comitê de ética que saiu já na finalização do ano letivo e em decorrência da solicitação do grupo - no formato pensado a partir de rodas de conversa, que poderiam por sua vez, em um movimento dialético oportunizar oficinas, palestras e atividades lúdicas de maneira geral que visassem a participação atuante em debates de temas pretendidos pela comunidade escolar. Apesar de não poder ter havido mais encontros presenciais em 2020, os encontros virtuais possibilitaram a continuação da pesquisa, mas em um formato adaptado, o que será melhor explanado na sessão dos resultados.

No segundo encontro, a critério da pesquisadora discutiu-se o tema da saúde e sua complexidade, usando como suporte para sua compreensão noções psicossociais e também a importância do “cuidado” para a sua produção. Para suscitar o debate, utilizou-se o texto impresso e distribuído a todos de Rubem Alves intitulado “Gaiolas ou Asas”.

Na terceira reunião realizou-se um diálogo em torno da formação de habilidades e competências socioemocionais para o convívio escolar, apontando algumas questões como a autoconsciência emocional, a gestão e o controle produtivo das emoções, a empatia, e a gestão de relacionamentos. O interesse para esse primeiro encontro foi questionar quem estava habilitado a desempenhar tais comportamentos, bem como discutir sobre sua relevância e reconhecer as dificuldades de adquiri-las na dinâmica estabelecida nas interações. Em seguida, conversou-se sobre a Comunicação Não-Violenta (CNV) e os seus pilares (observação, sentimento,

necessidade e pedido) para debater sobre como esse recurso facilita a estimulação das habilidades acima relatadas. Por fim, projetou-se uma animação para validar a importância dessas competências e encerrar as discussões.

No quarto encontro dialogou-se sobre o tempo como ponte para discussões sobre modos de vida autênticos, utilizando como recurso a escuta da música “Paciência” do cantor Lenine através de uma caixa de som portátil e um telefone celular com a função *bluetooth*. Ao final, pela atmosfera de cuidado gerada através das reflexões, uma das professoras sugeriu e realizou um alongamento para todos os presentes.

Na última reunião houve uma discussão a respeito da questão do cuidado e um momento de escuta entre os integrantes do coletivo formativo, no qual se deram instruções para ouvir sem julgamentos o que o outro apresentava, se mantendo atento e sem muitas elaborações interventivas para o que quer que fosse apresentado. Logo depois, realizou-se a discussão da experiência proporcionada e a organização de ações futuras.

Como resposta a dinâmica das reuniões e demandas que eram percebidas, ocorreram três rodas de conversa com psicólogos convidados pela pesquisadora, versando, de maneira transversal as discussões sobre a temática do *bullying*. Um outro ponto trabalhado a nível de investigação da demanda dos estudantes da escola como um todo foi o questionário com uma escala do tipo Likert sobre condições de saúde dos estudantes, que abarcava questões como a percepção e vinculação dos alunos com relação a escola, os professores e colegas, para analisar possíveis contextos de risco e proteção.

Esses encontros se destinaram a planificação da pesquisa, isto é, os instantes reservados a acomodação do pesquisador ao campo, bem como também dos outros atores implicados, dado que o olhar que vem de fora do contexto pesquisado, muitas vezes é recebido com receio até que

haja de fato uma anuência e sinergia do grupo, objetivando assim que ambos se organizem para pensar sobre os problemas e suas possíveis soluções. Assim, a planificação pretende levantar as primeiras impressões acerca do universo da investigação e formar laços com o coletivo de pesquisa, para junto com os colaboradores se organizem ações e empreendimentos investigativos (Melo et al., 2016).

Os primeiros contatos com o coletivo formativo possibilitaram a adesão a pesquisa e a vinculação entre os participantes, mesmo com a dinâmica de investigação modificada pelas intercorrências originadas pelo ano de 2020, no que diz respeito a pandemia, e no caso do trabalho em questão, a falta de aula nas escolas públicas, consequência do distanciamento social proposto como maneira de prevenção à doença, dado que o estado da Bahia se organizou para ofertar ferramentas de estudo de acesso remoto, mas com a pouca aderência estudantil, culminou na junção dos anos letivos de 2020-2021, no ano que vigora. A seguir se apresenta um quadro síntese dos próximos passos da pesquisa:

Quadro 2. Ciclo 2: Janelas virtuais, abertura e acolhimento na pandemia

ENCONTROS	PARTICIPANTES	INSTRUMENTOS
1. Bate-papo no WhatsApp: Como estou me sentindo no isolamento social?	8 pessoas entre estudantes, educadores e a pesquisadora proponente.	Desenhos compartilhados pelo grupo do WhatsApp.
2. Bate-papo por videoconferência: Com o advento da pandemia como está a nossa relação com a escola?	5 pessoas entre estudantes, educadores e a pesquisadora proponente.	Diálogo e diários de bordo pós conversação.
3. Bate-papo por videoconferência: Ser mulher na pandemia.	4 pessoas entre educadores e a pesquisadora proponente.	Diálogo e menções a trechos de livros e palestras no Youtube.
4. Bate-papo por videoconferência: Informes sobre a posição do estado sobre a situação da escola na pandemia e as afetações do grupo quanto a isso	6 pessoas entre estudantes, educadores e a pesquisadora proponente.	Diálogo e diários de bordo pós conversação.
5. Bate-papo no WhatsApp: O que fiz durante o ano de 2020?	6 pessoas entre estudantes, educadores e a pesquisadora proponente.	Fotografias compartilhadas pelo grupo do WhatsApp.
6. Bate-papo por videoconferência: Avaliação da pesquisa até então e redirecionamento para as entrevistas narrativas.	6 pessoas entre estudantes, educadores e a pesquisadora proponente.	Diálogo.

Fonte: elaboração própria

Com os rumos extemporâneos que a pesquisa foi levando, novos desígnios foram precisos de serem tomados. Porém, com o início dessas eventualidades, ainda muito incertas, acordou-se que os encontros com o grupo se formariam esporadicamente por via remota, em alguma plataforma de encontros virtuais, variando entre Zoom e Google Meet. Isso acabou sendo um obstáculo para a adesão de muitos estudantes com problemas de conexão com a internet e

com as novas demandas domésticas e trabalhistas que se formavam, mediante as dificuldades interpostas pela pandemia. Nesse interim, a grande maioria dos professores também tiveram dificuldades para engajarem-se na nova proposição de trabalho, dado que muitos sentiram forte impacto na percepção dos seus processos de saúde-doença, como relatado por eles e pela coordenadora que recebia as queixas de forma direta.

Assim, essas reuniões que objetivaram, inicialmente, não perder a vinculação com a escola e com o grupo formativo, perfazendo cinco encontros durante o ano de 2020 e um último em 2021, somando seis momentos com o grupo, puderam construir um espaço significativo para diálogos fortuitos e acolhimento a angústias frente a pandemia e a falta de informação que imperava no começo desse flagelo que mudou a cadência da vida como outrora conhecida.

Esses momentos eram solicitados pela pesquisadora proponente ou mesmo pelos participantes do coletivo formativo - que iam aderindo cada vez menos as proposições, deixando mesmo de participar ativamente, no qual 11 integrantes ainda mantinham contato, apesar de que o número fixo de pessoas a frequentarem as reuniões eram de 5 pessoas - e variavam entre 40 minutos a uma hora e meia, com uma periodicidade que variou entre mensal a bimestral, a depender das condições afetivas e ocupacionais dos participantes. Ao final dessas reuniões faziam-se registros escritos ou em forma de desenhos e fotos para serem enviados a pesquisadora, ou ainda compartilhados no grupo de WhatsApp, criado para a comunicação do coletivo, mesmo antes dessa mudança na pesquisa, nos quais eram relatados os sentimentos, ideias e percepções proporcionados pelos encontros.

Nos intervalos entre esses encontros e a incerteza sobre o regresso às aulas e a criação de uma vacina que proporcionasse uma volta, mesmo que progressiva, a vida usual, se é que ainda podemos mencionar isso, houve um momento da vida acadêmica da pesquisadora dedicado

a participação em cursos de formação, a presença em *lives* no Instagram do Laboratório de Estudos e Práticas em Pesquisa-Formação (LEPPF), conduzido, por sua vez, pelo orientador desta pesquisa, para tratar de temas ligados a saúde mental e a pandemia, como também a investigação e submissão de trabalhos a eventos e revistas científicas, totalizando dois resumos, três artigos e um capítulo de livro.

Com relação aos resumos, um se propôs a discorrer sinteticamente sobre a dinâmica dos encontros que aconteceram em 2019 e as afetações produzidas por estes, bem como o outro relatou brevemente os resultados de entrevistas feitas com estudantes sobre a vivência pandêmica fora da escola. No que diz respeito aos artigos, um descreveu de maneira mais detalhada como os encontros de 2019 acarretaram além do contato inicial com a escola, transformações nos modos de subjetivação dos participantes, como relatado por eles, o outro objetivou compreender o estado de saúde mental dos adolescentes no período de isolamento social, buscando conhecer os contextos de risco e proteção que envolviam a vida desses estudantes durante esse período a partir da entrevista narrativa e por fim, um que versava sobre a experiência de ser pós-graduanda em um contexto de pandemia e as reverberações trazidas na vida pessoal e profissional. Já o capítulo de livro discutiu sobre o ensino remoto.

Esses produtos se originaram a partir do aproveitamento de aspectos que excederem os objetivos da pesquisa, mas que não deixaram de se relacionar com o escopo geral da investigação (Ribeiro & Ribeiro, 2020abc; Ribeiro & Ribeiro, 2021). Dessa maneira, esses conteúdos têm relação com a dissertação, mas não vão ser trabalhados diretamente nessa construção hermenêutica.

Quadro 3. Ciclo 3: Entre(vistas) on-line e discussões afetivas: rememoração e esperança em tempos pandêmicos.

ENCONTROS	PARTICIPANTES	INSTRUMENTOS
1. Memórias de infância sobre a escola.	6 pessoas entre estudantes, educadores e a pesquisadora proponente.	Entrevista Narrativa.
2. Memórias da adolescência na escola.	6 pessoas entre estudantes, educadores e a pesquisadora proponente.	Entrevista Narrativa.
3. Memórias do período pandêmico na escola.	6 pessoas entre estudantes, educadores e a pesquisadora proponente.	Entrevista Narrativa.
4. Autonomia no processo saúde-doença.	6 pessoas entre estudantes, educadores e a pesquisadora proponente.	Bate-papo por videoconferência.
5. Rede de Atenção Psicossocial.	6 pessoas entre estudantes, educadores e a pesquisadora proponente.	Bate-papo por videoconferência.

Fonte: elaboração própria

Com o romper do ano e as indeterminações ainda em processo sobre a possibilidade de contato entre pessoas e, portanto, de continuar com o formato da pesquisa proposto ainda em 2019, resolveu-se partir para um outro viés formativo, com a realização de entrevistas narrativas e autobiográficas com os participantes restantes da pesquisa, que totalizaram dois professores (uma mulher e um homem), a coordenadora, dois estudantes (um adolescente do gênero masculino e a outra do gênero feminino) e a pesquisadora proponente. As temáticas aventadas, também por via remota, foram: 1. Memórias de infância sobre a escola: Como foi sua infância na escola? O que você recorda de bom ou de ruim? 2. Memórias da adolescência na escola: Como foi a sua adolescência no colégio? Quais os desafios que você enfrentou nesse período? O que a escola representou/representa para você? e 3. Memórias do período pandêmico na escola: Como foi pra você ter passado/estar passando por uma pandemia em pleno período letivo? Quais os aprendizados e desafios vividos?

Além disso, ocorreram mais dois encontros para discutir temáticas como autonomia no processo de saúde-doença e o enfrentamento de problemas relacionais, que nesse caso aconteceu logo depois da primeira leva de entrevistas sobre as memórias da infância e adolescência e esclarecimentos sobre a Rede de Atenção Psicossocial (RAPS), no que diz respeito a noções sobre níveis de atenção dos serviços, adoção de estratégias no cuidado e atenção aos estudantes e possíveis encaminhamentos, como temáticas de fechamento desse terceiro momento.

Tendo isso em vista, a nível de descrição, compreensão e análise, o trabalho será dividido em três ciclos, que, por sua vez, terão seus processos de exame de forma separada, apenas para fins explicativos, no qual nesse jogo de vai-e-vem sempre se fará referência a quais objetivos foram sendo atendidos ao longo da investigação e do processo formativo. Portanto, esses ciclos serão nomeados como: 1. Cirandas formativas: saúde e cuidado em debate; 2. Janelas virtuais, abertura e acolhimento na pandemia e 3. Entre(vistas) on-line e discussões afetivas: rememoração e esperança em tempos pandêmicos.

Esses ciclos surgiram a partir da análise do material documentado ao longo da pesquisa, que comporta os diários de bordo do grupo de pesquisa-formação, os conteúdos digitais provindo do WhatsApp, das videoconferências e das entrevistas narrativas, no qual tudo foi transcrito em sua literalidade, fazendo-se correções de pontuação, bem como modificações de algumas orações que apontavam a necessidade de concordância verbal, para uma melhor compreensão por meio da análise de conteúdo pautada pela hermenêutica intercrítica de Macedo (2009).

Nesse sentido, inicialmente o pesquisador se volta sobre suas questões norteadoras para avaliar a relevância dos dados colhidos na investigação, isto é, faz uma leitura e problematização desse material quanto a sua correspondência aos objetivos. Posteriormente vão se organizando os sentidos similares em considerações ainda que (in)conclusivas. Daí então, a construção inicial do

corpus empírico, ia se direcionando a categorias analíticas, por intermédio da redução fenomenológica. A seguir de maneira mais detalhada é possível compreender como houve a leitura e interpretação dos dados em categorias analíticas para posterior discussão.

2.8 Proposta para análise dos dados

Os diários de bordo, as percepções sobre a dinâmica proveniente do grupo formativo e as vivências e materiais produzidos tanto de maneira presencial como virtual como desenhos, fotografias, poesias, entre outros foram analisados por meio da análise de conteúdo pautada na hermenêutica intercristica proposta por Macedo (2009) visando à compreensão das interlocuções oportunizadas e a redação final deste trabalho.

Macedo (2009) assinala, inicialmente, que após um tempo de imersão no campo da investigação, o pesquisador deve questionar-se sobre a pertinência dos seus dados, voltando-se reflexivamente para suas questões norteadoras e, ainda, para outros assuntos relevantes e que sejam derivados do seu contato com o fenômeno estudado. Essa etapa indica a “saturação dos dados” e o começo das análises do *corpus* empírico, o que não invalida o retorno ao campo, por mais vezes.

Em seguida, dá-se início ao desenvolvimento de sistematização hermenêutica intercristica que visa responder à indagação central da pesquisa e o direcionamento intelectual a organização e síntese das totalizações relacionais de final aberto, que apontará para um desfecho nas considerações (in)conclusivas (Macedo, 2009). Este momento acompanha os pressupostos do método fenomenológico via recurso da redução fenomenológica, no qual são separadas as partes da descrição tidas como “essenciais” no que concerne ao objeto da pesquisa.

No processo descrito acima de filtragem dos conteúdos, utiliza-se a técnica habitual e

comum da “variação imaginativa” que consiste na elaboração/meditação das partes da experiência que trás significados afetivos e cognoscíveis ao pesquisador, para daí refletir sobre suas interconexões ou não. Esse movimento encarnado de “redução” da descrição à consciência da experiência se nomeia como unidades de significação.

Para o Macedo (2009), o rigor da interpretação se sintetiza entre o tensionamento das compreensões do pesquisador e a negociação dos componentes inteligíveis das realidades investigadas e seus etnométodos, em um movimento múltiplo e articulado de ênfase construtiva-analítica-interpretativa-imaginativa. O decurso dessa análise é sublinhado por representações espontâneas, simbolizações, relações estruturadas, contradições, ambiguidades e recorrências reflexivas.

Depois desse processo e subsequentes (re)leituras, emergem no reagrupamento de informações, as noções subsunçoras – também nomeadas categorias analíticas – que acolhem subconjuntos de conteúdos e compreensões que desaguarão em uma peça teórica de construção rica e heurísticamente compreensível. Esse corpo teórico deve ser moldado em um esforço para apreender e incluir as informações colhidas, evitando com isso fragmentações.

Desde que as noções subsunçoras, salientem para respostas condizentes com os objetivos da pesquisa em encontro com a densidade dos dados e suas elaborações, bem como figurem problematizações analítico-reflexivas e pertinentes, tem-se a etapa de estabelecimento de relações entre as noções subsunçoras e seus componentes. A partir disso, devem-se organizar as considerações conclusivas por meio de uma síntese que provoque a contribuição de diferentes racionalizações conceituais, culturais, contextuais e teóricas. É importante demarcar que a construção de respostas/resultados às questões propostas pela pesquisa pode fecundar ainda novas proposições, interpretações, ideias, análises, compreensões e conceituações.

Em suma, para a organização das categorias analíticas, foram realizadas delimitações a partir das leituras dos materiais colhidos, transcritos e dispostos em arquivos à parte, a depender de qual ciclo de pesquisa se referiam, no qual ia se delineando, com base na marcação de texto de cores variadas em alinhamento aos objetivos, os conteúdos emergentes e significativos a pesquisa. Daí em diante, após uma releitura desse material já pré-selecionado, aquilo que “saltava aos olhos” da pesquisadora era parafraseado, formando, por sua vez, um conjunto de simbolizações, que posteriormente foram divididas por associação significativa de assuntos, isto é, integrando ideias similares e/ou dissonantes acerca de determinados tópicos, denominados noções subsunçoras, que englobam determinados momentos dos ciclos, aqui já mencionados e que serão trabalhados no decorrer do texto.

Com isso, antes de adentrar de fato na análise hermenêutica do material trabalhado ao longo desses súbitos um ano e meio de estudo, é preciso ratificar ainda da exequibilidade dessas movimentações e ajustes serem possíveis epistemologicamente, diante das aporias encontradas nesse percurso, por conta do método escolhido para o trabalho abarcar a multirreferencialidade e a possibilidade de várias formas de investigação a partir de multimétodos que, por sua vez, respeitassem as demandas advindas pela trajetória investigativa.

3. Resultados e discussão

Levando em consideração que o projeto de mestrado foi escrito no ano de 2019, em um período anterior a pandemia do coronavírus, e finalizado em 2021 é preciso salientar os percursos, desafios e possibilidades de execução do trabalho enquanto escopo pretendido, o que se dará durante todo o debate a seguir.

Destaca-se que esta pesquisa se insere no âmbito da chamada pesquisa-formação, que tem como uma de suas fortes características privilegiar o processo acontecimental (Macedo, 2016) do desdobramento da própria pesquisa. Sendo assim, muito embora os elementos que aqui serão delineados tenham proximidade com a dimensão do método, estes se configuram ainda como resultados da pesquisa-formação.

A proposição inicial objetivou desenvolver um processo de pesquisa-formação sobre temáticas e compreensões ligadas a saúde mental de interesse da comunidade escolar como um todo, além de tornar conhecidos os contextos de risco e proteção a esses conteúdos, bem como analisar a dinâmica e os desdobramentos do processo formativo, no que diz respeito ao andamento dos encontros e as resoluções formuladas por estes. Sendo assim, cada ciclo abaixo contará com a descrição e análise dos dados colhidos em momentos diferentes da pesquisa, cada um dividido, por sua vez, em categorias analíticas que desenvolverão as interpretações possíveis dentro dos referenciais escolhidos por essa pesquisa.

Relembrando, cada ciclo diz respeito a uma fase da pesquisa, no qual o primeiro trabalhou com os achados referentes aos encontros presenciais em formato de rodas de conversa realizados em 2019, e os dados, por seu turno, foram colhidos a partir dos diários de bordo que formularam as categorias analíticas que serão descritas mais à frente. Já o segundo ciclo, foi referente aos encontros virtuais, tanto por bate-papo no grupo de diálogo do WhatsApp, como

por videoconferências e que foram realizados durante o período da pandemia, que abrange 2020-2021. Sendo, portanto, transcritas e analisadas as conversas realizadas pelo aplicativo, além de inclusos os conteúdos debatidos pelo grupo acerca dos significados dos desenhos, fotografias e demais itens compartilhados, além dos diários de bordo após os encontros por videochamada. Essas análises geraram as categorias analíticas que serão descritas logo mais. Quanto ao terceiro ciclo, que ocorreu em 2021 a partir de entrevistas narrativas individuais e reuniões coletivas com o grupo formativo, as análises desses achados se organizaram em categorias analíticas que serão melhores descritas e aprofundadas durante a descrição e problematização dos resultados. Contudo, para facilitar a orientação em relação ao modo como os resultados e discussão foram organizados, segue aqui um “quadro mapa”, repartido em figuras com a organização dos ciclos ou momentos da pesquisa:

Figura 1 – 1º momento da pesquisa

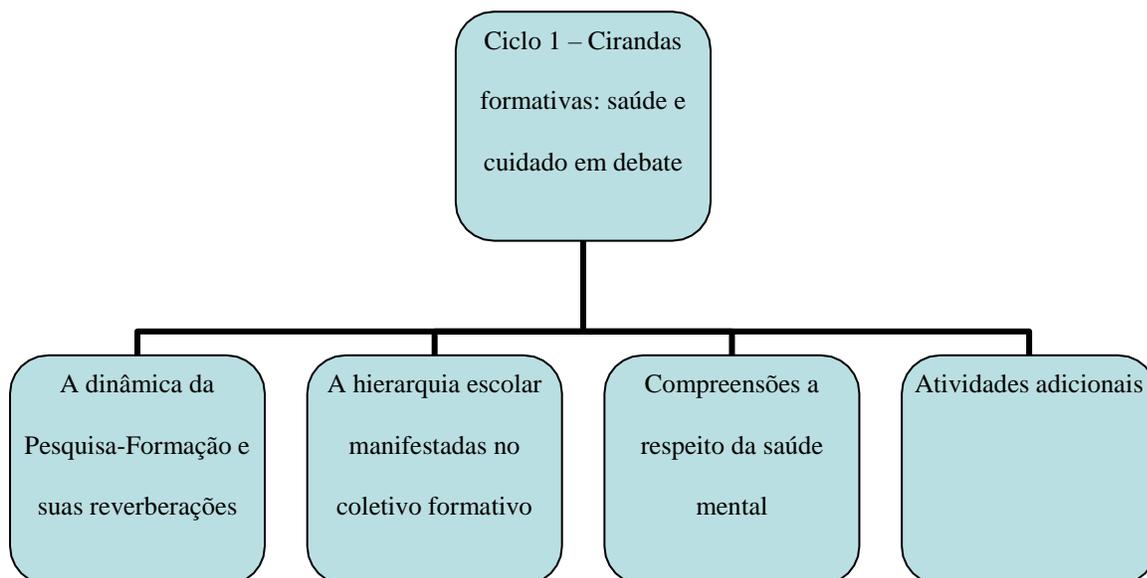


Figura 2 – 2º momento da pesquisa

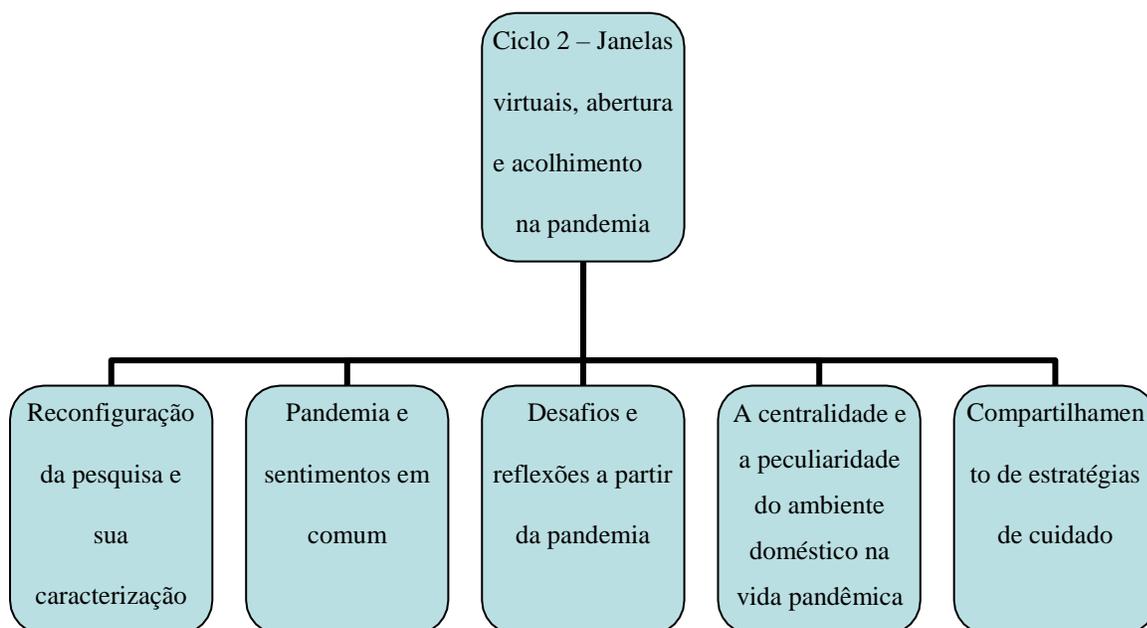
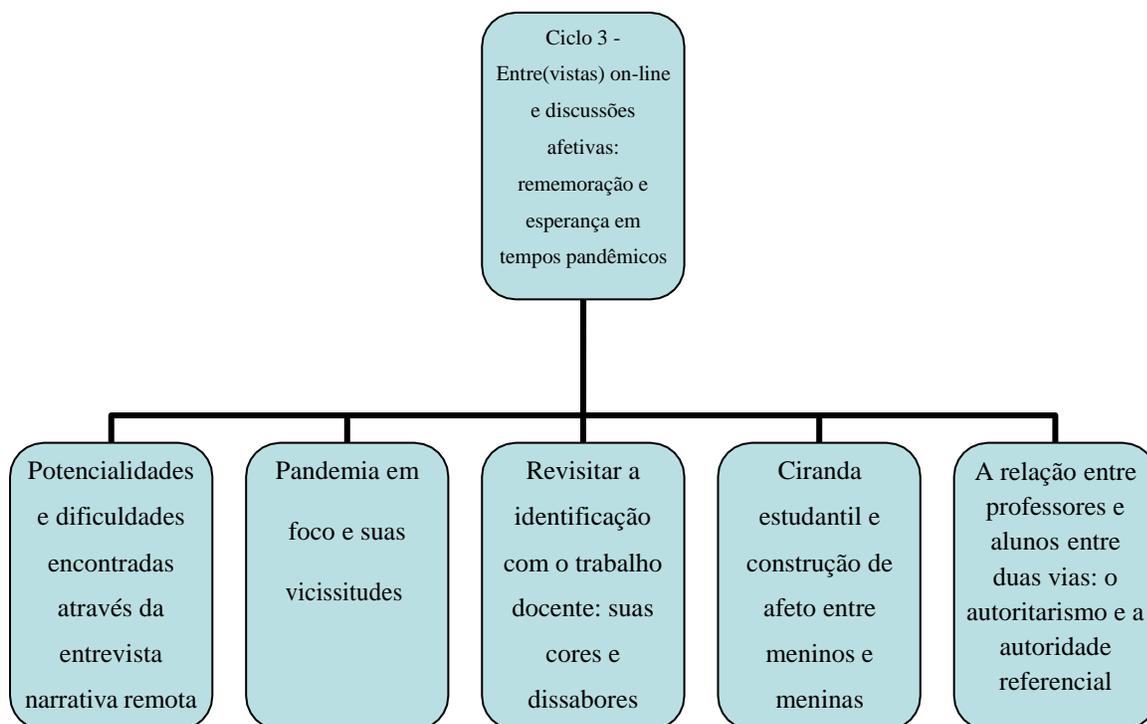


Figura 3 – 3º momento da pesquisa



Ciclo 1 - Cirandas formativas: saúde e cuidado em debate

Com relação a esse ciclo da pesquisa-formação, serão debatidos os resultados encontrados a partir dos encontros presenciais realizados em 2019. Além de trazer os dados obtidos por meio do formulário sobre a percepção dos estudantes sobre saúde a partir das relações escolares, como também se falará sobre o olhar dos psicólogos sobre as rodas de conversa sobre o *bullying*. As discussões que serão empreendidas visam expressar o processo de formação atingido, o reconhecimento das tensões afetivas das dinâmicas relacionais, o desvelamento dos aprendizados e desafios ao longo do percurso, bem como clarificar o delineamento dos objetivos atendidos, que abarcaram os que se referem a facilitar um processo formativo integrando atores da comunidade escolar, destacando as compreensões e possíveis intervenções em relação ao temas de saúde mental, por meio de estudos sobre os conteúdos emergentes, além de elaborar, em coparticipação com os representantes da comunidade escolar que farão parte do grupo de formação, intervenções que visem abordar as temáticas selecionadas e os adolescentes no contexto escolar, bem como identificar as compreensões de saúde mental que se apresentarão ao longo do processo formativo.

Desse modo, pôde-se notar que nesta etapa da investigação o aglutinamento dos achados ligados aos encontros realizados correspondeu a algumas categorias analíticas, que por sua vez, foram denominadas como: A dinâmica da Pesquisa-Formação e suas reverberações; A hierarquia escolar manifestada no coletivo formativo e as Compreensões a respeito da saúde mental. Essas noções subsunçoras serão destrinchadas a seguir. Antes, importa mencionar que a análise desse material partiu da leitura exaustiva dos diários de bordo confeccionados pela pesquisadora e pelos integrantes do coletivo formativo (porém, nem todos confeccionaram ou entregaram o mesmo, por conta do fim do ano escolar e da retomada que foi impedida por meio da pandemia),

como também dos aspectos observados nos momentos realizados em grupo.

3.1 A dinâmica da Pesquisa-Formação e suas reverberações

A pesquisa-formação é uma proposição de trabalho investigativo e formativo, como o próprio nome sugere, objetivando a produção de conhecimento e a transformação da realidade do cotidiano escolar, bem como nas várias implicações em torno disso, principalmente no que diz respeito aos aspectos relacionais (Fantin, 2017).

Dito isto, para um trabalho que pretenda pesquisar a dinâmica relacional e formativa de um grupo é necessário que haja abertura e aceitabilidade a proposta como uma condição para que esse processo flua de maneira efetiva, o que de fato foi possível notar desde o início em que se propôs a investigação até o encontro com o coletivo formativo que demonstrou interesse e colaborou ativamente nos encontros. Isso pode ser demonstrado através das narrações a seguir: “Bom, quando eu soube que a escola estava em busca de voluntários para ajudar na escola, ajudar os alunos... rapidamente me inscrevi” (estudante 01); “Primeiro encontro, muitas expectativas em aprender a lidar com a saúde emocional dos jovens (alunos) e também com a minha que lido diretamente com os sentimentos deles.” (educadora 01).

Além da abertura, o vínculo já estabelecido entre os técnicos e estudantes-estudantes foi um sinalizador importante para o bom andamento das discussões grupais. Entretanto, também se apresentou como um fenômeno passível de investigação e análise o distanciamento entre técnicos e estudantes, porém isso será abordado com mais profundidade na próxima categoria. O que é de interesse agora debater foi o estabelecimento das ligações entre os participantes do grupo que a cada encontro demonstrava estar mais conectado, dialogante e aproximado, dado que se utilizou para isso recursos como a amorosidade, o incentivo a

implicação pessoal, o respeito a experiência, seja de si quanto do outro e a disposição à escuta como facilitadores na formação dos vínculos intergrupais, que por sua vez, produziram e validaram a valorização da colaboração em grupo (Amatuzzi, 2007).

A despeito da lógica capitalista que mantém cosmovisões mercadológicas, alienantes e desiguais, dado que reproduzem nas formas de se relacionar com o mundo posturas voltadas a garantia de interesses e necessidades privadas, fica evidente que as relações criadas e fortalecidas a partir do grupo mostraram que a pesquisa-formação age como possibilitadora de processos formativos que exigem comportamentos mais equitativos e cooperativos ao revés do *status quo* (Longarezi & Silva, 2014). Isso foi notado pelos próprios integrantes, como se vê na narrativa que se segue: “Preciso registrar que... observei os colegas e percebi as conexões” (educadora 05).

Conforme o que foi discutido acima, por meio da mediação política ideológica que se propõe ético-democrática possibilitou-se a estimulação de maior autonomia entre os participantes, tanto nos momentos de condução dos debates, como na proposição de atividades e temáticas para os diálogos fomentados. Isso oportunizou também a geração de um espaço de promoção de debate, acolhimento e interações afetivo-compreensivas, posto que os as falas revelavam a todo encontro realizado apontamentos de reflexão, cuidado, catarse e sensação de bem-estar. Pode-se notar algumas dessas noções por meio das seguintes asserções: “Eu achei a primeira conversa muito legal, pois eu aprendi a escutar... eu consegui me expressar, além de opinar nas conversas... dizer o que senti.” (estudante 04); “Ao sair daquela sala, sentir-me ligeiramente mais leve. Entendi que de vez em quando é importante refletir sobre o verdadeiro sentido de nossas atividades diárias que acabam sobrecarregando e trazendo consequências desagradáveis” (educadora 04).

A questão supracitada ficou evidente na reunião com a temática do tempo, no qual foi

demandado pelos técnicos ferramentas ou métodos que auxiliassem a uma melhor produção e organização, porém, este pedido apoiou-se em um sentido utilitarista, já que apontaram sobrecarga de trabalho e o desejo de ajustar-se a esse modo de operar, portanto, na contramão deste pedido, desenvolveu-se uma reflexão baseada em Martin Heidegger (1889-1976) com provocações a respeito do tempo em um sentido ontológico. Nesse sentido, um conceito chave para tecer essas noções é o Dasein (ser-aí) que representa o ainda-não, ou seja, o encontro com as possibilidades e a indeterminação, que pode ser vislumbrado a partir da temporalidade e espacialidade, se estruturando por meio do ser-no-mundo, ser-com-os-outros e o ser-para-a-morte. Essas condições existenciais implicam na angústia de cair na impropriedade, o que gera a busca pela autenticidade (Heidegger, 1993).

Assim, ao ouvir a música “paciência” do artista Lenine, a reação dos professores foi imediata, sem nem mesmo utilizar questões norteadoras para a discussão, a maioria apontou a importância de ter tempo para parar, pois seu cotidiano se mostra muito corrido. Alguns falaram sobre a dificuldade em organizar o tempo. Outros sobre a disposição do tempo não ser o suficiente, ainda que sendo organizados, pois as tarefas se mostram muitas. A grande maioria dos professores expressou a importância da realização daquele encontro para produzir reflexões sobre cuidado, sentido, trabalho, autenticidade e menos cobranças pessoais. A atmosfera desse encontro revelou a apropriação do mesmo como um momento formativo, pois pautou para eles, a oportunidade de perspectivar e ressignificar as urgências curriculares, avaliativas e trabalhistas. Isso se nota a partir da narrativa de uma das profissionais: “Essas discussões nos levam a refletir sobre a importância de dar valor ao que fazemos, como fazemos, com quem, o que priorizamos... as rodas de conversa nos levam a refletir sobre nossas ações como profissionais e pessoas” (educadora 03).

Uma outra indicação de emancipação crescente por meio dos encontros foi a sugestão, acolhida pelo grupo, de realizar momentos como os proporcionados pela pesquisa de forma independente, a coordenadora, por sua vez, aventou que os professores se organizassem em momentos em que cada um deles mediasse uma reunião. Essa ideia surgiu após uma das professoras que também é dançarina, fazer um alongamento ao final da reunião, o que empolgou a todos os presentes. Os estudantes que ao longo do encontro pareceram não se identificar muito com a temática, apesar de apontarem reflexões nos diários de bordo, sugeriram que algum debate tratasse da relação professor-aluno. O que foi significativo para uma análise mais acurada da dinâmica interacional entre eles, dada a postura mais silenciosa dos mesmos, bem como os comentários irônicos feitos sobre sua “não participação” por parte de alguns professores.

Essas nuances descortinam as tensões e os processos hierárquicos consonantes as relações tipicamente escolares, marcadas pelo poder disciplinar, que serão tratadas mais adiante com mais acurácia. Entretanto, apesar da maneira com a qual os estudantes eram vistos, isto é, como letárgicos, ou mesmo submissos e apáticos, mesmo que de uma forma inconsciente por parte dos técnicos, por meio das falas aparentemente despreziosas e que deixavam transparecer suas inquietações com relação a postura deles, os estudantes demonstraram, a despeito dessa compreensão, estarem atentos as reflexões fomentadas, por meio dos seus registros nos diários de bordo, bem como com a sua procura ativa após as reuniões a mediadora para expressar gratidão ou até para inquirir mais sobre o processo da pesquisa, além de buscar vincular-se com a facilitadora, conversando sobre situações exteriores a investigação. Para expressar a implicação e adesão ao processo de pesquisa segue como sinalização a isso a colocação da estudante 05 em carta direcionada a pesquisadora mediadora: “Gostei muito de você, uma pessoa maravilhosa que me passou muita confiança... eu aprendi e gostei muito do

que foi falado... ansiosa para o ano que vem.”

Essas concepções relatadas pelos professores estão assentadas em um olhar naturalista e universalizante da adolescência, pautada por estereótipos construídos pela contribuição da psicologia e psicanálise que abordavam esse período como uma fase do desenvolvimento marcada por conturbações. Por seu turno, essas ideias foram integradas pela cultura ocidental e absorvidas pelas pessoas, através, primordialmente, dos meios de comunicação de massa (Ozella, 2002). Porém, a leitura que se deve fazer acerca desse momento da vida sempre deve estar apoiada em uma postura crítico-reflexiva, dado que as questões biopsicossociais e histórico-culturais influenciam na significação e assimilação desses sentidos que são produzidos e assumidos pelos jovens enquanto características que compartilham desse mesmo espaço de interação e fabricação social. Infelizmente, esse foi um aspecto do qual não se pôde trabalhar de maneira profunda, dada a finalização da pesquisa de modo presencial e a demora ao seu retorno, por conta da irrupção da pandemia e o consequente isolamento social que criou algumas lacunas na continuidade das discussões.

Apesar disso, nas dinâmicas relacionais provocadas pelos encontros, outros aspectos demonstraram a eficiência desse método não verticalizante com a ocorrência de correntes reflexões ligadas às aprendizagens formativas, no que tange a experiência existencial que abarca elementos variados da vida pessoal e profissional, refletidas em dimensões pragmáticas ou instrumentais, e compreensivas ou explicativas, produzindo através da problematização a conscientização dos fenômenos vividos (Josso, 2004). Além disso, houve a formulação de insights que revelavam o crescimento do autoconhecimento e a incidência progressiva de elocubrações ao longo das reuniões, tanto no que diz respeito ao âmbito particular no espelhamento das identidades, como o ligado às temáticas discutidas e às suas reverberações

coletivas e sociais. Pode-se observar essas questões com trechos de dois encontros, que debatiam sobre o cuidado enquanto uma marca ontológica humana, da educadora 01, datados, consecutivamente em 17/10/19 e 31/10/19: “O cuidado é uma habilidade que... temos que reaprender... com o outro e com a gente mesmo. Mas... é preciso que cada um conheça, respeite o seu limite, para estar disponível ao outro. É bem difícil saber a fronteira.”; “As pessoas querem ser compreendidas e tenho a impressão que elas também desejam que apontemos possíveis soluções ou opiniões sobre o que foi dialogado. E nem sempre temos o que dizer. Ouvir é um primeiro ato de cuidado.”

Quanto ao discurso supramencionado, vê-se claramente o gradual entendimento e elucidação de questões associadas ao posicionamento de cuidado diante das relações com os outros, visto que em um primeiro momento expressou-se a dúvida quanto ao manejo dessa atitude, que é mais que uma habilidade, é uma disposição afetiva e constitutiva de amorosidade, respeito, compaixão, solidariedade, desvelo e preocupação (Boff, 2017). Esse desvelamento foi possível diante da paulatina discussão sobre essa temática, uma vez que aspectos vivenciais também eram arrematados constantemente.

Dando continuação a esse debate das ressonâncias da pesquisa-formação na vida dos colaboradores, a investigação fomentou a tentativa de aplicabilidade daquilo que foi aprendido durante o processo das dialogações em outros contextos da vida, manifestando novamente seu caráter formativo. Isso pode ser visto através das asserções que se seguem: “Ousei fazer com meus filhos uma nova dinâmica de comunicação” (educadora 05); “A leitura do texto de Rubem Alves foi incrível. Pretendo trabalhar com ele em várias turmas minhas” (educadora 01). A medida em que se narram as histórias sobre si, em uma contação junto com outros, se enlaçam diferentes significados existenciais e se delineiam distintas perspectivas que

expressam conteúdos da ordem interior, bem como os que são relativos a questões práticas e cotidianas. Nesse ínterim, a narrativa ganha espaço e corpo em diferentes registros (Josso, 2004), como os relatados pelas profissionais acima.

Um dos desafios vivenciados no transcurso da investigação se deu na postura reflexiva e prática da autora, frente a inovação desse tipo de pesquisa que abarca condutas implicativas delimitadas epistemologicamente e, portanto, de complexo manejo e circunscrição ou não de assuntos ligados a pesquisa. Assim, tanto no que diz respeito a saber ouvir e mediar os processos relacionais, como lidar com as demandas individuais que pareciam ser exteriores a pesquisa e que podiam representar uma necessidade de escuta psicoterapêutica, dado a posição da autora, enquanto profissional de saúde e da psicologia se apresentaram como contratempos dignos de amplas ponderações e enviesamentos, mas que foram, contudo, postos a todo tempo em perspectiva com os integrantes do grupo. Esse ponto expressa o olhar das pessoas em relação ao psicólogo como um trabalhador exclusivamente clínico e classificativo, quanto a nosologia mental. Todavia, fez-se um jogo de escuta dessas questões, apontando para as dimensões sócio-histórico-culturais, ético-políticas, ideológicas e relacionais para atribuir novas avaliações e noções sobre essas problemáticas, bem como a responsabilização coletiva para um movimento de “autoração” existencial.

3.2 A hierarquia escolar manifestadas no coletivo formativo

Importa aqui pensar a subjetividade para compreender os jogos e performances estabelecidos pelas pessoas nas configurações coletivas. Nesse sentido, como já afirmado em outro momento deste trabalho, a adoção compreendida deste conceito pelos autores é a de que a subjetividade passa por um encandeamento de processos e decursos visto que continuamente se

constrói e se (re)significa. A escola, por sua vez, é um importante contexto social para a produção das subjetividades, tanto pelas relações de poder que estabelece entre professores e estudantes, como pelas escolhas instrumentais da aprendizagem e transmissão de conhecimento (Prata, 2005).

Assim, evidenciou-se elementos que sinalizaram demarcações e disputas de poder em um nível da ordenação de papéis e identidades, no qual houve uma lógica inicial de submissão ao especialista, em que a mediadora psicóloga estaria no topo da cadeia, os professores em seguida e os estudantes abaixo. Isso pode ser demonstrado tanto por elementos simbólicos como quando os estudantes ficavam em silêncio na formação de acordos, ou mesmo, quando dirigiam olhares aos professores com posturas submissas e expectantes, e ainda quando professores apontaram estar alegres em participar do “curso” que estava sendo proposto, como por questões concretas como a disposição das cadeiras nas reuniões iniciais que eram organizadas com uma cadeira apontada para um semicírculo, sugerindo lugar de destaque a pesquisadora proponente.

Esta racionalidade revela a dialética de saber-poder que adentra relações hierárquicas e opera-se como sustentadora de conflitos e decisões, por intermédio de mecanismos enclausuradores, tanto em um nível prático, como simbólico. Para exemplificar essa organização, a disciplina é um importante recurso que gere essas compreensões e comportamentos. Ela se dá através de técnicas que objetivam funcionalidade produtiva, usando, para isso, regras temporais para a realização de atividades, o arranjo espacial com cadeiras enfileiradas e demarcadas por sujeito, entre outros dispositivos que preconizam a obediência e o controle de gestos (Prata, 2005).

Portanto, os comportamentos e as atuações aprendidas pela lógica escolar

massificadora e docilizante se expunham como retrato social de uma estrutura dominante e disciplinadora ao revés de uma proposição crítica, participativa, reflexiva, emancipatória e criativa. Isso pode ser expresso nas narrativas dos participantes que aos poucos iam se conscientizando desse processo: “Foi realizada a atividade de escuta! Fiquei chocada. Não sei ouvir... Preciso pensar e também ouvir além do óbvio” (educadora 05); “Senti falta de uma maior participação por parte do alunado, pareciam estar intimidados e não expressaram muito sua posição sobre os assuntos discutidos.” (educadora 01)

A partir de um dos encontros, no qual se fez uma atividade vivencial sobre a escuta, parece ter sido decisivo a mudança de olhar entre os participantes, bem como a elaboração de novas posturas interacionais. Porém, esse processo já estava em curso, dado que a proposta de trabalho sempre esteve guiada por apostas ao respeito as alteridades, dado que a dinâmica relacional se propunha a ter circularidade no debate e compreensão ao que era colocado. Para confirmar essas asserções, segue-se: “... Enquanto ela me contava o que estava acontecendo com ela, minha única vontade foi abraçá-la. Pois bem, essa dinâmica me mostrou que os professores são gente como a gente e também tem problemas.” (estudante 03)

Uma outra questão que aconteceu foi após algumas habilidades serem desveladas pelos participantes, fiz questão de afirmá-las, sob a prerrogativa de que a pesquisa-formação pode-se dar também no olhar sobre as potencialidades. Este movimento parece ter sido tão significativo que algumas das pessoas presentes começaram a repeti-lo.

(pesquisadora proponente)

Uma noção interessante que se mostrou contrária a percepção de que os estudantes não eram tão participativos como poderiam, apesar das falas que, muitas vezes, mesmo sem uma intenção consciente por parte dos técnicos, os intimidavam, como alguns alertas e piadas de que

na sala de aula falavam mais do que deveriam e no espaço de compartilhamento não faziam o mesmo, os adolescentes revelaram participação atuante nos diários de bordo, com relatos que demonstravam clareza e consciência das discussões, bem como quando nesse material, ou em alguns momentos de fala se declaravam ávidos por serem escutados e legitimados, e ainda em momentos que solicitavam conversar com a pesquisadora após os encontros, ou mesmo quando aguardavam o fim das reuniões para fazerem comentários e sugestões. Isso pode ser evidenciado no relato a seguir:

...uma estudante após o término do encontro me procurou para compartilhar sobre a importância do grupo para ela, pois a mesma relatou a necessidade de haver a interação entre professores e alunos de maneira mais afetiva, o que me deu indícios de que mesmo que a formação ainda esteja se desenvolvendo, já está causando afetações e mobilizações importantes. (pesquisadora proponente)

Essas questões acima descortinam o entendimento do senso comum ligado a categorizações sobre a adolescência como uma fase de introspecção, fechamento, silêncio e ensimesmamento que não eram condizentes com a realidade que se apresentava, dadas as suas demandas por atenção, validação e compreensão que não eram entendidas em sua complexidade expressa em todo o tempo. Um ponto que vale a pena mencionar como uma possível interpretação para essas manifestações foi a maneira com que todos os estudantes que produziram seus diários de bordo decoraram os mesmos com figuras coloridas, expressando-se esteticamente e afetivamente, aparentando uma preocupação e abertura criativa.

A partir dessas noções, percebeu-se que a pesquisa-formação pôde contribuir para uma reformulação de sentidos e para uma relocalização de papéis sociais, visto que progressivamente as narrativas dos estudantes iam sendo compartilhadas no grupo e ganhavam

espaço e atenção, já que muitos puderem ser escutados quanto aos sofrimentos vividos pelo período de desenvolvimento que estão passando, bem como quanto as questões experienciadas na escola e nas suas famílias. Pode-se tomar como exemplo a narrativa abaixo:

Hoje tivemos a oportunidade de praticar a escuta... e por sorte cai na dupla da professora que mais admiro... esse foi um dos temas que eu mais gostei, pude contar o meu dia pra ela e ela soube me ouvir. (estudante 01)

A pesquisa-formação é um tipo de investigação interventiva que auxilia no desenvolvimento de uma gestão participativa, ético-democrática, compreensiva, respeitosa, interativo-conectiva, potencializadora, compartilhadora e distributiva em relação aos poderes decisórios e pactuais. Portanto, embora esses momentos presenciais tenham esbarrado em contratempos que impossibilitaram a ocorrência de mais encontros, bem como modificaram a organização do grupo em termo de adesão ao trabalho foi notório que mesmo dinâmicas verticalizantes são passíveis de mudanças e (re)contratualizações nos estilos das relações.

3.3 Compreensões a respeito da saúde mental

O entendimento a respeito da saúde a partir desta pesquisa se dá conforme a visão psicossocial, que se pauta por conteúdos culturais, sociais, econômicos, simbólicos, imaginários, espirituais, políticos, ideológicos e materiais concebidos em uma determinada temporalidade e espacialidade, entre tantas outras interseccionalidades que são possíveis de tecer dentro desse campo (Amarante, 2007). Sendo assim, a escolha pelo fomento de discussões pela via da problematização oportunizou dialogações sobre temáticas como as competências socioemocionais, o cuidado em uma perspectiva filológica e constitutiva, o tempo no instante do aqui-agora e as vivências próprias e apropriadas, o relacionamento entre professor-aluno e as

dinâmicas escolares. Essas propostas visaram atingir reflexões em níveis subjetivos e coletivos, pois com o uso desse viés psicossocial abarca-se a complexidade que a temática da saúde circunscribe.

Nas discussões sobre “o que é saúde?” fez-se um breve passeio histórico sobre as noções de saúde advindas da Grécia Antiga em Aristóteles, que compreendia esse conceito não como um estado de oposição a doença, mas como uma outra qualidade afirmativa sobre o homem, colocando o debate sobre como ela seria atribuída ao corpo (matéria) e a alma (forma) (Borghi, et al., 2018). Debateu-se também a caracterização dada pela biomedicina, de referência cartesiana, de cisão entre mente e corpo, bem como na significação da díade saúde-doença como contrapostos entre si, alinhando o diálogo com a clássica definição da Organização Mundial da Saúde (OMS) de 1948. E, por fim, a concepção da psiquiatria de Canguilhem para alargar as concepções sobre estar saudável ou não e sobre a construção de normas particulares que indicam uma análise perceptual das próprias condições de saúde, bem como a postura de superação de adversidades em meio a infortúnios (Coelho & Almeida Filho, 2002).

Outras noções indicaram ideias relativas ao equilíbrio dentro de todas as esferas da vida, próximas a concepção da OMS, também se falou sobre a capacidade de lidar com problemas e saber diferenciar condutas quanto a determinados contextos e relações, além de ajudar os outros empaticamente. Além disso, ainda apareceu, a saúde em uma concepção integral, em que mente e corpo não se apresentavam cindidos, dado que uma das professoras se dispôs a fazer uma pesquisa anterior a discussão e achou por bem compartilhar suas descobertas sobre o assunto. Surgiram também entendimentos sobre a saúde como algo provindo das emoções, ou seja, a partir da interpretação das vivências pessoais como positivas ou negativas e que requerem controle, deixando de pensar a vulnerabilidade como uma condição humana para vê-la como

como um estado regulável. Esse ponto é possível de se notar a partir da narrativa abaixo:

Eu acho que a depressão atinge mais hoje as pessoas por causa das emoções.

Quando se termina um relacionamento e a pessoa fica muito mal... se essa tristeza não melhorar a depressão... chega. Então é bom procurar se cuidar. (estudante 05)

Vê-se que saúde, apesar de ser um campo de teorias e práticas multifacetadas e de caráter científico e transdisciplinar, não é debatido apenas nos espaços formais, dado que o senso comum formula suas próprias interpretações por meio da combinação de discussões gnosiológicas, midiáticas e metafísicas que vão compondo um emaranhado de compreensões incipientes ou mesmo preconceituosas, excludentes e hospitalocêntricas. Mas, que por falta de educação em saúde, muitas vezes, essas percepções não são ampliadas e transformadas, o que revela a importância da promoção desse tipo de debate (Beraldi & Queiroz, 2020).

Outra noção que foi manifestada pelos participantes foi a dicotômica, através da binômio mente-corpo, visto que para alguns existe um trânsito que se dá entre um lugar ou outro, mas não uma vivência que se dá paralela e integralmente, como se pode notar no trecho a seguir: “Pra mim saúde é quando você está bem emocionalmente, porque quando você tá bem emocionalmente você consegue ir bem fisicamente.” (educador 05)

A visão demonstrada acima não é atribuída pelo grupo sem explicações, já que a história desse conceito abriga, por meio do advento da modernidade a partir do racionalismo cartesiano, uma compreensão de que o corpo funcionaria como uma máquina e que por isso deveria ser analisado de maneira compartimentada, o que produziu grande influência para a construção do entendimento científico médico. Com a revolução científica em curso e as descobertas microbiológicas e etiológicas que possibilitaram o entendimento da transmissão de doenças endêmicas e epidêmicas, a estatística ganha espaço para medir e criar estratégias de

prevenção, fortalecendo ainda mais a ideia de saúde como contraposição a doença enquanto agentes externos ao organismo (Scliar, 2007).

Todavia, o debate sobre saúde vai se ligando a política e ao papel do Estado, no século XIX, quando as descobertas da proliferação e incidência de doenças se entremeiam com as desigualdades sociais em um processo de caracterização de mortalidade entre grupos populacionais, por médicos sanitaristas. Tudo isso viabilizou que movimentos político-ideológicos, como o marxismo, propusessem profundas transformações sociais junto as classes trabalhadoras que seriam as mais afetadas pelos agravos em saúde, intensificando discussões públicas sobre as condições de saúde e doença na sociedade. Nesse cenário, a Europa e a América iniciam mudanças com a criação de políticas públicas de saúde que visavam a prevenção, promoção, reparação e tratamento de doenças, impulsionando discussões mundiais acerca dessa temática, após a Segunda Guerra Mundial, com a criação da Organização das Nações Unidas (ONU) e da Organização Mundial da Saúde (OMS) que se preocupava em fortalecer e contextualizar o debate sobre a saúde, seus determinantes e a instituindo como direito de todos e dever do Estado (Scliar, 2007).

A partir do compartilhamento das experiências e concepções de saúde do grupo que foram sendo construídas por eles ao longo de suas vidas, bem como da explanação analítico-reflexiva sobre este fenômeno sob óticas filosóficas, históricas e político-econômicas, as percepções mais simplistas, biomédicas e mecanicistas da saúde deram lugar a uma noção psicossocial que ficou evidente por meio de insights e colocações dos integrantes sob suas próprias vivências com relação a saúde.

Por fim, a ideia que surgiu como síntese da discussão ocasionada pela reunião foi de que a saúde é um processo complexo e multifacetado, representado pela época, lugar e pela classe

social. Pode-se notar isso na seguinte narração:

Bom, eu achei que saúde é quando você está bem, sem nenhuma doença..., mas veja só... saúde não é só quando você não tem doença, saúde é o bem estar que nos permite realizar as nossas capacidades e o nosso potencial, como lidamos com as situações do nosso dia-a-dia... A saúde também está na forma como pensamos, sentimos e a nossa relação diária com as outras pessoas. (estudante 01)

Em resumo, fez-se notar que a pesquisa-formação que apresenta um formato dialógico, crítico e participativo favoreceu a complexificação e ampliação dos conhecimentos sobre a saúde, formulando mecanismos de interpretação e leitura desse fenômeno mais contextualizados e reflexivos, visto que a saúde pode ser examinada epistemológica e empiricamente de maneira acessível, dado que a mesma se faz notar nos modos e condições de vida de todas as pessoas (Coelho & Almeida Filho, 2002).

As reverberações possíveis dentro dessa pesquisa implicam para os participantes da investigação a possível conquista de um protagonismo no processo particular de saúde-doença, ou seja, na habilidade de gestão de comportamentos de enfrentamento e cuidado para consigo. Essa tomada de consciência pode refletir em avanços ainda mais significativos, como a luta por garantia de direitos nos espaços institucionais e relacionais, no que diz respeito ao âmbito da vida privada, a emancipação e a participação ético-política, bem como o engajamento em questões que combatam desigualdades e injustiças sociais (Amarante, 2007), por fim, mais não menos importante, tudo isso pode ainda compor a reprodução, ampliação e intensificação dos saberes produzidos no espaço escolar para outros setores da sociedade, a exemplo da família e das instituições religiosas, que apresentam grande relevância social para a garantia e luta por cidadania.

3.4 Atividades adicionais

Para fins de apresentação e discussão de outros dados que foram coletados, houve a proposição de investigação a partir de um questionário do tipo Likert com opções de resposta que iam desde “discordo totalmente” a “concordo totalmente” intitulado “Minha Escola é o Lugar onde...” e com os seguintes itens a serem respondidos: 1. Eu me sinto deslocado(a); 2. Eu faço amigos facilmente; 3. Eu me sinto à vontade na escola; 4. Eu me sinto entediado(a) na escola; 5. Eu me sinto incomodado(a) na escola; 6. Os outros parecem gostar de mim; 7. Eu vou pra escola porque sou obrigado(a); 8. Eu me sinto solitário(a); 9. Aprendo na escola coisas que julgo relevantes para minha vida; 10. Eu me sinto motivado(a) a estudar; 11. Eu gosto dos meus professores. Além disso, havia algumas instruções nesse material que sinalizava o interesse pela participação dos estudantes como uma contribuição para uma pesquisa sobre a saúde mental na escola, indicando que não era necessário identificar-se, portanto não houve como discriminar o gênero e o ano de formação escolar dos estudantes.

No ano de 2019, correspondente ao primeiro ciclo da pesquisa, aqui debatido, uma caixa foi deixada no pátio com 116 formulários para serem respondidos de forma manual pelos estudantes do ensino médio por um período de aproximadamente três semanas, já que o ano letivo estava finalizando. Houve 81 respostas, que com o decorrer do ano de 2020 e a incidência do fechamento das escolas foram somadas a mais 5 respostas, pois esse material foi digitalizado com a intenção de haver ainda mais participação da escola. Esse formulário “online” foi compartilhado por estudantes integrantes do grupo de Pesquisa-Formação com colegas através do WhatsApp, mas apesar disso não houve uma adesão significativa por parte de outros estudantes, visto a possibilidade de instantaneidade e circularidade massiva que o aplicativo possibilita.

Com relação ao primeiro item descrito acima pelo questionário, 31% das pessoas indicaram não se sentirem deslocados e outros 31% avaliaram não estarem certos dessa questão. Outros 69,1% apontaram fazer amigos com facilidade. Com respeito a 59,3% dos respondentes, houve a sinalização de sentir-se à vontade na escola. Já outros 45,35 dos estudantes expressaram sentir-se entediados na escola, somados a 25,6% que demonstraram incerteza para avaliar esse item. Outros 57,3% dos adolescentes disseram não apresentarem incômodos na sua relação com a escola. No tocante a 36,8% dos estudantes avaliaram-se dúvidas quanto a sentirem-se bem quistos, somados a 31,6% que também não estavam certos sobre esse ponto. Quanto a ir à escola por livre e espontânea vontade, 54,7% dos respondentes afirmaram isso. Em relação a 63,5% dos estudantes afirmou-se não se sentirem solitários no ambiente escolar. Houve a indicação de que os aprendizados proporcionados pela escola são relevantes para a vida dos estudantes, mais precisamente 56,5% dos respondentes. Outros 57,7% dos estudantes relataram ainda sentir-se motivados a estudar. Para finalizar, 60,5% dos participantes informaram gostar dos seus professores, alguns estudantes chegaram até mesmo a identificar suas predileções nos questionários. Esses dados foram compartilhados e debatidos com o grupo formativo da investigação no WhatsApp, por conta da dificuldade em conseguir horário em comum para uma reunião. Esse fato impossibilitou um aprofundamento nas afetações dos participantes, apesar de revelar algumas nuances. Essas discussões serão melhores detalhadas aqui.

Segundo esses resultados, também ratificados pelos estudantes do coletivo formativo, tanto no WhatsApp, como na pesquisa sobre sua vivência no isolamento social realizada próxima a esse debate, percebe-se que para os estudantes respondentes há um olhar para a escola como um espaço de cuidado e de interação com outros colegas e professores, apontando para o contexto protetivo que a mesma oferece, bem como para a potencialidade que essa instituição

pode fomentar no desenvolvimento e fortalecimento de relações mais saudáveis e colaborativas, já que pode integrar a promoção de habilidades para o bem viver, como a corresponsabilização e coparticipação, além de possibilitar a diminuição de riscos e agravos a saúde (Vieira et al., 2017).

Contudo, a despeito das potencialidades que podem ser geradas a partir da escola, uma das sinalizações interessantes proporcionadas por esta investigação em particular foi o tédio sentido pelos alunos dentro do ambiente escolar, como também a falta de sentido aos conteúdos debatidos na sala de aula, apontando para uma possível falta de articulação com a vivência dos estudantes, bem como para a falta de contextualização de suas necessidades. O que evidencia pressupostos de ensino-aprendizagem bancários e atrasados que precisam ser revistos e transformados de acordo com a realidade desses estudantes (Freire, 2018a). Com relação a esse ponto, não houve manifestação pública dos estudantes ou dos professores no grupo, sugerindo um possível desconforto por parte dos mesmos em discutir isso naquele espaço.

Outro ponto de relevância foi demonstrado por problemas relacionados ao autoconceito dos adolescentes e a autoestima, a despeito de suas amizades e relações parecerem firmes e incentivadoras. O estado de saúde, expresso na capacidade de enfrentamento a problemas e a relação positiva com a identidade, está ligado a interação estabelecida com os pares, que nesse período do desenvolvimento ganha importância para a contribuição na regulação emocional, autonomia e percepção sobre si (Carvalho et al., 2017). Nesse sentido, a escola em questão parece apresentar dificuldades para trabalhar essa temática de forma efetiva, apesar de seu engajamento sempre expresso nas ideias e eventos realizados. Porém, apesar de que mesmo sem necessariamente estimular essas questões, a escola parece favorecer o desenvolvimento de relações promissoras de amizade, partilha e amorosidade.

Finalmente é preciso relatar a participação de três colegas psicólogos que generosamente oportunizaram três rodas de conversa sobre *bullying* na escola, tema pedido pelo grupo formativo ao final das reuniões em 2019, como resultado da dinâmica pensada anterior ao coronavírus. Elas aconteceram simultaneamente e foram analisadas por meio de diários de bordo produzidos pelos psicólogos. Segundo as pontuações dos profissionais, duas rodas foram conduzidas através de dialogações vivenciais, a outra por sua vez, usou o recurso do teatro do oprimido (Boal, 2014). Todos mencionaram utilizar de abordagens contextualizadas a adolescência e a questões relacionadas a escola, produzindo debates sobre a violência em geral e em relação ao âmbito educacional, como também sobre estratégias de proteção e enfrentamento ao *bullying*.

Os psicólogos apontaram o momento como um espaço profícuo para a formação, dada a participação dos estudantes e seu engajamento no debate crítico-reflexivo. Eles sinalizaram ainda, uma demanda de fala por parte dos adolescentes que solicitaram que mais proposições como essas fossem possíveis, o que demonstra uma noção já trabalhada em outro ponto desse estudo, a necessidade de espaços para conversação e cuidado. Um outro dado interessante foi a escolha dos estudantes para os grupos, que foram denominados pela técnicos da escola como possíveis agressores, ou ainda aqueles que eram tidos como comportados, o que constata a discussão aqui já desenvolvida, de que a escola é uma das instituições responsáveis pela produção de subjetividades, já que a mesma fomenta condutas docilizadas e disciplinadas. Apesar disso, como apontou um dos psicólogos, a vivência oportunizada pela pesquisa possibilitou reflexões importantes e teve a capacidade inclusive de convocá-lo a refletir sobre sua própria formação:

Saí daquela escola... me sentindo convocado a refletir com mais profundidade

sobre a importância da psicoeducação nos espaços periféricos e como pode se relacionar esses espaços de cuidado em que é possível mediar subjetividades emancipadas de processos de opressão com suas respectivas redes comunitárias e políticas de trato urbano. Fiquei me questionando sobre o que pode o psicólogo em contextos tão diversos e desafiadores presentes na cidade e de como devo levar minha coerência ética e minha postura política.

Os resultados até aqui debatidos representam o primeiro ciclo que foi orientado segundo a versão original do projeto de pesquisa, em um período anterior a pandemia do coronavírus, no qual se realizaram debates e vivências com o grupo formativo, desvelando a descrição do seu percurso, potencialidades, desafios e possibilidades que a escola, enquanto espaço de promoção de vida e saúde, pode desenvolver na vida de estudantes e profissionais da educação.

Ciclo 2 - Janelas virtuais, abertura e acolhimento na pandemia

No tocante a esse ciclo da pesquisa-formação, serão discutidos os resultados advindos dos encontros realizados por via remota no período de 2020 e 2021, que por seu turno, teve apenas um encontro para encerrar essa proposição. Os elementos de análise levantados para uma posterior interpretação foram a observação dos fenômenos suscitados nos encontros e os registros escritos nos diários de bordo (que nesse momento se deram on-line) ou em forma de desenhos e fotos que eram enviadas para a pesquisadora de maneira privada ou compartilhadas no grupo de comunicação do coletivo no WhatsApp.

As elaborações aqui construídas intencionam revelar os processos formativos percebidos, a partir da descrição e exame das vivências constituídas por intermédio dos encontros no período

já mencionado, bem como relatar o acolhimento e partilha proporcionados por este momento da pesquisa. Além disso, almeja-se tornar evidente quais objetivos foram alcançados através dessas ocasiões, que segundo a percepção dos autores correspondeu aos seguintes: analisar os contextos de risco e de proteção em relação aos temas investigados, via estudos desenvolvidos no espaço formativo, além de identificar as compreensões de saúde mental que se apresentarão ao longo processo formativo.

Para uma melhor compreensão dos objetivos, no que diz respeito a análise se fez necessário contextualizá-los ao modo vigente de operação da investigação. Ao que concerne o primeiro objetivo, os espaços de encontro não se propuseram a ser necessariamente de estudos, embora através dos relatos foi possível empreender discussões alinhadas a arcabouços teóricos próprios aos participantes. No que se refere ao outro objetivo, as compreensões de saúde mental foram sendo percebidas através das percepções dos integrantes do coletivo formativo via narração das vivências de suas realidades.

Nesse viés, o conjunto dos achados propiciaram algumas noções subsunçoras designadas como: Reconfiguração da pesquisa e sua caracterização; Pandemia e sentimentos vividos em comum; Desafios e reflexões a partir da pandemia; A centralidade e peculiaridade do ambiente doméstico na vida pandêmica e o compartilhamento de estratégias de cuidado. As categorias analíticas supracitadas serão trabalhadas a seguir.

3.5 Reconfiguração da pesquisa e sua caracterização

A pandemia do coronavírus reconfigurou a vida de todos em muitos aspectos, desde os econômicos e relativos ao trabalho, como também os fatores ligados a questões emocionais e sociais, que impactam diretamente a saúde e as expectativas de curto prazo que

guiam a criação de projetos de vida e a relação das pessoas com o mundo (Carpallo, 2021).

Desse modo, atualizações e contextualizações ligadas a essa pesquisa também foram necessárias, o que refletiu em interações peculiares tanto para a pesquisadora, como para os demais participantes da investigação proposta e que serão trabalhadas nesse ponto em questão.

Uma das mais importantes mudanças no seguimento da pesquisa foi a relação que se estabeleceu de forma virtual e não mais de modo presencial, por conta do distanciamento social enquanto uma medida de prevenção ao contágio da Covid-19 e, também para evitar o esgotamento ao acesso a serviços de saúde. Essa questão, segundo a literatura vem demonstrando uma série de repercussões a saúde que denotam mudanças na maneira de se relacionar socialmente.

O estudo realizado por Primo (2020) constata que no início da pandemia as redes sociais passaram a ter ainda mais centralidade na manutenção das relações afetivas. Além disso, os serviços de videoconferência também tiveram importante participação para viabilizar a comunicação, atenuando as medidas de isolamento social. Com esta investigação, a primazia do uso das redes sociais não se deu diferente, pois com o *boom* de notícias que circulavam as mídias formais ou informais, televisivas ou relativas a internet, sobre o coronavírus e a importância de estar em casa para evitar aglomerações, as formas de interlocução que restaram foram as virtuais.

Assim, a conversação com o coletivo formativo se deu primordialmente pelo WhatsApp, como aponta também Primo (2020) em sua investigação. O WhatsApp funcionou como um elo para a tomada de decisões, marcação de reuniões em aplicativos de videoconferência, compartilhamento de experiências ou informações, como eventos, também online, da escola ou ligados a pós-graduação, bem como conteúdos informais como “memes” e vídeos humorísticos associados a questões da pesquisa e as vivências em pandemia. Importa

mencionar quanto as videoconferências que a interlocução com o grupo formativo se fez através de recursos lúdicos como desenhos, fotografias, poesias e músicas, que eram compartilhados para estimular o diálogo e a elaboração experiencial. O uso desses artifícios também serviu à análise da pesquisa.

Esse uso intensivo das redes sociais e as particularidades envolvidas no maior tempo de exposição, como também com a alta circularidade de notícias que envolvem a temática do coronavírus, sejam elas falsas ou não, e a característica inédita desse tipo de experiência coletiva vivida nessa proporção trouxe algumas consequências negativas a saúde como alto nível de estresse, ansiedade e depressão. Além disso, houve agravos a saúde de quem já apresentava algum tipo de sofrimento psicológico, o que gera preocupação e uma necessidade de problematização e cuidado por parte dos profissionais da saúde nesse contexto (Primo, 2020; Silva et al., 2020).

Nesse viés, apesar da *web* ser um recurso que viabiliza a comunicação e pode mitigar efeitos concernentes ao afastamento presencial gerado pela pandemia, esse uso da internet e a sua exposição de maneira desinformada pode causar prejuízos como já exposto. Porém, outro importante fenômeno que se fez manifesto a essa pesquisa, como em tantas outras no âmbito da educação foi a exclusão digital e a vulnerabilidade no acesso à internet. Esse ponto interferiu na baixa do número de participantes do grupo formativo, principalmente por parte dos estudantes. Já com os professores o fator impeditivo a adesão na pesquisa foi o estresse e o conhecimento parco relacionado a utilização dessas mídias, além da sobrecarga trazida a partir da reconfiguração do seu trabalho, que em muitos casos não se reduzia ao ensino apenas na escola da pesquisa em questão.

Ao que concerne a dificuldade dos estudantes para participar da investigação,

revela-se mais propriamente o que já se sabe, as injustiças socioeconômicas dividem os mundos daqueles que tem acesso a direitos básicos e fundamentais e, portanto, conseguem adaptar-se ainda que com dificuldade a diferentes cenários e daqueles que se fecham na “quarentena da quarentena” segundo a expressão do Boaventura de Sousa Santos (2020). Esse termo estaria associado as condições de agravamento da saúde daqueles que já são historicamente marginalizados e excluídos de processos decisórios e, para além disso, daqueles que sofrem com a escassez de recursos necessários a manutenção da vida e de sua dignidade.

Assim, uma das faces dessa exclusão abarca as dificuldades de acesso ao ciberespaço, mais precisamente 46 milhões de pessoas, segundo um levantamento da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) do Instituto Brasileiro de Geografia Estatística (IBGE, 2018), o que resulta em um ostracismo feroz as camadas populacionais vulneráveis de muitos outros direitos que advém desse alcance. Um desses direitos é caracterizado pela educação, que no contexto pandêmico só é possível através da via remota, apesar de que o ensino já se apresentava possível pela modalidade EAD em outros espaços, sobretudo o universitário (Martins, 2020).

Dessa forma, assim como a literatura aponta, devido aos preços das taxas de serviços a internet, a indisponibilidade da rede ou ainda pelo custo elevado de equipamentos eletrônicos, muitos brasileiros não têm esse acesso facilitado, o que os impede de atender as demandas e acertos governamentais que foram surgindo no cenário educacional no período da pandemia (Martins, 2020; Souza & Guimarães, 2020). Com isso, muitos estudantes, advindos da periferia, território marcado por iniquidades sociais e restrição de oportunidades concedidas pelo Estado, não participaram do restante da pesquisa, quando a mesma solicitava participação em videoconferências, o que exige banda larga e não o que de fato tinham acesso, a um pacote de

dados do tipo 3G ou 4G, recurso também defasado no país em relação a sua qualidade. Isso também parece ter desmotivado a integração mais ativa desses adolescentes no WhatsApp, já que apesar de ter acesso mais abrangente, não era o foco de participação do grupo, mas mais um facilitador para o grupo da pesquisa.

Com relação aos professores e ao seu não engajamento no novo modelo da pesquisa, vê-se que a aderência a métodos virtuais foi uma dificuldade relevante, e que sondava não só a investigação proposta, mas a remodelação nas questões de ensino. A literatura aponta que estratégias pedagógicas digitais já se apresentavam como um desafio para o trabalho docente, pela falta de formação adequada e contextualizada as necessidades profissionais desses professores. Com a pandemia, esse processo se deu de maneira abrupta e o uso de ferramentas digitais foi se dando sem preparo e com base na improvisação, dados os recursos limitados (Martins, 2020).

Apesar de nem todos os profissionais do coletivo formativo trabalharem em outras escolas e agenciarem as mesmas demandas que aqueles que assim o fazem, o esgotamento e a sobrecarga de trabalho sempre foram marcantes na vida desses educadores. Dessa forma, a pandemia expressou simbolicamente e na práxis cotidiana diferentes sentidos para esses professores, para uns a possibilidade de descanso e não comprometimento com atividades trabalhistas, para outros a angústia por ter que especializar-se em um outro tipo de modalidade de ensino e ter que lidar com uma grande acumulação de tarefas antes não previstas. Assim, a falta de anuência ao novo formato da investigação, principalmente o que se relacionava com a participação em reuniões foi justificado pelas questões acima discutidas.

Cabe discutir que as mesmas queixas apontadas por professores e gestores dessa pesquisa, em termos de sofrimento psíquico e sobrecarga de trabalho são demonstradas pela

literatura, já que a preocupação das políticas públicas implementadas nesse período voltou-se não para o cuidado e assistências as dificuldades laborais vividas pelos trabalhadores da educação, mas para manutenção, ainda que extenuante de suas práticas curriculares (Martins et al., 2021). Essas queixas eram relatadas brevemente, por meio de mensagens instantâneas no grupo de comunicação quando se solicitavam reuniões virtuais e os professores justificavam não poder participar, tanto porque estariam em outras reuniões, como também por não se sentirem bem e dispostos.

Apesar dos desafios que consistiram a esse período da pesquisa, aqueles integrantes que conseguiram permanecer junto a formação apontaram os momentos vividos pela experiência virtual como momentos de leveza, alegria, cuidado e esperança, além de uma reconexão com a escola, já que o distanciamento impôs o afastamento dos sentidos positivos que são produzidos a partir das relações educacionais.

Nesse sentido, as reuniões nem sempre abarcavam a presença dos mesmos integrantes, dado que a experiência pandêmica traz novas e imprevisíveis demandas no âmbito pessoal ou profissional, porém, esses momentos sempre expressavam uma ligação de afeto amoroso entre o coletivo. Apesar de no primeiro encontro virtual, ocorrido em abril de 2020, que para a autora sinalizou um deslocamento nos momentos iniciais e aparentemente para o estudante também, já que os técnicos usaram o espaço para congratular-se após um longo período sem aulas, houve a oportunidade para fortalecer os vínculos, bem como partilhar sobre como estava a relação com a escola com o advento da pandemia. Esse e outros sentidos manifestos e latentes serão trabalhados nos pontos de discussão que se seguem.

3.6 Pandemia e sentimentos em comum

O novo cenário mundial impôs algumas mudanças no cotidiano de todas as gentes

do mundo, marcando experiências através do isolamento social como ponto comum a todos, dada a troca no estilo de vida cosmopolita pela centralização do ambiente doméstico. Nesse interim, não só as práticas de trabalho tiveram que se adaptar, mas também as interações socioemocionais com as pessoas, o que provocou um conjunto de sentimentos que a literatura vem certificando ser compartilhados.

Em 2020, com a alta prevalência e contaminação da doença do coronavírus se tornou impossível realizar atividades na escola, ocasionando um distanciamento nas relações com o grupo formativo, tanto da pesquisadora com eles, como dos outros integrantes entre si, dada a situação calamitosa que se irrompia e a consternação provinda dessa situação inédita que gerou também uma infodemia. Esse termo advém do fenômeno de grande circularidade de informações acerca de um determinado tema, que por sua vez, pode comprometer a qualidade de oferta desses conteúdos, gerando desinformação e sobrecarga emocional (Garcia & Duarte, 2020).

Nesse sentido, em uma reunião de orientação dessa pesquisa, mais precisamente em abril de 2020 ficou acordado que independente das incertezas quanto a duração da pandemia, seria necessário manter a vinculação com o grupo formativo. E isso se daria por meio de reuniões por videoconferência com aqueles participantes que pudessem e que estivessem dispostos a aderir essa proposição. Assim, no mesmo mês realizou-se o primeiro momento virtual mais diretivo com o grupo, já que a comunicação estava ocorrendo até então no WhatsApp sobre as decisões do governo do estado sobre a situação de fechamento da escola e a imprevisibilidade de retorno as aulas.

A reunião produziu muitas elaborações sobre a distância da escola e o momento pandêmico, que até a finalização desse ciclo da pesquisa trouxe à tona sentimentos em comum

nesse processo de espera pela volta as aulas e retorno a vida usual, tornando possível a criação de um espaço de acolhimento compartilhado. Os relatos em todos os momentos em que haviam reuniões, que como já se disse aconteciam em um intervalo mensal ou bimestral, demonstravam sentimentos que variavam entre ócio, angústia, ansiedade, medo, preocupação, estresse, saudade da escola e da pesquisa, saudade de contato físico, percepção de novos aprendizados pelo desafio vivido, sentimentos conflitantes entre produtividade e procrastinação gerando, com isso, culpa, sensação de perda de liberdade, raiva frente as tomadas de decisão do governo, incertezas, tristeza em não poder comemorar datas significativas como aniversários e celebrações festivas, entre muitas outras vivências como esperança, gratidão pela saúde da família, alegria e satisfação em compartilhar experiências.

Pesquisas que se desenvolveram já no início da pandemia buscaram investigar quais comprometimentos a saúde foram se desenvolvendo por conta das imposições para um novo modo de vida que abarca restrições relacionais, como medo, tristeza, ansiedade, tédio e raiva. Algumas dessas questões são manifestadas pelos agravos em condições de sofrimento pré-existentes, que sem o devido acompanhamento profissional, podem ocasionar a incidência de transtornos mentais (Lima et al., 2020). Essa é uma preocupação importante para a saúde pública e foi demonstrada inclusive a partir de relatos dos estudantes do grupo através de uma pesquisa alinhada à presente, realizada simultaneamente a esse período da investigação e que detalha a vivência dos adolescentes na pandemia a partir de suas narrativas, como se pode observar:

Bom, tá sendo bem entediante quase não faço nada. A saudade da escola e dos amigos é grande, mas estamos levando como a vida quer. Às vezes tristes, outras felizes, mas nada fora do comum... dificilmente eu fico triste, mas quando fico é por conta de

saudades, pensando quando essa quarentena vai acabar... e alguns desentendimentos com familiares e amigos. (Ribeiro & Ribeiro, 2021, p. 281).

Segundo Garrido e Rodrigues (2020) outros importantes estados de adoecimento que se intensificaram com a pandemia foram os transtornos mentais comuns (TMC) que são caracterizados pela estrutura ocupacional, econômica, familiar, social e política vinculada a especificidades como a classe social, a existência ou não de uma rede de apoio, a renda, a escolaridade e o gênero que demarca alta incidência em grupos populacionais de todo o mundo através da experiência de fadiga, irritabilidade, insônia, dificuldade de concentração, esquecimento, queixas somáticas, e quadros de ansiedade e depressão (Fonseca et al., 2008). Esses transtornos são possíveis de se notar nas narrativas que foram desenvolvidas a partir da confecção de um desenho que propôs relatar o estado de saúde na cotidianidade do grupo na pandemia, estando atrelado aos acontecimentos no país e no mundo e se mesclando ao sofrimento psíquico já esperado nesse cenário: “Tudo isso tem me deixado extremamente ansiosa, preocupada e com bastante medo do futuro. Medo de que nunca volte ao normal. Preocupada com tudo que está acontecendo e o caos do mundo.” (estudante 03); “Irritada... diante de notícias da má gestão do dinheiro público nessa pandemia; prefiro acreditar em incompetência à má fé de nossos governantes. Compras de equipamentos errados calotes mal explicados... beira ao cúmulo do absurdo!” (educadora 04)

Quanto ao sofrimento psíquico denunciado pelo mal estar relatado em comum por todos os integrantes do grupo formativo e demais sentimentos vividos, cabe destaque a condição de ócio e o conseqüente conflito vivido entre momentos de alta produtividade e procrastinação o que gerava uma culpa extenuante. Como se pode perceber nos relatos que se seguem: “tenho trabalhado em dobro nessas aulas on-line pelo município... e

também tenho tentado concluir a leitura de dois livros. Ao menos um cheguei na metade “kkk” (educadora 04)

Às vezes eu me sinto culpada por ter tempo livre. Minhas amigas professoras estão tão cansadas com essa nova rotina delas e desabafam comigo... tenho feito cursos e ando cozinhando, mas tem dias que eu não faço nada de produtivo... isso me incomoda (educadora 01)

Esse isolamento está sendo bem agitado, além de me dedicar aos afazeres domésticos continuo estudando... Consegui um trabalho a noite... às vezes tenho alguns julgamentos de mim mesmo pelo tempo ocioso, mas tá sendo uma coisa que preciso lidar. (pesquisador auxiliar)

Essas sensações podem ser explicadas a partir do ensaio A Sociedade do Cansaço de Byung-Chul Han (2015) que avalia que a estrutura social que se assentava na negatividade deu lugar para o paradigma da positividade e da alta performance, esvaziando as experiências do seu potencial contemplativo oportunizado pelo tédio e o ócio, devido à grande proporção de estímulos perceptivos por meio das mídias e suas reverberações produtivas.

Esse arranjo de operação neoliberal causou transformações nos modos de pensar, sentir, ser e agir, no qual se priorizam a eficiência e autoexploração, apesar das vivências de adoecimento decorrentes disso, como a síndrome de Burnout, isto é, um profundo esgotamento psíquico causado por atividades laborais. Por conta, dessas motivações a culpa é uma consequência de uma postura não crítica diante do perverso panorama capitalista. Em vista disso, há um movimento ontológico, para além das imposições biológicas de descanso que gera a necessidade de lentificação para acessar uma via de atenção reflexiva, que quando não atendida gera angústia (Han, 2015).

Esse tipo de angústia é um afeto sinalizador, ou seja, que se preocupa em impulsionar a propriedade do Ser localizando possibilidades de sentido e problematizando a inautenticidade (Heidegger, 1993) própria a experiência neoliberal de uniformização da vida e cerceamento de potencialidade, como se pode notar na seguinte narração: “Acredito que este momento é tenso e intenso... estou no extremo da falta de liberdade e isso é muito angustiante” (educadora 05).

Outros importantes sentimentos expressos nas reuniões eram relativos a incerteza e o medo ante o quadro pandêmico, visto que um novo mundo se apresentou para a sociedade contemporânea, em que um vírus desconhecido e potencialmente mortal, roteiro de tantos filmes apocalípticos e aparentemente distante da realidade, apesar das prenúncias científicas, impedia/impede o desenrolar cotidiano da vida.

O homem moderno acostumou-se a idealizar garantias, realizar previsões e lograr controle sobre os fenômenos da vida a partir da virada cultural, filosófica e ideológica que entronizou a ciência como um aporte para transformações no mundo no século XVIII. Tudo isso sugere que existe a certeza de domínio das coisas no mundo, tanto no que diz respeito aos recursos naturais, como o que se relaciona a manipulação de seres vivos ou não, sejam eles microbiológicos ou pluricelulares, sem contar a gestão da própria vida humana como um receptáculo de combinação e manejo de variáveis.

Por esse ângulo, acima descrito, a cosmovisão que as pessoas apresentam na relação indissociável com a sua práxis, que por seu turno é formulada a partir dos inúmeros avanços científicos implica em perceber o mundo como controlável e tudo aquilo que foge aos projetos pré-agendados em um roteiro estruturado pelo capital é digno de mobilizações afetivas aterradoras, visto os significativos rompimentos na rotina causados pelo coronavírus (Moretti et al., 2020). Esse ponto se visualiza nas narrativas que mostram, consecutivamente, tanto a

percepção clara de um sofrimento face a essa conjuntura, como aquelas que revelam um silenciamento paralisador que ainda demandavam a criação de novos sentidos: “Estou sentindo um misto de emoções que oscilam muito... sentindo medo, vazio, pessimismo, raiva do nosso desgoverno... estou tão emotiva que já chorei assistindo o Jornal Nacional.” (educadora 01); “No momento não tenho palavras para descrever o que estou sentido.” (educadora 07)

Como se pode notar, as reuniões funcionavam como uma possibilidade de trilhar caminhos de expressão do dito e do não dito, dos conteúdos manifestos e latentes que permeavam a experiência de vivenciar a iminência da própria morte e a dos seus pares, bem como o luto pela vida até então conhecida, abarcando os projetos barrados e em casos mais graves incluindo o olhar sobre a amplificação de vulnerabilidades socioeconômicas e psicoemocionais.

Em casos em que se percebiam dificuldades significativas para elaborar narrativamente sentidos sobre a experiência de adequação ao novo estilo de vida, foi disposto ainda aos integrantes momentos de escuta particulares, que ocorreu em poucas ocasiões, sendo duas vezes com dois estudantes e a outra com uma profissional, cada momento em instantes distintos. Uma peculiaridade sobre essas escutas é que quando eram solicitadas por estudantes ocorriam pelo WhatsApp, já com a profissional foi através de videoconferência, o que pode compreender formas diferentes nos modos de estabelecimento de comunicação entre os participantes, já que os adolescentes eram mais breves e pontuais e demandavam mais atenção do que um encadeamento de significações.

Apesar disso, houve espaço no grupo de acolhimento não só para queixas relativas ao sofrimento, mas para tomadas de consciência, avaliação da maneira como se estava vivendo a vida, estranhamentos no encontro com o mistério e as incertezas que levaram a novos

aprendizados, partilha da saudade nutrida pela escola e do contato físico com as pessoas, fortalecimento da capacidade de resiliência, bem como o olhar voltado para a esperança. O fragmento de uma poesia criada por um dos participantes e alguns pontos podem ser expressos nas seguintes asserções: “Espero que está poesia com tão pouca expressão/ traga para meus colegas alguma reflexão/ percebi simplicidade/ e muita humanidade/ num momento de aflição.”
(educador 06)

Sobre o encontro de hoje foi como sempre é: leve, cheio de esperança e parece que eu estou me reconectando com a pessoa que sempre fui: ligada ao trabalho e a escola. Às vezes, me sinto vazia sem isso... Encontrar pessoas tão queridas e tão parceiras no trabalho, que lutam por uma educação pública de qualidade nos dá um gás. Foi ótimo!
(educadora 01)

...sempre vivi a pressa... agora quero me dar o direito de fazer outras coisas e intensificar minhas relações e amores, ainda que reclusa e sob a pressão de um ser invisível... agora é família e saúde, o resto fica pra quando chegar o tempo de decidir
(educadora 05)

A formação em um terreno coletivo consiste na possibilidade de transformação de si e da realidade em que se vive (Josso, 2007) e quando apoiada pelo cuidado, enquanto condição ontológica (Heidegger, 1993) e cosmológica (Boff, 2017) auxilia na análise, interpretação e reflexão sobre as experiências, tanto na construção e elaboração crítica de um saber-fazer, quanto no que concerne a sua presença no mundo e a relação que se estabelece para cuidar de si e do outro (Sousa & Ribeiro, 2021). Assim, vê-se que as reuniões virtuais que se consagraram, ainda que sem pretensões, como um espaço de acolhimento ao longo de sua co-produção significativa, pois foram envolvidas pelo cuidado como uma possibilidade formadora, a partir de relações de

desvelo, carinho, preocupação, atenção e amor.

3.7 Desafios e reflexões a partir da pandemia

Como já expressei em momentos anteriores, a pandemia com o seu caráter extraordinário trouxe inúmeras mudanças na vida corrente, sendo elas ligadas ao isolamento social como medida principal, acarretando transformações no trabalho, no ensino, nas relações domésticas e/ou afetivas, nas instituições, na mídia, nas políticas públicas e mesmo no trabalho desenvolvido por órgãos governamentais ou não. Tudo isso exigiu das pessoas um processo de adaptação nos níveis comportamental, psicológico, emocional, econômico, espiritual e laboral.

Dessa maneira, nos encontros por videoconferência e nos chats no WhatsApp a temática da tentativa de ajustamento frente ao cenário atípico foi uma elaboração co-construída pelos participantes do grupo, mesmo compartilhando inicialmente vivências positivas como a sensação de indulto, isto é, enxergar a oportunidade de parada da vida usual por conta do coronavírus, como um momento provisório de descanso. Houve também logo após esse momento de sensação de férias a experimentação do espanto diante do imprevisível e da morte com a disseminação do vírus. Por último, antes de produções de ressignificação do sofrimento causado pela pandemia prevaleceu a narração de experiências como o choque e reações anímicas durante o período de reclusão, como a apatia (Medeiros et al., 2020). Esse enclausuramento, diga-se de passagem, é vivido até o presente momento por escolhas (des)governamentais bolsonaristas, que revelam a necropolítica estatal preconizada por seu cerco político, mesmo após a criação e circulação de vacinas que protegeriam a população.

O estudo de Medeiros e colaboradores (2020) com base na obra de Viktor Frankl explicita como as reverberações emocionais do campo de concentração se assemelham a

experiências vividas no isolamento social a partir de três momentos denominados “estado de choque”; “a apatia, adaptação e sentido da vida nos campos” e “depois de libertados”. Aqui interessa discutir a relação da experiência do grupo formativo com os primeiros dois pontos.

Com relação a primeira etapa, é natural que perante questões atípicas as pessoas tenham ideias apaziguadoras, para sentirem-se reconfortadas diante do período difícil que se apresenta, isto é, se amparando em recursos cognitivos e afetivos próximos da realidade até então conhecida (Medeiros et al., 2020). Assim, muitos comentários nas reuniões faziam menção a possibilidade de folga, que eram inclusive reflexo das notícias que ainda supunham que a pandemia seria breve e que era uma gripe destinada a apenas um grupo etário. A ideia que circulava também era a de que o momento oportunizava focar em projetos adormecidos, baseada em falas midiáticas ou ainda aquelas relativas a discursos desavisados e acríticos por parte de algumas personalidades que sugeriam que a pandemia seria uma oportunidade de auto crescimento pessoal, profissional e familiar. Isso se nota nas narrativas adiante: “Tenho feito cursos e ando cozinhando.” (educadora 01); “tenho tentado incluir novas atividades... como cozinhar, praticar a leitura, praticar o meu inglês” (estudante 01); aproveito para deixar o lar mais aconchegante, higienizado e menos sufocante a todos (educadora 05).

A passagem para o outro estágio se daria a partir da tomada de consciência da situação difícil que se entrepõe, em que o mecanismo de proteção a saúde acionado psicologicamente seria a apatia, com o objetivo da redução da percepção factual (Medeiros et al., 2020). Esse tipo de vivência pode ser visto em falas como: “...entediada dentro de casa, só dormindo, comendo e no sofá” (pesquisadora auxiliar 01); “tenho o sentimento de agonia, pois me sinto com muito tempo livre e não sei como usar esse tempo” (estudante 02).

Contudo, como os encontros virtuais foram se configurando como possibilidade de

acolhimento ao sofrimento vivido por todos, bem como um espaço de diálogo e elaboração coletiva de sentidos, alguns ajustes criativos foram com um tempo sendo perceptíveis, tanto por meio de insights do cotidiano em que a adaptação ia surgindo e sendo compartilhada nesse lugar, como também através dos momentos viabilizados no grupo que, por sua vez, suscitava reflexões importantes para o cuidado de si e do outro.

Algumas elocubrações passaram a ser concebidas de maneira mais crítica e iam ganhando significados importantes para um processo de autonomia político-reflexiva. Tais como: a reconfiguração do papel profissional junto com angústia para com o aprendizado dos estudantes nesse período de atividades remotas; repensar a própria identidade, os sonhos projetos existenciais e a relação estabelecida com o tempo cronológico e as atividades ocupacionais.

No tocante a nova representação do trabalho, os profissionais revelavam angústias não só com relação aos desafios tecnológicos e relacionais que advém da educação remota, mas do acesso e efetividade proporcionada pelo processo de ensino-aprendizagem nesses novos termos, dado que o Governo do Estado da Bahia (2021) não retomou as atividades curriculares em 2020, de maneira assertiva e organizada a realidade institucional e contextual das escolas, mas decidiu por condensar o currículo em 2021.

O Ministério da Educação (MEC) declarou no dia 17 de março de 2020, através da Portaria nº 343, que a substituição das aulas presenciais deveria ocorrer por meios digitais enquanto durasse a pandemia do coronavírus. Logo após isso, em 18 de março de 2020, o Conselho Nacional de Educação (CNE) tratou da elucidação de como as atividades acadêmicas deveriam acontecer a partir dessa reorganização. Na Bahia, através do Conselho Estadual de Educação (CEE) foi publicada a Resolução CEE nº 37 de 18 de maio de 2020, em que se sinalizava uma condução singular de aplicação de atividades curriculares nas casas dos

estudantes por meio da utilização de material didático impresso, digital ou mesclada com ambos (Moreira & Santos, 2021).

Apesar dessas tentativas, a educação que já enfrenta desafios para se consolidar como um direito de todos, não se efetivou utilizando dessas estratégias na escola da pesquisa em questão, tampouco em muitas outras do estado, realizando apenas algumas atividades parciais, para não perder o vínculo com os estudantes e nem os deixar desassistidos, como também aponta a pesquisa de Moreira e Santos (2021). Como se nota através da asserção descrita em um diário sobre a relação com a escola em tempos de pandemia:

...retomando sobre a escola, vou guardar umas propostas de ação, mas nada será encaminhado, e ou desenvolvido sem primeiro saber, ver e sentir os participantes (comunidade escolar). Acredito que só será significativo se for para e com eles e elas.

Assim... deixa voltar para gerarmos juntos uma nova ordem. (educadora 05)

Concernente a essa nova configuração que se delineava para com o trabalho escolar o papel profissional foi ganhando novos sentidos, sem deixar de apoiar-se sobre princípios éticos relativos ao saber-fazer, visto que os profissionais estavam sempre comentando sobre o cuidado afetivo que eles estavam tendo no contato, mesmo que virtual ou por via telefônica, com os estudantes, já que a questão curricular se apresentava como um grande desafio, mediante a falta de recursos da instituição e dos adolescentes, que em sua grande maioria não tem acesso a recursos tecnológicos como celulares, tablets e notebooks ou ainda não possuem uma rede de internet de qualidade (Moreira & Soares, 2021).

Mesmo diante dessa preocupação constante dos profissionais, o cuidado na relação com os estudantes, que antes já se apresentava como um eixo de seu trabalho, acabou por se intensificar, revelando que a pandemia, por mais que seja um grande problema sanitário, social,

político e econômico e que revelou mais notoriamente as desigualdades no campo da educação, proporcionou que as práticas educacionais estivessem envoltas em mais afeto, diálogo, carinho, atenção e zelo, na tentativa de aplacar as faltas curriculares, que muitas vezes, centralizam a prática profissional em um sentido conteudista. Essas questões implicaram em uma retomada reflexiva acerca da identidade profissional, como se nota a partir da narrativa a seguir:

A minha relação com a escola no momento da quarentena se chama saudade.

Quando escolhi ser professora, foi porque durante a minha vida como estudante, o espaço escolar sempre foi encarado como um lugar de amigos, de acolhimento, de conhecimento... nunca faltava aula, literalmente nem doente (só se fosse algo muito sério ‘rsrsrs’). Estando do outro lado tenho o mesmo sentimento e um compromisso ainda maior, porque me sinto útil em ajudar os alunos a conquistar seus objetivos, a aprender algo, a se entender como sujeito da história. Isto é motivante. (educadora 01)

Dentro desse novo molde de trabalho, tanto para os estudantes, como para os profissionais houve a possibilidade de repensar projetos e a relação estabelecida com o tempo cronológico e as atividades ocupacionais, diante do encontro com a angústia, que é o afeto mobilizador para a compreensão do sentido do ser, no enfrentamento da impessoalidade.

Nos modos de vida contemporâneos legitimou-se a ideia de que a condição da mortalidade é um assunto distante e que pode ser prorrogado com inúmeras técnicas medicalistas. Todavia, a vida traz imprevisto que fazem o homem colidir com o desemparo radical trazido pela finitude, evocado, por seu turno, pela angústia no tratamento com significados não dados simplesmente pela posição de existir (Dantas et al., 2009). Há nisso, um paralelo interessante com a pandemia, posto que a ciência não trouxe, prontamente, respostas reparadoras como de costume, deixando a humanidade à mercê de sua condição inexorável.

A partir da experiência da falta de referências sustentadoras que surge a possibilidade mais própria de existir. Assim, nas reuniões e nos chats provocados pela investigação-formativa não foram poucas as vezes em que se houve reclamações acerca do estilo de vida corrido e pouco reflexivo que antecedeu a pandemia, bem como a expressão de narrativas que reposicionavam o modo de ser-no-mundo (Dantas et al., 2009). Isso se pode notar através de elaborações construídas a partir dessas conversas:

...é curtir, com calma cada situação ocorrida no dia-a-dia da família. É uma sensação importante de que me sentia mal antes... Agora é uma realidade. Para este fim, sinto honrada e muito feliz! Sem contar que queria muito dormir mais. E estou conseguindo. É tempo de pensar sobre esses interesses e também suas proporções e assim... Pensar nas nossas várias identidades. (educadora 05)

O início da suspensão coincidiu com o fim da minha licença paternidade, então, emendei uma coisa na outra....

A escola sempre teve um grande significado em minha vida, estar distante é complicado, mas entendo que esse afastamento é mais que necessário, ainda mais para mim, pai de primeira viagem e que estou aproveitando a oportunidade para auxiliar minha esposa nos cuidados com nosso filho. (educador 02)

Dessa forma, torna-se evidente a inversão temporal fenomênica em uma perspectiva cronológica para uma kairológica, ou seja, os integrantes do coletivo formativo demonstram ter revisado o olhar sobre a existência, que se colocava por meio de um fluxo de atualizações em que o presente ocuparia a centralidade entre o passado (não mais agora) e o futuro (ainda não agora), para uma concepção em que o tempo é qualitativo e emergente na crise. Revelando, com isso, a abertura para o novo, para o não programado, em que não há garantias,

mas a possibilidade de ligar o passado, o presente e o futuro de maneira ativa historicamente (Ramalho, 2018) através de significados criados poéticamente.

3.8 A centralidade e peculiaridade do ambiente doméstico na vida pandêmica

O ambiente doméstico se caracterizava, antes da pandemia, como o espaço privado para o convívio com a família, para o descanso, lazer e ocupações relativas à manutenção e organização do lar. Com a imposição de distanciamento social, houve uma “mudança radical da relação casa-cidade como definidora dos espaços-tempos onde se desenrola o cotidiano” (Carlos, 2020, p. 12), já que o local de produção passou a se emaranhar com o espaço doméstico, dando ao capitalismo uma vantagem na exploração do trabalho, que antes resvalava no espaço privado, mas que hoje, por intermédio das circunstâncias, centraliza-se em uma lógica econômica do lucro e de invasão da esfera doméstica.

Por meio dessas transformações na ordem produtiva, algumas implicações são dignas de apreciação e reflexão, como o aumento das jornadas de trabalho, que com o funcionamento remoto e tecnológico trás demandas formativas voltadas aos recursos digitais, bem como com a alta exposição a telas que leva a prejuízos cognitivos, para além dos que se relacionam as mudanças nos modos de subjetivação. Nesse interim, o tédio causado pelo novo modo de vida fora de outros cenários urbanos fomenta o desfrute ainda mais intenso do espetáculo produzido pelas mídias sociais, tidas como via para entretenimento, que por sua vez, se utilizam da reorganização social para fortalecer o mercado e forjar uma identidade manipulada, competitiva e individualista, através de celebridades com padrões de consumo distantes da dos expectadores, mas que imgeticamente, desenvolvem e reforçam de modo acrítico desejos capitalistas (Carlos, 2020).

Dessa forma, trazendo para a realidade da investigação, levando em consideração que o contexto doméstico se centralizou como espaço de produção de vida verificou-se consequências prejudiciais à saúde, como já afirmadas, mas também maneiras de reelaboração e construção de sentidos positivos com base no olhar para as modificações no estilo de vida e ocupação do espaço domiciliar.

Tendo em vista que o relato desse recorte da pesquisa está sinalizando as narrativas formuladas nas videoconferências e bate-papo no WhatsApp, por meio da realidade daqueles que aderiram a esse modo de trabalho foi possível investigar mais detalhadamente as peculiaridades da vida dos estudantes e dos profissionais que tinham a escola como único local de trabalho, que diga-se de passagem, estava operando de maneira parcial e, portanto, sem as cobranças produtivas tão acentuadas como as mencionadas no início dessa categoria. O que não quer dizer que essas vivências tenham tido menos impactos a saúde nas condições extemporâneas condicionadas a todos, como também não deixaram de provocar necessidades reorganizativas em relação a produção de estratégias de cuidado.

Com relação a realidade das mulheres, o ambiente doméstico é um espaço prioritariamente direcionado aos cuidados femininos, mediante a reprodução histórico-cultural de atribuição de papéis de gênero, no que diz respeito a divisão de tarefas e as relações de cuidado que são estabelecidas. Portanto, observou-se nos grupos de acolhimento, relatos que demonstraram uma sobrecarga de trabalho para as mulheres do coletivo formativo, tanto as profissionais, como as estudantes, que vinham como todos experienciando as reformulações trazidas pela pandemia, mas que enfrentavam rotinas diferenciadas das dos homens. Nota-se essas discrepâncias, nas narrativas colhidas dos diários de bordo a seguir: “...elaboro e distribuo tarefas, organizo a família, mas, ainda não dá... Para isso exige toda uma dinâmica. Tenho metas

diárias e neste esforço, nem sempre são conquistadas. É realmente a extorsão capitalista de várias e intensas jornadas.” (educadora 05); “A minha rotina de quarentena talvez não tenha mudado dos dias normais... ajudo em atividades domésticas...” (estudante 01) e “...não tenho pra onde sair ou com quem ir. Eu fico um pouco ocupada com Netflix, jogando ou arrumando a casa.” (estudante 07)

Em uma das reuniões, com a presença apenas do público feminino, mas sem a participação de estudantes falou-se sobre os desafios de vivenciar o isolamento social enquanto mulher, mãe, professora e pesquisadora. Compartilhou-se sobre anseios e expectativas profissionais e pessoais, o que parece ter causando um estreitamento de laços e identificação grupal, já que a formulação desse tipo de espaço facilita a receptividade a reflexão e cuidado para com essas demandas. Isso foi inclusive pontuado pela professora que estava evitando participar desses momentos, segundo a mesma disse, por conta justamente desse atarefamento em sua rotina.

As desigualdades de gênero partem do pressuposto que as diferenças inscritas pelo sexo biológico delimitariam o lugar de ocupação das pessoas em sociedade. Porém, a partir de discussões e lutas feministas pela igualdade de direitos civis, políticos e trabalhistas, essas questões passaram a ganhar destaque, problematização e um lento processo de transformação cultural.

Esse tipo de socialização na qual para a mulher é relegada a função doméstica e familiar não é um processo natural, mas construído e sustentado pela lógica capitalista que prevê o ordenamento e funcionamento das estruturas produtivas. Assim, desde o Brasil colônia, existe um claro recorte de classe, raça e gênero em relação as posições de trabalho. Nesse sentido, o trabalho doméstico e as tarefas relativas ao cuidado, desde o período escravocrata, através de

uma herança patriarcal, engendrou a invisibilização da ocupação laboral das mulheres e do sofrimento que perpassa essas questões (Barros & Oliveira, 2020).

O adoecimento que aqui se faz menção é concernente ao estresse obtido na gestão, organização e elaboração das atividades domésticas e mesmo na delegação dessas tarefas, somadas a outros âmbitos, como os que se referem a criação dos filhos e a vida profissional. Evidenciando, que apesar do cenário mundial estar mudando com a inserção de mulheres no setor econômico, ainda há um acúmulo de funções domésticas, dado o investimento energético em funções distintas (Barros & Oliveira, 2020).

No caso da vivência do professor que integrou efetivamente as reuniões de acolhimento, ele pôde experimentar estar na posição de quem assume os vários papéis que são orientados as mulheres, visto que como pai de primeira viagem e em situação de trabalho parcial como professor foi capaz de responsabilizar-se pelas questões de cuidado familiares e relativas ao lar. E esse ponto de assunção dessas tarefas, provavelmente não aconteceria com a mesma intensidade, sem a ocorrência do coronavírus e a reorganização doméstica oportunizada pela pandemia, dadas as diferenças no trato de licença trabalhista, revelando mais uma vez as disparidades de gênero.

Dessa maneira, o grupo de acolhimento pôde funcionar como um espaço de atenção a essas demandas de sofrimento amplificadas pelo coronavírus, bem como na possibilitação de reflexões críticas sobre essas problemáticas e na criação de novas práticas de reelaboração de conduta com o trabalho doméstico, posto que houve narrativas que afirmaram que o trabalho em casa foi reorganizado com o parceiro e com os pares. Além de que essas necessidades imaginárias e simbólicas em torno de uma casa essencialmente limpa e ordenada foram revistas pelas participantes, que começaram a refletir sobre a real indispensabilidade

dessas tarefas.

Outro ponto de ressonância provocado pela centralidade do espaço doméstico na vida dos participantes do coletivo formativo foi a dificuldade em estudar por parte dos estudantes, em virtude da ausência de suporte mais diretivo no ensino, bem como por conta da falta de autonomia em seu próprio processo de aprendizado e também pelos impactos psíquicos provocados pela pandemia. Nos relatos estão contidas as realidades não só dos estudantes da escola investigada pela pesquisa, mas também a da instituição de uma pesquisadora auxiliar, também aluna de escola pública e em situação de iniciação científica. Essas noções se evidenciam nas seguintes asserções: “Minha relação com a escola está bastante parada. Tenho o sentimento de agonia, pois me sinto com muito tempo livre e não sei como usar esse tempo, dificilmente pego no caderno para revisar um assunto.” (estudante 02); “...é difícil entender quando não tem professor explicando as atividades, mas é compreensível com toda essa pandemia. Eles ainda se preocupam com aula, atividades para que não nos prejudique nos estudos.” (pesquisadora auxiliar 01)

O contexto pandêmico expôs com mais notoriedade as desigualdades sociais e educacionais em que estão submetidos os alunos de escolas públicas, que sem os devidos recursos já operavam com fragilidades e que no cenário de hoje atravessam ainda mais dificuldades, no que concerne a investimento orçamentário, formação técnica adequada, acesso a ferramentas tecnológicas e autonomia crítico-reflexiva, provocada por uma aprendizagem ética, política e emancipadora, como já discutido extensivamente nesse trabalho.

Desde já é preciso considerar que as repercussões dessas faltas podem reproduzir e fortalecer iniquidades sociais e suprimir direitos que deveriam estar sendo assegurados a esses adolescentes, tanto no que diz respeito a mediação no atravessamento das barreiras simbólicas,

como no auxílio ao enfrentamento de violências, como nas factuais que são formadas por questões socioeconômicas e políticas que provocam agravos a saúde, mas que são perpetuadas pela sociedade com fins de manutenção do status quo.

Por essa razão importa que trabalhos como esse, realizados a partir de um viés ideológico, com a pesquisa-formação estejam denunciando essas injustiças e articulando intervenções que democratizem de maneira mais profunda o saber autônomo sobre o processo de saúde e doença que é entremeado por compreensões de acesso e barreira a complexas redes de cuidado sejam elas, formais ou informais, e que, por sua vez, constituem direitos humanos e sociais (Abrahão et al., 2013).

O espaço doméstico trouxe ainda algumas outras reverberações como a reconexão com atividades prazerosas, antes suprimidas pela correria hodierna que afastava o coletivo formativo de situações que abarcassem sentido aos seus projetos existenciais, que por seu turno, precisaram ser revistos por conta da pandemia. Como se pode ver na narrativa seguinte: “...tenho tentado incluir novas atividades... como cozinhar, praticar a leitura, praticar o meu inglês, assistir séries, brincar com os meus cachorros.” (estudante 01). Além disso, houve menções a realização de exercícios físicos, a prática de habilidades como desenhar, o engajamento em cursos formativos e até mesmo a reforma da casa.

O lazer em tempos de coronavírus, considerando as medidas de distanciamento social se restringiram ao espaço domiciliar, exigindo a adaptação de vivências significativas nesse local. Esses arranjos não foram feitos apenas no âmbito privado, mas houve toda uma mobilização da indústria do entretenimento para isso, como a disponibilização de lives musicais nas redes sociais e reprises de conteúdos diversos nas mídias televisas, além de ajustamentos de democratização de acesso nas plataformas de comunicação ou em roteiros turísticos e culturais

de forma virtual (Clemente & Stoppa, 2020).

Com a distância provocada pela pandemia dos ambientes rotineiros, as atividades voltas ao lazer e prática do ócio produtivo no lar podem fomentar novas reflexões sobre as condições de vida das pessoas, já que o tempo oportunizado por essas vivências podem suscitar a criação de novos valores, formas inéditas e criativas de se relacionar com o mundo e com as pessoas, além de resgatar uma participação mais ativa no debate público, visto o engajamento digital que vem ocorrendo em debates sociais (Clemente & Stoppa, 2020).

O lazer pode, por essa via, ser palco para manifestações ético-estéticas importantes diante da crise civilizacional que está posta. Apesar disso, muitos lares não tem estrutura para essas adaptações, ora por questões físicas ambientais, ora por competências socioemocionais para lidar com esse convívio intenso e abrupto. Porém, a partir dessa investigação, não foi citado como um problema a aproximação intrafamiliar, mas sim como um contexto favorável à manutenção da saúde e do enfrentamento do sofrimento estimulado pela pandemia. Essa questão foi apontada tanto por estudantes, como pelos técnicos, que apesar de suas menções a exigência de reorganização subjetiva ante a esse quadro e os desafios interacionais rotineiros, vislumbravam como positiva essa proximidade com seus pares.

O trabalho na conjuntura contemporânea ocupa um tempo significativo na vida das pessoas e se compõe como um dos principais fatores estressores e distanciadores da família e de qualquer atividade que se caracteriza como lazer, dado que o capitalismo impõe jornadas cada vez mais extenuantes e fragilizadoras de acesso a direitos que potencializam a existência, e com a inserção da tecnologia, as ocupações laborais vem a passos largos se fixando ao espaço privado de construção de vida. Dessa maneira, a reelaboração de sentidos ofertados pela pandemia, tecidos de maneira coletiva, por meio do grupo de acolhimento, puderam auxiliar na construção

de narrativas de compreensão dessas experiências que vem constituindo novos modos de vida, que sem o apoio devido, poderiam incorrer em sofrimentos psíquicos graves.

3.9 Compartilhamento de estratégias de cuidado

No tocante as transformações ocorridas por intermédio da pandemia da Covid-19 em sociedade, e no contexto mais específico do grupo formativo dessa investigação, aqui já discutidas largamente, apesar das dificuldades e desafios que o coletivo encontrou nesse novo processo de experienciar a vida, a partir dos diálogos empreendidos pelas videoconferências e pelos chats no WhatsApp foi possível catalogar estratégias de cuidado em saúde para minimizar os efeitos do sofrimento ou adoecimento pandêmico.

Nas conversações em que se faziam menções a passar por essa situação adversa de maneira problemática ou de forma angustiante, os participantes sempre apoiavam uns aos outros empaticamente, ouvindo atentamente e sugerindo métodos que tinham descoberto nesse cenário como produtores e preventores de saúde mental, ou que já eram técnicas de enfrentamento utilizadas em situações de crise.

Eram ilustradas formas de vivenciar esse processo a partir de alternativas como manter o contato virtual com pessoas queridas, a exemplo do conselho que uma professora deu a outra, referente a almoçar acompanhada por uma companhia online, já que a mesma sentia-se só e se incomodava por isso; intensificar o olhar afetivo para o contato com animais de estimação; ter hábitos de leitura; evitar o uso prologando do celular por meio de aplicativos que medissem o tempo de emprego da internet; praticar meditação, ioga e outros tipos de exercícios físicos; desabafar e contratualizar com os membros familiares sobre desafios vividos na dinâmica doméstica; confortar os pares sobre poder não conseguir produzir diante de um contexto tão

avassalador, além de compartilhar palavras de motivação e esperança. Pode-se notar algumas falas nesse sentido a seguir: “semana passada comecei a fazer meditação e tem me ajudado bastante a filtrar coisas boas, a me sentir melhor.” (educadora 01); “...entendo que é por um período só. Vai passar! Por mais demorado que seja, vai passar...” (educadora 04).

O momento em que os encontros do grupo de acolhimento ocuparam a pesquisa, apesar de terem perpassado 2020 e 2021, se deram com mais intensidade nos primeiros meses, no qual se focou em compreender a experiência de se estar em um novo contexto de produção de vida e saúde no acareamento dos problemas que irromperam essa nova realidade. As demais reuniões sempre tiveram uma tônica acolhedora, embora não focassem sempre diretamente na pandemia e as questões sanitárias como foco, mas sim nas reverberações explícitas e implícitas no cotidiano desse evento, como as incertezas econômicas, trabalhistas e sociais.

Diante disso, os sentimentos de medo, desesperança e angústia surgiram em um primeiro momento, como esperado, já que em quadros imprevisíveis como esses não há claramente como saber em que rumo se chegará nos âmbitos de segurança, do ensino, econômico, familiar, social, entre tantos outros. De todo modo, face a esta conjuntura, e tantas outras que abarcam desafios é importante se mostrar resiliente e apto a modificar a realidade que se apresenta, pois sem a dimensão de futuro, a elaboração de projetos de sentido para a vida desabastece e não enriquece as possibilidades e potencialidades humanas.

Assim, a resiliência, segundo Alarcão e Sotero (2020) está sendo discutida amplamente pela literatura, já que este conteúdo se mostra significativo mediante o contexto pandêmico e vem demonstrando abertura para dimensões abrangentes como em níveis que vão do individual e familiar ao organizacional, comunitário e global.

A resiliência pode ser compreendida em ações em que nos momentos de crise sejam

feitos ajustamentos criativos para dar sentido a experiência de acordo com a cosmovisão da pessoa ou grupo, ou ainda com a formação de novos paradigmas. A resiliência requer uma visão positiva para que seja possível extrair aprendizados da situação vivenciada, bem como é necessário ser esperançoso e perseverante na direção de um projeto possível ante as adversidades. Ser resiliente é entender que não há volta ao passado e a realidade antes conhecida, existe a construção de uma realidade possível, que deve ser celebrada e compartilhada com os pares (Alarcão & Sotero, 2020).

Nesse tocante, tematizar o cuidado em tempos de coronavírus propiciou para o coletivo formativo o fortalecimento dos laços afetivos criados e recriados a partir da pesquisa, bem como estimulou a resiliência em tempos de crise, por meio da partilha de sentidos, vitórias, tristezas, alegrias, preocupações, inspirações, medos, criações e sucessos. A pesquisa além de se ater ao nível da formação na identificação e resolução de problemas em saúde fomentou a todo tempo o desvelo e a amorosidade que enxerga nos atravessamentos provocados pela alteridade, a capacidade de olhar a si mesmo e ao outro com respeito e solidariedade.

Ciclo 3. Entre(vistas) on-line e discussões afetivas: rememoração e esperança em tempos pandêmicos

Este ponto do trabalho diz respeito ao último ciclo da pesquisa-formação, ocorrido em março e abril de 2021, no qual se debateram os resultados provindos de entrevistas narrativas executadas individualmente em três momentos cada, em que se fazia referência as histórias de vida dos integrantes do grupo no período escolar da infância, adolescência e a experiência pandêmica fora da escola e no retorno as aulas. Apesar da intenção inicial de realizar as entrevistas de maneira síncrona em alguma plataforma de videochamada, algumas delas foram

feitas por WhatsApp, por conta da má conexão de internet da pesquisadora proponente ou do entrevistado em questão, em que se podia responder via texto, mas preferencialmente por áudio, para conseguir possibilitar melhores elaborações.

Além disso, os resultados que serão discutidos nesse ciclo são referentes a outras duas reuniões coletivas em que na primeira videoconferência se compartilhou um pouco das noções empreendidas através das entrevistas e que contou com a participação de todos os 5 entrevistados. Já na outra videochamada falou-se sobre algumas alternativas, informações e encaminhamentos possíveis as problemáticas levantadas pelas entrevistas, ocorrendo apenas com os profissionais.

Todos as ocasiões citadas acima foram gravadas e transcritas em sua literalidade para posterior leitura, categorização e análise. Mesmo as entrevistas realizadas no WhatsApp, contaram com o recurso do próprio aplicativo de exportação do conteúdo para cópia e com relação aos áudios, estes também foram transcritos, mas de forma manual como as entrevistas.

As composições aqui tecidas têm por objetivo descrever e debater os processos formativos percebidos por intermédio da contação autobiográfica de experiências vividas na comunidade escolar, a partir da retrospectiva e exame de acontecimentos que marcaram/marcam a relação com essa instituição. É por meio da narrativa que o informante pode (re)contar e (re)memorar questões significativas associando-as espaço-temporalmente com a realidade construída histórica, social, cultural, política e subjetivamente, desdobrando-se nos processos identitários de (re)conhecimento de si (Sousa & Cabral, 2015).

Nesse tocante, intenciona-se tornar claro a partir do debate que será trazido os objetivos aventados nesse ciclo investigativo, que segundo a compreensão dos autores alcançou os seguintes: “identificar as compreensões de saúde mental que se apresentarão ao longo do

processo formativo e caracterizar os contextos de risco e de proteção, no contexto da formação, nas seguintes configurações: a) as relações entre os adolescentes; b) a participação nas atividades escolares; c) relação professor e aluno.”

Assim, as categorias analíticas que aglutinaram informações semelhantes e dialogantes entre si foram chamadas: potencialidades e dificuldades encontradas através da entrevista narrativa remota; pandemia em foco e suas vicissitudes; revisitar a identificação com o trabalho docente: suas cores e sabores; ciranda estudantil e construção de afeto entre meninos e meninas e a relação entre professores e alunos entre duas vias: o autoritarismo e a autoridade referencial. As noções subunçoras acima relatadas serão trabalhadas no desenrolar do texto.

3.10 Potencialidades e dificuldades encontradas através da entrevista narrativa remota

A entrevista narrativa é um método de comunicação de escuta e contação de histórias de vida, em que o informante relata situações significativas dentro de um contexto, favorecendo ao entrevistador compreender por meio do diálogo a visão particular e a realidade situada no horizonte epocal do sujeito. Essa conversa deve ser estimulada através de uma linguagem corriqueira, a fim de que espontaneamente os conteúdos emergjam, traduzindo, dessa maneira a entrevista narrativa como uma ferramenta colaborativa e reflexiva (Muylaert et al., 2014).

Pelo caráter formador da entrevista narrativa, decidiu-se providencialmente nesse ponto da investigação, o período de finalização do mestrado demandado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, permitir que os integrantes do grupo formativo realizassem uma retrospectiva de suas vidas na escola, a fim de fomentar o compartilhamento de experiências de modo próprio e artesanal, já que o foco não é a coleta de

informações, mas a descrição e relato de elaborações de sentido que levam a tomada de consciência e favorecem um olhar mais crítico e meditativo (Josso, 2007).

A entrevista narrativa como ferramenta de pesquisa também se propôs pelo alinhamento epistemológico com a pesquisa-formação, que por sua vez, apresenta como especificidade uma abertura metodológica para a composição de multimétodos, disposta pela bricolagem científica nas pesquisas tidas como qualitativas, mas que nesse trabalho prefere-se nomear como interpretativas.

Nesse viés, para além das entrevistas narrativas, em que tomadas de consciência e composições de sentido são possíveis de maneira intersubjetiva entre informante e entrevistador, a propiciação de um espaço grupal após essa colheita, em que tanto professores, como estudantes pudessem partilhar as suas elaborações favoreceu a produção de identificações e reflexões coletivas, além da estimulação de habilidades como a cooperação, a autonomia e a amorosidade. Nesse sentido, as tecituras hermenêuticas e heurísticas que sobrevirão abarcam não só as particularidades de se fazer essa investigação no modo remoto, mas também a dissertação dos achados manifestos e latentes que foram se apresentando.

No que diz respeito a apanhados positivos advindos da pesquisa através do processo de rememoração narrativa, viu-se que o espaço físico da escola, principalmente no cenário da educação infantil reverberou como significativa para o coletivo formativo, ganhando, por sua vez, contornos singulares relativos não mais ao espaço, mas ao lugar, um conceito com outros atributos. O espaço dispõe da estrutura física e ambiental a ser explorada pelos sentidos sensoriais, já o lugar se associa as interpretações singulares vividas pelas pessoas em relação com/no espaço (Souza, 2020). É possível notar esses pontos através da memória abaixo:

Lá eu me apaixonei pelas pessoas, pelo espaço físico, pelos professores.

Maravilhoso. Minha infância lá foi perfeita... E eu tenho memórias maravilhosas... eu ia para casa e voltava para escola... não tinha ninguém, não funcionava no período da tarde. Mas, eu ficava lá conversando com o pessoal que trabalhava na limpeza que eu chamava de vó... ficava na secretaria rabiscando papel. Ficava na sala da diretora... Maravilhoso! Os eventos no pátio, eu lembro. Tenho fotos... A piscina, que era uma coisa que todo mundo amava. Então a gente, toda sexta-feira, praticamente, ia tomar banho de piscina. Cantava nessa piscina. Brincava horrores. (educador 01)

Não por acaso, o lugar no período da educação infantil apresenta disposições afetivas tão significativas para o grupo, já que o brincar e as interações construídas são um imperativo, não só epistemológico, mas político-pedagógico, para o aprendizado nesse contexto educativo. O brincar possibilita o desenvolvimento e a aquisição de um repertório social, cognitivo, emocional e comportamental, no qual através das relações estabelecidas são assimiladas regras e noções de convívio, além de serem estimuladas competências e habilidades importantes para toda a vida. Em vista disso, a afetividade é uma importante mediação para esses aprendizados, já que constrói vínculos e incentiva a expressão, a individualidade, a imaginação e a percepção ética-estética (Barbosa, 2018).

A afetividade e a ludicidade como fundamento pedagógico vão perdendo destaque em outros níveis de ensino e, por conta disso, o espaço/lugar não foi citado como significativo em outros níveis de ensino, a não ser quando se referiam ao brincar como uma atividade em falta, como se pode notar na narrativa de um estudante do ensino médio:

E outra parte boa... que eu gosto até hoje é a aula de educação física na escola, que... é algo que a pessoa se sente livre, pra correr. Pra fazer tudo, entendeu? Sim, eu acho que poderia tipo... ter aulas assim... mudar mais o conteúdo, entendeu? Tipo...

porque é sempre aquela mesma coisa. Sempre batendo na mesma tecla. Livro, livro, livro, livro, livro e acho que deveria tipo... usar outras coisas, pra ensinamentos, entendeu?
(estudante 02)

Nesse ponto importa mencionar, que a preocupação do estudante revela o modelo panóptico que a instituição escolar toma como ideologia, já que mesmo invisível ou inverificável permeia o espaço e delinea-se através da observação, da imposição de regras e uma rígida disciplina de controle e docilidade. Ainda assim, a disposição arquitetônica expõe através de grades, muros altos, câmeras, corredores e cadeiras enfileiradas em frente a uma bancada com o professor, a vigilância e o poder a que estão submetidos os estudantes (Santos et al., 2020). A ludicidade e o brincar, por sua vez são dissonantes dessa perspectiva educativa, dado que trocam a liberdade e a criatividade pela contenção da autonomia.

Ainda assim, o brincar e a interatividade nas relações escolares se mostraram como o cerne das lembranças educativas, a despeito do teor conteudista de um currículo formal, o que predominou como significativo para o coletivo formativo foram as atividades lúdicas provindas do espaço escolar, como apontado pela estudante 03: *“...uma memória boa na escola foi realmente a creche... acho que eu gostava muito de brincar no pátio, com outras crianças. Eu gostava muito de brincar na terra”*. Essa ludicidade também foi recordada e sinalizada, por meio de atividades extracurriculares produzidas pela escola. Como se pode perceber através das sentenças abaixo:

As brincadeiras, as dinâmicas... Era uma escola muito cultural. Então eles puxavam muito para esse lado da gente se expressar através de dança, através de música. Juntavam várias turmas... tinha um teatro que a gente sempre ia também. Que mais? é... as formaturas eram coisas maravilhosas. Os desfiles de Sete de Setembro que ainda tinha

naquela época, com carros alegóricos também é uma coisa esplêndida. (educadora 01)

Eu tenho uma lembrança de ter sido o noivo no casamento caipira de São João... Eu tenho lembranças das brincadeiras que a gente fazia. Nessa escola mesmo, tinha uma área verde assim... então, foi onde eu aprendi a subir em árvore. Lá eram árvores grandes... Brincava de pular na árvore. A escola... tinha uma área verde muito legal. Tenho lembranças dos jogos escolares. Eu tenho lembranças das gincanas, né? De toda essa participação. (educador 02)

As entrevistas parecem ter suscitado sentido aos informantes colaboradores, na medida em que alguns deles, começaram a compartilhar fotos para demonstrar suas memórias em relação ao período escolar infantil, que ao que tudo indica reverberou em momentos significativos em suas vidas.

Ademais, como já afirmado, a escola, independentemente do nível de ensino, apareceu nos relatos do coletivo formativo como evocadora de habilidades e competências socioemocionais, dado que através da dança, da prática de esportes, da estimulação ao treino de desenhos e pinturas e, ainda, quando abrange a intermediação de ações interseccionais há o impulsionamento do desenvolvimento da autoestima, do empenho, da autonomia, da dedicação e da liderança. Como se nota na narrativa do estudante 02 ao dialogar sobre a construção de sua identidade:

...tem muitos programas que... ajudam as pessoas... a saber quem ela é, entendeu? Tipo, tem o Mais Educação que é a parte do esporte, que pode descobrir talentos. Tem a parte da Pesquisa-Formação... Sua pesquisa. E tipo, ajudou bastante, né? Então, eu acho que a escola hoje em dia tem uma base grande para poder formar pessoas. Tipo, formar o caule, entendeu?... Na verdade, nos projetos da escola eu gosto da liderança. Tipo, através

dos projetos da escola eu me descobri líder. Tipo, aquela pessoa de frente. Exemplo... teve uma gincana da escola. Eu fui líder... Então, tipo assim...toda coisa que tem na escola, eu sempre procuro ser líder para ver como eu vou me sair...

O estudante acima, inclusive, teve um papel decisivo na formação e articulação de muitas reuniões, já que o mesmo era quem solicitava os encontros, se mostrando sempre motivado a estar no coletivo se encontrando com todos. Apesar de se mostrar tímido, sempre que houve espaço para colocar-se, esse estudante demonstrou estar construindo sua autonomia e fortalecendo sua autoestima nas relações com o coletivo.

Nesse sentido, se evidencia a importância de que a escola transforme suas bases alienantes e aliadas ao capital, tendo como alicerce e objetivo a emancipação e transformação radical do modelo político-econômico hegemônico, incorporando em seu currículo formativo práticas mais inventivas do que direcionadas, mais estimuladoras do que repressoras, mais criadoras do que disciplinadoras, mais testemunhais, problematizadoras e transformadoras do que as que prezam pela reprodução uni discursiva, determinista, utilitarista, colonialista e contra civilizatória do sistema vigente (Mészáros, 2008).

Dentro dessa perspectiva supramencionada, o afeto é uma potência para atender esse tipo de radicalidade pretendida, visto que através das trocas dialogais e relacionais se estabelecem vínculos respeitosos que abrem vias para a produção cooperativa e grupal. Assim, no contexto desse ciclo da pesquisa, por meio da partilha das histórias de vida houve entre os informantes e a pesquisadora proponente expressões de surpresa, apreço, alegria, comoção e admiração, como se pode ver a seguir na entrevista da educadora 05:

Gosto muito da frase de Djamila que diz... sobre essa minha infância, né?... ela disse assim: “o falar não se restringe ao ato de emitir palavras, mas de existir”. Eu acho

que isso traduz a minha infância escolar. Existir! O direito de existir e não permitir que me transformassem em outra pessoa, que me transformassem em uma pessoa comum, igual, rotulada ou passiva. Então eu lutei ao meu modo, mesmo criança, pelo direito de existir. E eu acho que isso é da vida de todas as mulheres, né? Todos os dias a gente luta por isso, agora. Por isso que isso reflete tanto a nossa infância. Nas nossas escolhas da fase adulta. Pesquisadora proponente: Muito bom!!!! Estou emocionada.

O afeto demonstrado pela amorosidade enquanto ponte para o encontro do cuidado essencial traduz a necessidade societária de mudança nas relações com as pessoas e com o planeta Terra, o que, por seu turno reverberaria na construção de ideologias e instituições mais participativas, colaborativas e ético-democráticas, já que se trocariam o descaso e abandono como eixo civilizacional pelos imperativos constitutivos do cuidado (Boff, 2017).

Ainda, nesse viés, as entrevistas, enquanto formato de escuta à experiência, em alguns momentos funcionaram como possibilidade de acolhimento já que se relataram efeitos terapêuticos nesse processo. A escuta, apesar de ser usada como sinônimo do ouvir, é diferente, pois não é uma mera experiência sensorial, mas, na verdade, comporta uma abertura ao que outro fala produzindo novos significados a partir do encontro entre as alteridades que dialogam de maneira implicada (Amatuzzi, 2007; Dourado et al., 2016).

Ainda que não fosse o objetivo primário das entrevistas, a sensação terapêutica causada pela mesma se dá pela oportunidade de contar sobre sua história de vida, acentuada pelo contexto pandêmico onde não há tantas possibilidades interativas de qualidade, bem como pode ter sido promovida pela particularidade do laço já construído entre informantes e entrevistadora. Pode-se visualizar essas questões na narrativa a seguir: “Queria agradecer a escuta. Hoje estou mais calma e as ideias vão se organizando” (educadora 05).

As relações de vínculo já atadas no grupo foram revelando que a sensação da pesquisadora enquanto partícipe do quadro escolar era realidade, já que a mesma aos poucos foi se tornando referência para o coletivo formativo. Isso foi sendo evidenciado no acolhimento desse trabalho, nas trocas realizadas a partir da investigação em curso, mas também em ambientações que não eram relativas diretamente da pesquisa, isto é, na retirada de dúvidas quanto a questões de ordem psicológica em um âmbito mais pessoal ou afetivo-relacional dos integrantes, bem como em convites para participar de eventos da escola e para realizar psicoterapia com os mesmos. Nos momentos de (in)conclusão da pesquisa, já a mesma possui caráter de continuidade, a despeito do prazo estabelecido pelo programa de pós-graduação e a CAPES, os participantes foram apresentando seus feedbacks positivos com relação à pesquisa e demonstrando sua já presente saudade quanto a relação estabelecida, deixando claro o laço firmado entre pesquisadores e a escola:

Eu torço que mais universidades olhem para escola, a história da extensão mesmo. Eu torço para que nós nos encontremos em breve, por isso que eu não estou com essa coisa de “olha tchau”, porque no meu sentimento, o cordão não foi cortado, o desmame não foi feito. Eu tenho uma sensação de que as coisas ainda tem muita consequência e a gente ainda vai experimentar dessas consequências positivas desse trabalho e é claro que a gente vai tá socializando com vocês esse resultado, então a gente vai se encontrar muito, hein? De uma forma ou de outra, a nossa escola está de portas abertas para você nos ajudar. (educadora 05)

Outra reverberação alcançada pela investigação, no tocante a formação proporcionada pelas entrevistas foi a reflexão sobre a identidade, através da rememoração de experiências passadas vividas na escola em diálogo com a vivência atual. Segundo Josso (2007),

todo projeto que visa a formação atravessa questões de identidade, tanto a que acessa compreensões de si, como o olhar pessoal na relação com os outros. Na investigação não foi diferente, já que os participantes vislumbraram essas noções quando tiveram momentos para questionarem suas histórias de vida, como também sensibilizando-se, emocionando-se, tendo insights e tecendo narrativas sobre essas retrospectivas. Como se pode notar a seguir:

...todas essas experiências tiveram um impacto muito grande na forma como eu me relaciono com a escola, hoje como professor, na forma como me relaciono com o saber. Na forma como eu me relaciono com as pessoas, na forma como eu observo meus alunos, tá? Em muitos deles eu me vejo. Nas variadas fases da vida. E naquilo que eu sou realmente. Nas decisões que eu tomo. Nos meus defeitos, nas minhas virtudes. Eu acho que a escola é um ambiente onde todo mundo se desenvolve... para além da questão pedagógica, sabe? A escola... ela é o primeiro ambiente onde a gente vai conviver com pessoas absolutamente diferentes da gente... então é ali que você começa a se relacionar com o mundo, muitas vezes, sem saber, porque o aluno... uma criança não vai ter esse entendimento. Mas, hoje eu vejo que lá atrás, né? Lá nas minhas primeiras experiências, com isso, na escola, eu comecei a fomentar a minha relação com as pessoas, como ser humano, com o mundo. Então, o impacto da escola, na minha infância, né? Ele é muito positivo. Ele é muito intenso. Significativo demais. (educador 02)

Uma importante colaboração da pesquisa nesse ciclo, assim como percebido e também já destacado em outros foi a tomada de consciência que o ato de rememorar e problematizar as vivências promoveu. Isso também foi possível diante das proposições dialógicas grupais implementadas após essas entrevistas, em momentos de indagação da experiência, no qual o encontro com o conflito, o desconforto, a estranheza e, mesmo, nas

identificações com os pares foi possível dar-se conta de sofrimentos psíquicos causados por opressões institucionais. Quanto a isso, sempre havia menções a falas como “eu acho que vou passar a noite pensando nisso” (educadora 05); “você me pegou com essa pergunta, viu? Eu nunca parei pra pensar nisso” (estudante 02); “eu não tinha parado pra pensar” (estudante 03).

Esse processo de entendimento, acima citado, se ligou a percepção de superação de situações violentas e, além disso, a necessidade da criação de uma postura autônoma, com o devido suporte de uma rede de apoio, para o enfrentamento de agravos a saúde. Pode-se verificar este ponto com a reflexão trazida pela educadora 05, que inclusive enumerou suas elaborações:

1. Resistir para ter o direito de existir;
2. Querer me desafiar em cada situação;
3. Desenvolver a empatia;
4. Me comover com algumas mazelas;
5. Mostrou-me que quem tem preconceito não precisa de um elemento, apenas o tem e vomita sobre as pessoas seus problemas;
6. Que muita coisa que eu passei não dizia respeito a mim e sim as pessoas mal resolvidas;
7. Nunca mais deixar ninguém dizer como devo ser.

As entrevistas narrativas também trouxeram alguns apontamentos sobre dificuldades vividas ao longo das experiências escolares, além de desafios quanto ao contexto operacional de colheita na investigação. Já foi discutido aqui, que com a mudança do processo de pesquisa, o acesso e a conexão com a internet são uma questão problemática para a adaptação nessa nova realidade marcada pela pandemia. Essa situação não abarca somente a vida dos estudantes e profissionais do coletivo, mas também a da pesquisadora, já que as condições de trabalho da mesma foram modificadas, exigindo até a mudança de rede com a compra de um maior pacote de dados em um outro provedor de internet. Assim, esse ciclo da pesquisa-formação também impactou a maneira como se captou e interpretou os conteúdos perscrutados, já que requereu ajustes produtivos e o estabelecimento de uma postura serena, resiliente e atenta

as transformações nas condições de vida.

Quanto aos desafios recolhidos com as entrevistas, ligados a vivência na escola, pode-se compreender que essa instituição promoveu ou foi conivente com situações opressoras, tanto no que diz respeito a questões de aprendizagem não associadas a realidade do estudante, mas ao seguimento de um currículo bancário e verticalizado, quanto na constituição de interações violentas, desrespeitosas e intolerantes.

Um importante debate sobre a classificação da violência escolar, introduz diferenciações entre violência na escola, violência da escola e violência contra a escola. A primeira se caracteriza como agressões manifestas no cotidiano escolar entre os membros da instituição, familiares, pessoas da comunidade ou quaisquer outros que frequentem esse ambiente. Ela pode ocorrer através de expressões físicas, simbólicas, sexuais, entre outras, o que a marca é o fato de acontecer no interior ou nas proximidades da escola. Já a violência da escola evidencia práticas opressivas institucionais que podem ser expressas pelo autoritarismo, pelas discriminações, pela desvalorização e intimidação para com os estudantes, destacando o uso de uma força simbólica. A violência contra a escola é aquela cometida no ataque ao patrimônio da instituição seja por atos de vandalismo, roubo, furto ou destruição física de seus materiais (Priotto & Boneti, 2009).

Por meio da colheita promovida pelas entrevistas narrativas notou-se que uma das violências da escola que mostrou ser significativa para os integrantes foi a disposição curricular, o formato das aulas, o tipo de didática utilizada e as formas de avaliação escolhidas, bem como os dispositivos de correção de erros que abarcavam insultos, castigos e humilhações. Como se pode ver a seguir, inclusive na exposição de uma crítica estudantil a esse modelo: “Tipo a educação, ela não evolui. Ela sempre fica no mesmo lugar ali. Acho que por isso não tem uma

absorção melhor, entendeu?” (estudante 02)

Então, sobre a questão da forma dos conteúdos era... entrar numa caixinha... eu não podia errar. Eu sempre tinha que tirar notas boas, porque eu era grandona. Então a grandona não podia errar, porque... até a frase assim: “nossa uma ‘jegona’ dessa não sabe?”, quando tinha algum questionamento oral, né? Então, isso ia me reprimindo.
(educadora 05)

Nesse contexto, a escola que tem potencial de ser agente de transformação civilizacional em um sentido cultural, ético-político e estético, muitas vezes funciona como uma instituição reprodutora de desigualdades, já que fomenta através de violências a barbárie em favor da despersonalização, do conservadorismo, do consumismo, da competitividade, da não criticidade e (des)implicação (Macedo, 2007).

As violências que acontecem na escola devem ser analisadas sobre o prisma reflexivo de terem sido impactadas pelas dinâmicas construídas da/pela escola, já que o *bullying*, enquanto uma violência relacional tem ligação com o exercício de poder desigual, hostil e deletério que a própria instituição fomenta. Em vista disso, o *bullying* apresentou caracterizações notadamente racistas, um substrato da organização societária que, por sua vez, manifestou-se no ambiente escolar. Apenas um dos entrevistados, enquanto pessoa branca, não trouxe nenhum tipo de narração em que tivesse sofrido bullying quanto a suas características físicas. Uma dessas asserções pode abranger essa questão:

Por que você vem com cabelo assim pra escola? Arruma esse cabelo direito... quando eu cortei, ele nem definia direito, porque tinha umas partes meio lisas.

Pesquisadora: Ah. Tu tinhas alisado? É. Antes eu o alisava. Eu decidi cortar em 2017, que era quando eu estava no sexto ano. E aí quando eu decidi ir com ele no outro dia para

escola foi bem ruim, porque recebi muitos olhares e falas também. (estudante 03)

Apesar desse cenário de violências, nas lembranças trazidas não houve relatos no qual a escola se posicionasse de maneira efetiva sobre o tema com a promoção de intervenções e diálogos assertivos, a não ser nas vivências atuais dos estudantes na escola investigada, o que demonstra que a luta contra o racismo, o *bullying* e o enfrentamento as violências tem ganhado cada vez mais espaço na contemporaneidade, ainda que a passos curtos.

As negligências sofridas pelo coletivo formativo ganharam destaque apenas no levantamento dessa questão no debate grupal, dado que muitos nunca tinham vislumbrado a importância do posicionamento da instituição sobre essa temática e mesmo atribuíam a responsabilidade a si mesmos, ligando essas violências a sua timidez ou a ocasiões sociais “normais”, chegando mesmo a sugerir que isso os auxiliou a serem fortes e independentes, quando na verdade apontavam o descuido e a omissão escolar no trato acrítico dessas experiências de sofrimento. A partir disso é possível perceber como a mesma estudante parte de uma fala individualizada para estabelecer novas elaborações sobre o mesmo fenômeno, como expresso:

O meu caso era muito complicado. Porque, eu acho que eles não auxiliaram, justamente porque, achavam que eu poderia perder o foco que eu tinha. Eu tinha muito foco. Mas, não sei. Realmente eu não penso nisso. Eu não tinha parado para pensar. Mas, se tivessem me auxiliado de alguma forma, eu acho que teria sido melhor pra mim. Tanto nessa época, tanto hoje em dia ... eu acho que... me ajudou a me virar, muito mais sozinha, sabe? Sem precisar muito da ajuda de ninguém. E... Eu acho que isso vai me ajudar no futuro. Eu ainda não sei direito como, mas vai. (estudante 03)

...as Escolas que estudei faltaram. Quando a gente sofre bullying na escola a gente

sente vergonha, não só de falar com os professores, mas da sala em si, porque você meio que vira uma piada e quanto mais você fala aquilo pior fica. Então ou você vira o queridinho do professor, ou você aceita aquilo e deixa que com um tempo alguém vai esquecer. (estudante 03)

No entanto, na escola onde se promoveu a pesquisa-formação o incentivo e o afeto dos professores apareceram como importantes demarcadores para o fortalecimento da autoestima de estudantes. Bem como o auxílio e acolhimento da família, no enfrentamento dessas violências, também possibilitou conforto ao sofrimento causado por essas situações. Apesar disso, a escola e a família não aparecem nas narrativas como integradas no combate a essas opressões, a despeito dos apontamentos positivos já discutidos largamente sobre essa interação por meio da literatura, o que poderia facilitar transformações mais amplas e eficazes.

Evidenciam-se essas noções a seguir:

Passsei por esse processo de autoaceitação (se referindo ao cabelo) e hoje eu faço isso com outras pessoas... eu lembro que na escola, em 2019, teve uma coisa que marcou bastante, foi no São João. Uma aluna ia dançar com um rapaz, um menino lá da escola... e ela ficou super triste, porque ele não... dançou com ela... Ensaiei com ela um dia e no outro dia disse que não ia ensaiar com ela, porque ela era feia. E ela ficou super mal. Então eu tive que conversar muito, mas muito com ela. E hoje... ela posta assim... fotos maravilhosas no Instagram e eu sempre gosto de comentar. Mas, eu vi que ela ficou muito triste na hora, mas ela conseguiu assim... vê a mensagem em pouco tempo, coisa que eu demorei bastante para perceber. Mas, eu tento fazer isso, porque eu sei que isso é importante. (educadora 01)

Porque a cada dia que eu passava lá (na escola), eu sentia que me matava um

pouquinho. Isso deve ter acontecido com muitas pessoas que não conseguiram se perceber, mas eu acho que eu consegui, pela mãe que eu tenho que é uma pessoa de uma escuta elevadíssima. De um poder emocional elevadíssimo. De muita escuta e sensibilidade e conseguiu captar essas necessidades que eu tinha naquele momento e conseguir de fato dar voz aos meus desejos. (educadora 05)

O desejável para o enfrentamento de desafios, além da ampliação das potencialidades no âmbito da educação é que a integração escola-família-comunidade seja possível e fortalecida, já que nos dois primeiros campos o desenvolvimento de crianças e adolescentes é iniciado para o crescimento cada vez mais autônomo desses indivíduos em sociedade. É preciso desde já resgatar valores que pensem a responsabilidade da educação como uma questão coletiva e comunitária, em que todos estejam cientes dos limites e possibilidades no desenvolvimento de jovens.

3.11 Pandemia em foco e suas vicissitudes

A pandemia, como já abordado, promoveu uma série de mudanças na vida hodierna global, devido as novas exigências sanitárias que transformaram as interações. Nesse contexto, a educação também foi atingida, perfazendo a necessidade de modos de trabalho diferentes, principalmente com a utilização central das tecnologias no engendramento dos processos de ensino-aprendizagem.

Nessa orientação, com o irromper da notícia do estado de pandemia, segundo os participantes a sensação inicial que mais aflorou, principalmente na realidade dos educadores foi o medo de contaminação da doença no ambiente de trabalho e sua conseqüente reverberação na conjunção familiar, já que não se sabia ao certo como a Covid-19 funcionava. Com um tempo, o coletivo formativo já afastado da escola, como medida estabelecida pelo governo, mostraram

estar mais adaptados a esse novo cenário, embora a expectativa de vacinação imperasse para a volta as aulas em situação de normalidade.

Contudo, isso não foi possível em tempo curricular hábil, pois as medidas de contenção a essa questão se definiram em direção ao ensino remoto, que no contexto dessa investigação não ocorreram de maneira efetiva pelos motivos aqui já discutidos. Ainda que os professores e demais técnicos demonstrassem tristeza frente a esse quadro, em que eles se viam de mãos atadas, dada a situação de vulnerabilidade sanitária, econômica e social, o seu posicionamento político ficou demarcado como a importância da vida na defesa pelo isolamento social, no qual os mesmos se mostraram contrários a ações apressadas e descuidadas que envolvessem riscos a comunidade escolar. Esse ponto é compreendido pela narrativa a seguir:

...ia passando mês e o estado prorrogando... a paralisação prorrogando. Prorrogando a interrupção do ano, prorrogando. E você, tipo assim, pensa “poxa! se eu voltar a trabalhar hoje, eu vou estar botando a minha vida em risco e botando a vida dos meus alunos em risco, a vida da minha família em risco, a vida da família dos meus alunos em risco. (educador 02)

A situação no estado da Bahia se apresentou como pitoresca, já que as escolas ficaram em situação de aulas suspensas por um ano completo, sem os devidos ajustes governamentais para implementar reparações no acesso desigual aos instrumentos tecnológicos. Inclusive sob o olhar dos participantes, o governo se mostrou negligente na operação de medidas que visassem o retorno as aulas de forma justa e participativa. Como se pode notar a partir da fala seguinte:

...o sistema é excludente... marginalizador... condena as pessoas diferentes ou que tenham condições diferentes, que é o caso dos alunos que não têm acesso à tecnologia. Aí

diz “não, a escola vai oferecer o material, vai imprimir, vai entregar”. Sim, mas quem vai explicar? Como é que usa? Como é que faz? Só explica isso pelo aparelho, porque a gente não pode estar presente com a pessoa, até pelo contágio, não pode. (educadora 05)

O anúncio tão esperado de retorno as aulas acabaram por ser uma mescla dos anos letivos de 2020/2021, um desafio ainda mais complicado para as circunstâncias interpostas (Brasil, 2021). Nessa perspectiva, os professores expressaram sua tristeza e indignação diante dos acontecimentos acima relatados, e em virtude de seus aprendentes ficarem um ano distantes da escola e das possibilidades de estímulo ao desenvolvimento como um todo que ela promove, bem como da proteção dos direitos integrais como alimentação, cuidado, saúde, respeito e garantia da cidadania. Além disso, os profissionais deixaram claro a distância de atendimento equânime que o ensino remoto pode propor, dado as distintas condições de vulnerabilidade:

Só que eu acho que aquele que não apareceu está carente de muito mais, porque talvez não tenha nem o que comer, quem dirá ter um celular para assistir à aula?! Então assim, isso é triste, porque parece que a gente está sendo conivente com coisas que traem a minha ideologia, traem as coisas que eu acredito. E fora assim, tá saindo bonzinho, estamos conseguindo fazer? Estamos. Tá tendo uma boa participação, mas 30% está fora e 30% de 1000 (alunos) não é pouco. (educadora 05)

Os estudantes, por sua vez, também demonstraram a partir de suas realidades, seus receios frente a esse novo modelo educativo. É importante demarcar, assim como fez a educadora no excerto acima que por meio dessa investigação temos apenas o relato de estudantes com acesso à internet e instrumentos de mediação a ela, o que amplifica o abismo ainda maior que outros educandos estão enfrentando nesse ínterim. Pode-se observar por meio da narrativa da estudante 03 suas preocupações com as aulas remotas: “...eu não sei se eu vou me adaptar... em

casa é totalmente diferente da escola. Tipo, nem sempre você está prestando atenção... sabe?”.

De todo modo, diante das condições de trabalho extraordinárias, nesse contexto de educação pública já defasada, os profissionais realizaram criativamente ajustes que visam formas de estimular a aprendizagem dos estudantes, utilizando de recursos afetivos principalmente para vincular-se aos mesmos, como o diálogo, o desvelo, a amorosidade, a preocupação, a atenção e o cuidado. Tudo isso é demonstrado ricamente através da narrativa a seguir:

O desafio é manter algum tipo de conexão com o alunado. Alguns alunos que a gente se identifica de primeira é muito fácil você manter essa conexão. Eu tenho alunos e alunas que a gente se dá bem. A gente conversa no Instagram, troca figurinhas. Eu indico algumas coisas que eu posso. Então assim... é mais fácil. Mas, aquele aluno que é muito tímido. Aquele aluno novato... Então, como manter uma conexão com ele? Se eu nem sei o rosto dele, sabe? É muito estranho... Então é um desafio enorme manter essa conexão com os alunos, sabe? Manter eles persistindo... porque vão aparecendo dificuldades... que vão desestimulando-os. Então você tá sempre ali “não desista. Não desista. Não desista!” ... Ontem mesmo também eu dei aula numa turma, que duas alunas esperaram todo mundo sair... uma delas disse que queria falar comigo, né? E eu esperei e perguntei “é alguma dúvida da aula?” ela queria só conversar... Aí a gente começou a conversar e quando foi do meio para o fim as duas abriram a câmera. (educadora 01)

Mesmo com a posição empática e implicada da equipe técnica, os desafios implementados pela pandemia e o conseqüente ensino remoto, tornam claras desigualdades estruturais no acesso a direitos fundamentais como a educação que, parafraseando Freire (2018b) não pode tudo, mas pode muito. Nesse viés, é possível perceber as diferenças entre as oportunidades dadas a jovens periféricos e pobres no alcance de um bom rendimento escolar e

êxito profissional, que, por sua vez, precisam enfrentar obstáculos profundos relativos, muitas vezes, a questões de gênero, econômicas e/ou sociais (Soares & Baczinski, 2018). Como se nota na narrativa que se segue:

Que a gente sabe que a realidade é muito complicada, tanto com acesso à internet, como o acesso ao próprio aparelho. Às vezes é um celular para todo mundo da casa. É... devido a pandemia muitos alunos estão trabalhando. Estão com outras realidades. Ontem mesmo eu dei aula para um aluno enquanto ele trabalhava. E eu sei que ele trabalhava, porque ele me avisou e pelo áudio eu percebi que ele não tava em casa. Mas, mesmo assim ele ficou de 3:45 até às 6:15 comigo. E no final eu até mandei uma mensagem para ele, porque eu vejo quanto ele tá se dedicando, mesmo nessa questão tão difícil. Não era para ser assim, né? (educadora 01)

Já foi mencionado, que o ensino na escola em questão, no ano de 2020 sofreu modificações e os professores, deixaram de trabalhar no sentido usual, embora estivessem participando de formações e de outras atividades compensatórias e adicionais relativas à escola. Com o retorno das aulas, no modelo remoto, a sobrecarga de trabalho já experienciada e relatada pelos profissionais do coletivo formativo, se intensificou já que uniu demandas domésticas e familiares as profissionais, como demonstra a fala abaixo:

Eu ando recebendo mensagens... já recebi mensagem 4 horas da manhã. Já recebi mensagem 11 horas da noite no WhatsApp. Eu acordo super cedo para dar conta de casa, de trabalho, de escola. E eu me vejo indo dormir tarde e parece que eu não dei conta do que deveria. Então... tá sendo difícil, mas eu tento encarar que isso é passageiro, que vai passar e fazer o nosso melhor. Fazer o que dá para fazer, né? (educadora 01)

Todas as reverberações pandêmicas no contexto de trabalho escolar trazidas por meio

dessa categoria, que também incidiram em alterações na vida dos estudantes, implicaram em agravos a saúde do grupo de pesquisa-formação, pois explicitaram a complexidade de demandas trazidas pelos campos políticos, espirituais, afetivos, sociais, econômicos, culturais, filosóficos, ideológicos e tantos mais que compõem a vida. Esse bailar existencial, entre toda integralidade e potencialidade humana, exige um esforço coletivo de cooperação e solidariedade para seu enriquecimento, ao revés das proposições capitalistas meritocráticas e reducionistas.

Nesse sentido, o espaço proporcionado pela contação das histórias de vida, ainda mais nesse cenário de restrição de construção dialogal pode fortalecer significados pessoais e plurais do pensar, sentir e agir de formas fecundas (Josso, 2007). E mesmo com tantos desafios que aqui já foram debatidos, a narrativa pôde pelo menos possibilitar a escuta de si para a elaboração de compreensões possíveis diante dessa conjuntura tão emblemática. E esse ponto em específico já alcança um empreendimento de grande importância, visto que pensar sobre os conflitos e contradições da realidade material impulsiona um movimento dialético e pragmático em torno da revolução no campo educacional.

3.12 Revisitar a identificação com o trabalho docente: suas cores e sabores

O trabalho docente no período pandêmico coube de se revisar, ainda que a despeito dos discursos coloniais oportunistas não tenha se reestruturado ao ponto de transformar-se inteiramente visando o “progresso” educacional futurista prometido por plataformas de ensino lobistas, já que mesmo diante de arranjos tecnológicos reproduz por meio de suas práticas pedagógicas, o sentido central da escolarização utilitarista, a manutenção da estruturação produtiva (C. S. Santos, 2020).

Entretanto, de maneira entusiástica há olhares e ações contra hegemônicas que priorizam outros modos de ensino-aprendizagem, que revelam apesar dos sabores da profissão

docente, o caráter progressista, esperançoso e mesmo utópico, que delinea processos de trabalho comprometidos com a transformação que pode ser ofertada pelo campo da educação.

Nesse sentido, através das entrevistas narrativas foi possível por meio da rememoração e alinhamento com o presente vislumbrar o amor e identificação pelo trabalho pedagógico, abarcando as proficiências que essa profissão pode oferecer através da formação como centralidade operativa dos processos de ensino, ao revés do seu caráter instrucional que não adentra as condições de (re)produção de vida cotidiana dos discentes. Como se pode notar a partir da narrativa da educadora 01:

Eu fiquei pensando, né? No que essa saudade pode contribuir. Eu acho que a saudade dela (infância na escola) pode contribuir na crença que eu tenho hoje, de que as pessoas que estão ao meu redor, elas podem ser o que elas quiserem ser, sabe? E eu vou com isso, quando eu vou para sala de aula. Eu entro lá e eu acredito em cada aluno... e aluna que eu tenho... E eu falo isso com muita certeza, muita convicção para eles. E eu acho que isso ajuda muito na autoestima deles. Mas... eu não falo isso da boca para fora... Eu falo porque eu realmente acredito em... todos e todas. No potencial de todo mundo.

A escola para esses profissionais, que na sua prática desnudam suas concepções educacionais representa um lugar de construção da cidadania e, para tanto, o aprendizado deve garantir a conscientização da importância insubstituível de sua autoria existencial, em que a reflexão e a ação estejam associadas a possibilidade questionadora e inventiva de se relacionar com o mundo (C. S. Santos, 2020). Assim, os interesses individuais e sociais devem ser o cerne dialógico em sala de aula, para consolidar direitos e deveres civilizacionais. A fabricação de compreensões de si expõe que em um processo reflexivo existencial, a identidade, seja ela em qual configuração vir a ser é uma temática que atravessa a contação da história de vida (Josso,

2007). Assim, essas noções, puderem ser aventadas a partir da elocubração docente a partir das entrevistas narrativas, como se pode ver a seguir:

A escola para mim enquanto aluno, representou a formação do caráter. A formação da minha personalidade, ela foi toda pautada em cima daquilo que eu vivenciei na escola... eu vivenciei a escola com uma intensidade muito grande e ela tem uma intensidade muito grande dentro da minha formação. Minha formação de cidadão, minha formação de ser humano. Então o que eu trago da minha vida de estudante para minha vida pessoal é muito grande... hoje, na minha atividade profissional... eu tenho esse sentimento de liberdade. Eu tenho esse sentimento de pertencimento. Dar aula para mim não é um fardo, pelo contrário, dar aula para mim é onde eu me sinto útil. É onde eu me sinto vivo. É onde eu me sinto feliz... por mais que existam “N” problemas na perspectiva da atividade profissional, a escola onde eu dou aula é o lugar onde eu me sinto livre para exercer a minha profissão. (educador 02)

Por meio das entrevistas narrativas ratificou-se o que já era notório na observação das relações compostas no coletivo formativo, a equipe escolar consegue promover um trabalho crítico, reflexivo e engajado em prol da transformação das condições de vida dos estudantes, pois é unida pelos mesmos objetivos educacionais, o que torna, segundo o relato dos entrevistados, o trabalho mais prazeroso e acolhedor, bem como facilita a adesão de propostas interprofissionais como a pesquisa em questão. Como se verifica na asserção abaixo:

A equipe diretiva, a coordenação, não só para mim, mas como para outros professores, tem muita liberdade. Então a gente se sente à vontade no ambiente, porque a escola não é só a sala de aula, a escola é todos os ambientes. Então, desde o porteiro, que me recebe na porta de entrada da escola até o aluno do fundo da sala, todo esse conjunto

faz.... passando pelas meninas da cozinha, passando pelas meninas da limpeza, todo esse conjunto faz a escola funcionar. (educador 02)

É importante reafirmar a potência de um trabalho articulado dentro de uma equipe, bem como pensar em extrapolações aos seus limites em direção a uma rede integrada que se utilize de gestões democráticas e participativas, seja ela no âmbito das políticas públicas, privadas e/ou comunitárias. Nesse sentido, o cotidiano escolar deve ser permeado por incentivos concretos ao exercício autônomo em questões pedagógicas e administrativas, possibilitando a formação implicada na práxis de todas as gentes do cenário escolar.

3.13 Ciranda estudantil e construção de afeto entre meninos e meninas

Levando em conta a entrevista narrativa como caminho para o desvelamento de fenômenos ocultos a consciência, ou mesmo, rememorados e reelaborados por meio da construção coletiva dialogal, o interesse desse ciclo de pesquisa se deu por tornar conhecido algumas memórias que compunham/compõem o universo escolar, assim como evidenciar, dentre outras questões, quais contextos protetivos são viabilizados pela inserção nesse âmbito.

Já se salientou, por meio dessa investigação que o modo como se formam as relações pode causar impactos positivos ou negativos a saúde, e essas relações são atravessadas pelo contexto institucional e sua dinâmica, tal como dependem de aspectos políticos, culturais, históricos, sociais e econômicos. O *bullying* ressaltado como uma violência que acontece no contexto educacional, mas sob várias configurações, a exemplo do racismo, surgiu nessa etapa de investigação como um acontecimento proveniente não só da atualidade, mas como experiência de sofrimento das gerações entrevistadas, caracterizando com isso, um contexto de risco a saúde que apresenta um viés histórico.

De todo modo, as relações afetivo-amorosas representadas pela amizade na escola apareceram como um importante dado de significação para o coletivo formativo e como um contexto de proteção a saúde, isto é, elementos subjetivos que diminuem a produção de riscos. Vale levantar o conceito de construção de redes de conexões existenciais para dialogar com esse ponto, na medida em que exprime o movimento de produção da vida diante do acesso ou das barreiras aos modos de cuidado ofertados no território, seja ele, geográfico ou simbólico e que abarque serviços de saúde ou demais redes afetivas, como família, amigos, vizinhos, colegas, conhecidos, entre outros (Gomes & Merhy, 2014).

A amizade na escola foi uma experiência em comum citada por todos do grupo em suas respectivas entrevistas, mostrando a potência que a escola dispõe para a construção de vínculos. A escola, como já sabido, é um lugar de relevância para a socialização das pessoas, visto que é um espaço que abarca boa parte do tempo de vida de crianças e adolescentes. Nesse sentido, a amizade demonstrou ser uma importante fonte para a integração social, bem como uma via de fortalecimento da autoestima, da formação do autoconceito e da construção da identidade (Carvalho et al., 2017). Como se pode notar a seguir:

...depois da prova, todo dia a gente saía da escola mais cedo, e juntava o grupinho da gente e ia andar pela cidade. Ia para orla, ia pra Lan House, lanchava. Essa parte que eu tenho mais saudade. De... tipo... foi a maior parte que eu interagi na minha vida. Foi nesse tempo.” (estudante 02)

...esses laços que eu construí de amizade na adolescência permaneceram. Foram muito sólidos e foi tudo no ambiente escolar. Aquele mesmo grupinho de trabalho, aquele mesmo grupinho de estudo, de resenha, de conversa, de confidências. Eu acho que a memória boa que eu tenho da escola... laços de amizade. (educadora 01)

A amizade ainda expressou como sentido para o coletivo formativo ser uma rede de apoio e de suporte a vivências de sofrimento, dado que a mesma interage priorizando a amorosidade, as identificações, o reconhecimento de si e do grupo, as negociações, o cuidado e a civilidade. Alguns desses apontamentos podem ser compreendidos a seguir:

Ah... eu já sofri bullying por causa que minha orelha é grande, tal. E eu era gordinho e me chamavam de elefante. Mas, eu não levei muito a sério essa parte não, porque senão eu ia acabar me aborrecendo... A parte boa, tipo... foi o grupo que andava comigo, sempre me levantando. Não me deixava ficar triste, sempre brincando e tal.
(estudante 02)

Assim, as relações intraescolares, por mais que abranjam conflitos, que também são importantes para aprender habilidades emocionais e comportamentais como a empatia, o autocontrole, a assertividade, a expressividade e a solução de problemas, mostram sua capacidade protetiva e fortalecedora da saúde, visto que como espaço de socialização intermedia o desenvolvimento humano ético e estético a partir das relações afetivas e intersubjetivas.

3.14 A relação entre professores e alunos entre duas vias: o autoritarismo e a autoridade referencial

A essa pesquisa coube avaliar a dinâmica relacional demonstrada no grupo formativo e as dimensões de suas transformações de acordo com a proposta formativa. Já foi discutido no primeiro ciclo a maneira pela qual professores e estudantes interagiam, que de certa forma, apresentava uma distância e mesmo uma diferenciação hierárquica. Contudo, a partir das reuniões e a forma democrática sugerida pela pesquisa, essas movimentações foram apresentando mudanças.

Nesse ciclo da pesquisa, por meio das entrevistas narrativas buscou-se conhecer com base na rememoração da trajetória escolar dos participantes da investigação, como eram as relações entre professores e estudantes, para fomentar reflexões sobre a postura docente frente a educação de jovens, bem como possibilitar considerações sobre como essas formas de interação reverberam na atualidade do exercício profissional e da realidade estudantil. A autoridade, o autoritarismo e a licenciosidade são importantes temáticas para abrir o debate sobre essa categoria de análise. Freire (2018b), em *Pedagogia da Autonomia*, aborda características, saberes e habilidades imprescindíveis para a atuação docente, dentre elas está a autoridade que se revela na prática educativa referencial para educandos, já que o professor trabalha orientado pela liberdade, pela criticidade, pelo respeito aos saberes dos estudantes, pelo impulsionamento da autonomia, pelo vínculo amoroso e dialógico, e principalmente pelo confronto contratual, aberto, franco e acolhedor exigido em uma relação madura. O autoritarismo aparece na tentativa de subordinação do outro a sua vontade e saber, utilizando de um oportunismo irrealista da posição de autoridade. Já a licenciosidade é uma liberdade ilimitada e desordenada incentivada pelo temor a castração do outro, falseada pela ideia de uma democratização na relação, o que impossibilita o aprendizado de habilidades necessárias a verdadeira camaradagem.

Nesse sentido, surgiram essas três expressões de interação entre estudantes e professores no recolhimento dos dados. Com relação a fala dos entrevistados, apesar de enfocarem nas recordações positivas das experiências escolares surgiram em todos os relatos vivências de autoritarismo que, segundo apontaram alguns deles, geraram sofrimento, impactando a autoestima e o desempenho escolar, dado que se ocasionava uma má associação entre a relação violenta e o conteúdo da matéria. Como se pode perceber abaixo:

Nas relações... sempre tem um professor que a gente não gosta, né? Ele também

não gostava de mim e eu também não gostava dele. Então na matéria dele eu não prestava atenção. Tipo, meio que atrapalhava a aula conversando, porque como eu era da galera do fundão, aí a gente ficava conversando a aula toda. (estudante 02)

A escola, pelo viés desenvolvimentista governamental, tem o papel de contribuir para a sociedade como um todo, abarcando a reparação de desigualdades pela preparação e emancipação dos estudantes, o que aparenta conferir-lhe um caráter democrático. Todavia, por meio da transmissão de conteúdo, essa instituição, em seus moldes hierárquicos funciona muito mais como (re)produtora das condições sociais estruturais de injustiça, visto que utiliza de mecanismos de eliminação das minorias mais vulneráveis, fortalecendo a exclusão social (Miranda, 2019).

Na contramão dessa perspectiva, relações nutridas de afeto como um postura político-pedagógica progressista são fundamentais para fomentar a sensibilidade, o cuidado, a compreensão, a beleza, a amorosidade, a alegria, a esperança, a problematização dialogal e a construção conjunta do conhecimento (Freire, 2018b). Assim, relatos ligados a essas questões demonstraram a relevância dessas condutas nas interações educacionais, o que demonstrou deixar uma marca positiva na vida dos entrevistados, como se pode notar na narrativa da estudante 03 a seguir:

Quando você tá na aula e você... acerta alguma coisa e o professor te elogia ou então quando... sei lá, sabe? Quando você... até quando você nem fez nada e o seu professor lembra de você, te elogia. É bem legal!

A licenciosidade também foi demonstrada na colheita de dados pela justificativa de que os professores entrevistados, ao se referirem a suas vivências atuais, não quererem parecer invasivos, mesmo em se tratando de assuntos fundamentalmente importantes, como

situações de violência em que deve agir objetivando a proteção integral do adolescente. Esse ponto pode ser verificado na asserção a seguir:

A gente quer cuidar e também não sabe como, e, às vezes, até cuida e acha que tá percebendo que tá entrando muito na intimidade do outro... que cada um tem um jeito de lidar com situações. Em algumas situações eu achei que... eu quis cuidar. Ou talvez eu tenha invadido a privacidade daquela pessoa, então eu recuei, mas sempre deixei claro, eu estou aqui se você quiser agora, se você quiser depois, mas eu não vou sair, eu estou aqui para vocês (educadora 05)

Como aponta Freire (2018b), quando educadores assumem condutas democráticas de valorização da experiência do estudante temem estar sendo, em momentos de correção de condutas, autoritários, invasivos e/ou desrespeitosos. Porém, o autor chama atenção para a seriedade de estabelecer limites no espaço pedagógico, visto que a prática docente requer uma delimitação ética em prol da liberdade. Desse modo, a ênfase em uma postura que visa a autonomia e a responsabilidade reconhece que a mesma não se manifesta do acaso, mas de aprendizagens significativas no contexto da vida pragmática. A escola tem, por sua vez, o potencial para estimular, por meio dos educadores, habilidades relacionais profícuas no movimento de vir a ser dos estudantes.

4. Conteúdos adicionais

A proposição deste último ponto de debate é dialogar com os conteúdos emergentes das reuniões realizadas após as entrevistas, uma vez que após os momentos de rememoração individuais, a formação coletiva de discussão conjunta foi necessária para conversar sobre aspectos excedentes, isto é, que não eram o foco da investigação, mas dialogavam com os objetivos da pesquisa, por terem como pano de fundo a saúde mental e a

escola. E ainda, essas questões foram consideradas relevantes para discussão no trabalho pela percepção da repetição dessas temáticas ao longo da pesquisa-formação, dando relevos de significado para o grupo como um todo.

A partir das entrevistas narrativas, por serem realizadas em momentos individuais, alguns tópicos que ultrapassavam as perguntas disparadoras surgiram através do relato dos participantes, bem como, na ótica da pesquisadora proponente, alguns conteúdos latentes se sobressaíram como demandas pertinentes a disposição de um debate. Dessa maneira, nos momentos coletivos provocou-se a conversação sobre esses pontos, a fim de tonar consciente essas questões, já que o grupo da pesquisa-formação parecia não estar atento a essas movimentações de um ponto de vista crítico e contextualizado. Um dos pontos trabalhados foi a relação entre os problemas escolares e familiares, que por conta de estarem atrelados, afetaram, segundo a compreensão dos participantes nas entrevistas, o desempenho escolar e a autoestima do grupo. Como se pode notar a partir do fragmento a seguir:

Na minha geração, da minha turma eu era um dos poucos, hoje talvez seja mais comum, mas eu era um dos poucos a ter pais separados, então isso influenciava também, né? Você vê que o outro fala, o colega fala, o amigo fala do pai, da mãe, da relação dos dois e você não tem isso dentro de casa, você tem ao contrário briga, discussão, desentendimento, enfim. Foi muito, muito complicado nessa época, entendeu? (educador 02)

Segundo a literatura, essa correspondência acima apontada, entre dificuldades no âmbito familiar refletidas no aprendizado dos educandos é possível, visto que a criança ou o adolescente se torna sensível e frágil emocionalmente e cognitivamente diante da situação de mudança de comportamento dos pais provocada por conflitos, separações e transformações na

rotina, advindas dessa disjunção nos papéis e nas dinâmicas familiares (Freitas, 2021).

Assim, a partir da tomada de consciência desses impactos na vida escolar, por meio de problemáticas familiares de alguns integrantes do grupo, as questões que foram trazidas unicamente por uma perspectiva individualista foram sendo percebidas como pontos comuns entre a experiência coletiva, que sobrepõe inclusive o grupo da investigação, por conta dessa temática ser marcante culturalmente, pois a sociedade é majoritariamente influenciada pelo pensamento cristão da importância da família nuclear.

Outro tópico importante foi a ampla menção a timidez na vida comunitária escolar, que foi justificada, assim como o ponto supramencionado, como uma característica partida da personalidade dos integrantes do coletivo formativo, extraindo a noção de responsabilização da escola no investimento em socialização e interação entre pares. Porém, a personalidade não é um constructo dado e a-histórico, como afirma o senso comum entremeadado pela psicologia do desenvolvimento em uma concepção de base biologicista, mas é a expressão de aprendizados, comportamentos e significados construídos na e pela cultura (Ozzela & Aguiar, 2008).

Nesse sentido, a timidez, por mais que não se possa afirmar somente com base nessa investigação que foi originária de experiências escolares, o que também não é a perspectiva dos autores, visto que a socialização e a simbolização do mundo se dão através de vivências em diversos ambientes, marcando, por sua vez, a personalidade, a escola se mostrou negligente no trato com essa questão, chegando mesmo a demonstrar satisfação por meio do corpo escolar, segundo a narrativa do grupo, pelo fato dos estudantes serem docilizados. As causas e reverberações desse debate, já há muito discutido no texto desse trabalho, foi empreendido com o coletivo que acabou se dando conta da dimensão social e histórica da timidez originada pela

opressão da criatividade, proatividade e interatividade do estudante, repercutindo na gestão pessoal do processo de saúde-doença. Esse ponto fica claro a partir da explanação a seguir:

Falando nessa timidez, no dia da minha formatura na faculdade... tinha uma seleção para ser oradora de todas as turmas da faculdade, né? E eu fui eleita, passei no teste para oradora. E na hora que eu estava fazendo discurso... eu só conseguia ver duas pessoas na minha frente: a minha mãe que sempre me colocou para cima e sempre me encorajou. E a minha professora da alfabetização que nunca me deu voz. Então eu ficava pensando assim: “será se ela hoje tivesse aqui no plenário, ela ia acreditar que aquela menina que ela não deixava nem falar na sala de aula, tivesse fazendo discurso aqui de pós? acho que ela não ia acreditar que aquela menina tímida seria a oradora de todas as turmas. (educadora 05)

Uma outra aparição interessante por meio das narrativas do grupo foi a contraposição entre relatos de admiração e preconceito com a escola pública. Foi possível principalmente perceber o contraste na experiência dos educadores, dado que os comentários relativos à experiência na escola enquanto discentes e profissionais tomaram diferentes significados com o tempo, como se vê abaixo:

E só na adolescência, que eu fui para escola (pública). Eu encontrei pessoas que eu acho que conseguiram dialogar... encontrar mesmo as pessoas que eu me identificava. E foi super tranquilo. Gostei demais... antes da gente sair da escola particular eu ficava com medo... porque na escola lá: “tomara que você encontre aquele menino de rua, que vão fazer coisa com você”. Então quando eu via alguém assim... mais ‘estranho’, eu já ficava com medo. Com medo da pessoa e tentava não demonstrar isso, porque era um paradigma. E com um tempo eu fui vendo “que nada!”. E aí pronto. Foi Tudo muito

tranquilo. Estudei, gostei. Só tenho recordações boas. As amizades estão até hoje em minha vida. (educadora 05)

Eu acho que se eu... não tivesse, aos 12 anos de idade, tomado a decisão de não ficar mais naquela escola (privada), eu seria outra pessoa hoje. E, talvez, não uma pessoa que tivesse sido uma líder sindical. Não pessoa que tivesse em um movimento de mulheres. Não uma pessoa que pudesse, talvez, contribuir mais... E de lá para cá essa história na educação. Sempre que trabalhei, eu procurava trabalhar com turmas com dificuldades de aprendizagem, porque isso me enriquecia. (educadora 05)

A escola pública é uma conquista para a sociedade democrática e progressista, no entanto o discurso liberal e as operações capitalistas na sociedade tornam os equipamentos públicos defasados e sucateados, em vista de um discurso despotencializador daquilo que é destinado como ponto comum a sociedade, para direcionar a perspectiva coletiva a uma aprovação dos recursos comunitários a empresas privadas, como uma falsa garantia de efetividade e retorno social.

Nesse sentido, conexões inapropriadas, discriminatórias e vexatórias são criadas para responsabilizar funcionários públicos e estudantes a uma lógica de fracasso escolar, visto que o desempenho curricular e avaliativo, como também os recursos de trabalho escassos e as pressões produtivistas, frente ao descaso governamental na barreira de acesso a direitos fundamentais em que estão imersos os sujeitos escolares, invisibilizam as verdadeiras causas do insucesso educacional.

Todavia, há quem se coloque na vanguarda da luta pela defesa da educação pública, no qual o foco de ensino se dá pelo desvelamento consciente das iniquidades sociais enquanto uma posição material e não como um dado determinista e condenatório a passividade histórica.

Assim, são os professores alinhados com a ética universal do humano, uma dimensão utópica da pedagogia que adentra ações críticas, políticas e transformadoras da realidade (Freire, 2018b). Nesse viés, essa temática foi manifesta em debate para reafirmar a posição reflexiva e formativa dos educadores que encaram a escola pública como uma política de ampla importância, o que reverberou em falas de uma identificação positiva dos estudantes para com a escola. Isso se pode notar a seguir:

O pai dele (estudante 02) tinha sugerido para ele ir para uma escola 'x' e ele disse que não ia nem a pau. Isso porque ele estudava em escola particular e perdeu o ano. Aí a avó achou que coloca ele lá (na escola atual) seria o castigo por ele ter perdido ano. E na reunião eu conversei... ela (vó) disse que Gustavo nunca tinha sido tão bem acompanhado nas escolas particulares que ele tinha estudado... que não ia tirar mais ele de lá... que ela tinha achado aquilo diferente, porque era uma escola pública e ela achava que não ia ter esse tipo de posicionamento... e ele também super se identifica com a escola... que... ele se encontrou também na escola. (educadora 01)

Por fim, cabe trazer dentro dessas discussões de conscientização de problemáticas sociais introjetadas como conteúdos subjetivistas, que foi lembrado para o grupo, com a autorização deles, fragmentos de suas percepções realizadas nas entrevistas narrativas, em que eram relatadas vivências violentas na escola, no qual se atribuía a responsabilização pessoal de maneira acrítica por esses sofrimentos. E para fazer um paralelo com essas lembranças, a pesquisadora proponente apresentou suas experiências de adoecimento escolar para problematizar a dinâmica empreendida nas relações educacionais, o que parece ter feito sentido para o grupo que começou a destacar a importância de uma escola respeitosa, amorosa e solidária, ao revés de opressiva, sem sentido e sem aplicação crítica e cidadã de seus conteúdos.

A última reunião que contou apenas com a participação dos professores, abordou a problematização do que seria, mais uma vez, a saúde em um sentido psicossocial, já que esclarecimentos sobre a possibilidade de encaminhamentos e intersecções com a Rede de Atenção Psicossocial foram o objetivo da videochamada, como também sobre como resgatar o cuidado de si para fomentá-lo nas relações.

Nesse diálogo, percebeu-se a postura protagonista da coordenadora, que junto aos professores já haviam buscado a rede de acordo com seus saberes. Apesar disso, eles trouxeram que havia barreiras para referenciarem-se com esses serviços, já que a maioria das equipes se mostraram atarefadas, sobrecarregadas ou desinteressadas (na perspectiva deles), a não ser um médico de uma Unidade Básica de Saúde do bairro que, apesar de sua correria cotidiana, quis realizar parceria com a escola.

Sendo assim, nos esclarecimentos sobre a rede, seus níveis de atenção, encaminhamentos, enlaces e objetivos, tornou-se a incentivar que se procurasse os serviços assim que possível, visto que há uma grande rotatividade das equipes de saúde nos serviços públicos, o que poderia garantir em um segundo momento um trabalho colaborativo com esses novos trabalhadores.

Finalizou-se o encontro, tecendo amorosamente um resumo rememorativo do trabalho e das parcerias estabelecidas, como também houve espaço para agradecimentos, elogios, congratulações e um estreitamento de vínculos formal entre a escola, a pesquisadora e a universidade, demonstrada pelo grupo de pesquisa do LEPPF.

5. Síntese dos resultados

Para fins de elaboração de um compêndio das informações aqui há muito discutidas, foi criado como síntese um quadro que abarca os contextos de risco e de proteção a saúde percebidos em relação a instituição escolar e o seu território comunitário e que será demonstrado a seguir:

Quadro 4. Contextos de risco e de proteção a saúde no contexto da Pesquisa-Formação

	Aspectos socioeconômicos	Aspectos comunitários	Aspectos institucionais	Aspectos familiares/domésticos	Aspectos pandêmicos
Contextos de proteção a saúde	Salários garantidos aos profissionais na pandemia.	Articulação com a Unidade Básica de Saúde.	Boa relação entre pares (estudantes e técnicos); Trabalho em equipe articulado; Pesquisa-formação como possibilitadora de autonomia, compreensão e debate; A escola é receptiva a parcerias de outros setores.	Aproximação maior da família; Criação de estratégias e projetos visando o autocuidado.	Possibilidade de parada e reflexão, ócio e lazer provocada pelo tédio; Internet pôde mitigar a distância social e oportunizar reuniões sobre acolhimento; Pesquisa-formação como possibilidade de cuidado e de

					fortalecimento da resiliência nesse período; Acolhimento dos professores em detrimento de preocupações com o currículo.
Contextos de risco a saúde	Estudantes com renda per capita baixa; Condições de gênero (feminino), raça (negra) e classe (baixa e média-baixa).	Preconceito da comunidade com a escola pública; RAPS sem articulação direta com a escola.	Relações hierárquicas e/ou distantes com os estudantes; Olhar universalizante sobre a adolescência; Tédio estudantil pelo currículo focar em conteúdos; Sobrecarga de trabalho; Bullying e racismo; Currículo impensado (2020-2021).	Sobrecarga de funções, principalmente para mulheres.	Isolamento social; Infodemia; Acesso precário a internet de qualidade e recursos tecnológicos para estudar; Vivências de sofrimento intensificadas; Dificuldade dos estudantes para estudar sem mediação; Possibilidade de infecção na

					escola.
--	--	--	--	--	---------

Fonte: elaboração própria

O quadro acima se propôs a demonstrar de maneira concisa, uma série de achados que influenciam o processo de saúde-doença em muitos âmbitos da vida cotidiana, o que alega a importância de discussões e práticas políticas que organizem a promoção, prevenção e reparação de questões relacionadas aos determinantes contextuais de saúde.

6. Considerações finais

A pesquisa-formação é uma prática político-pedagógica na investigação científica que subverte a lógica de subordinação do pesquisado ao pesquisador, dado que se pauta pela colaboração no ensino-aprendizagem na relação entre ambos. Dada sua condição epistemológica, ética e metodológica alguns princípios orientam o compromisso desse tipo de investigação com a formação integral, que por sua vez, abarca muito mais que os conhecimentos formais escolares, pois abrange não só o nível profissional, como também o pessoal.

Nesse cenário, a pesquisa-formação se coloca em confronto com práticas discriminatórias, excludentes e opressoras nos âmbitos onde se queira atuar, pois em seu âmago objetiva-se que haja a conscientização e emancipação de seus atores. É por conta disso que a implicação, o respeito e compartilhamento dos saberes no coletivo de pesquisa importam para que se construam reflexões sobre as temáticas escolhidas.

Esse tipo de pesquisa se mostra como uma forma de resistência diante da conjuntura social que apresenta marcas históricas, culturais, ideológicas e econômicas como o individualismo, a competitividade, o consumismo, a produtividade exacerbada e acelerada, a retirada de direitos e sua conseqüente desumanização, entre tantas outras questões, que precisam ser enfrentadas e superadas.

Nesse sentido, em um contexto neoliberal em que há amplos cortes orçamentários e mesmo ataques a escola pública e aos educadores com a divulgação de *fake news*, a presente proposta de pesquisa pôde fazer frente, politicamente, a massivas práticas de investigação em Psicologia que acreditam que o agente da investigação é um objeto incólume, já que o olhar sobre esse ator estaria ligado a uma postura neutra e purificada.

Assim, diante da compreensão epistêmica da pesquisa-formação e dos arranjos

feitos ao longo desse trabalho, mesmo diante das adversidades epidemiológicas com a ocorrência da pandemia do coronavírus foi possível vislumbrar que houve através da proposição da pesquisa resultados importantes para o coletivo formativo investigado, como o aprimoramento das interações institucionais e relacionais, já que através da perspectiva dialógica houve a possibilidade de abertura para o aprendizado em comunhão, bem como o desenvolvimento da compreensão, empatia, acolhimento, resiliência, autonomia, escuta e cuidado compartilhado.

Notou-se também dificuldades e interações hierárquicas e violentas nas dinâmicas de operação simbólica tanto no grupo de pesquisa-formação, como nos relatos sobre as demais relações escolares, demarcando a necessidade que a escola ainda apresenta em transformar radicalmente suas bases e modo de atuação. Contudo, a pesquisa-formação propiciou o desvelamento dessas práticas, causando um movimento de análise dialética com o grupo, que por seu turno, foi desenvolvendo novas maneiras de interação.

Ademais, as vulnerabilidades sociais, econômicas, trabalhistas e políticas, que foram agravadas pela pandemia denunciaram que no corpo da escola pública existe um recorte claro de gênero, raça e classe que não pode deixar de ser problematizado, já que sinalizam quais grupos ainda sofrem com iniquidades sociais e enfrentam desafios estruturais para adentrar em condições de vida mais justas. Isso evidencia a importância política de uma ciência psicológica comprometida com os direitos humanos e com a investigação e proposição de ações em serviços públicos, que no caso da pesquisa em questão aproximou-se da instituição escolar.

Nesse viés, sabendo da falta de profissionais de saúde no quadro funcional da escola pública, mesmo com a aprovação recente da Lei 13.935/2019 que dispõe da prestação de serviços da psicologia e serviço social na educação básica, essa pesquisa pôde auxiliar a formação em saúde mental dos atores escolares envolvidos direta ou indiretamente na pesquisa

com a proposição de rodas de conversa, *lives*, entrevistas, questionários e debates na esfera virtual.

Quanto aos desafios de se fazer ciência em psicologia na escola, dada a sua história nesse campo apresentar-se clínica e/ou classificatória sugere-se ainda mais estudos com a vertente qualitativa e participativa com teor formativo em educação em saúde sob um olhar psicossocial, dada a dificuldade de encontrar estudos nessa área e motivada também pela necessidade institucional que esses ambientes apresentam. Acredita-se que já que a RAPS não consegue dar conta dessas demandas, a ponte entre a universidade e os serviços públicos deve-se efetivar em prol da comunidade e do bem-estar social.

Ainda importa falar que a pandemia impôs ainda mais percalços e que exigiram, para além do subfinanciamento aos pesquisadores, da falta e da falha na criação de políticas públicas de reparação as desigualdades sociais, econômicas e educacionais, engenhosidade, curiosidade metodológica, resiliência e ética para a continuação da pesquisa sob outros moldes, que já assumiam antes dessas modificações inúmeros desafios pessoais, profissionais e epistemológicos.

Por fim, reafirma-se a importância da escola pública como lugar privilegiado para a criação de ações inventivas que subvertam a lógica massificadora e capitalista dessa instituição como corpo para reprodução de injustiças, já que a educação focada em uma formação existencial que paute componentes da vida pessoal, profissional, comunitária e cidadã pode ampliar a luta na transformação das condições de vida humana.

Referências

- Abrahão, A. L., Merhy, E. E., Gomes, M. P. C., Tallemborg, C., Chagas, M. S., Rocha, M., ... & Vianna, L. (2013). O pesquisador in-mundo e o processo de produção de outras formas de investigação em saúde. In Gomes, M. P. C. & Mehry, E. E. (Orgs.), *Pesquisadores IN-MUNDO Um estudo da produção do acesso e barreira em saúde mental* (pp. 155-170). Lugar comum.
- Alarcão, M., & Sotero, L. (2020). Resiliência. In Reis, J. (Cord.), *Palavras para além da pandemia: cem lados de uma crise* (p. 93). Centro de Estudos Sociais Universidade de Coimbra. <https://ces.uc.pt/publicacoes/palavras-pandemia/ficheiros/Obra%20-%20Palavras%20para%20a%20da%20Pandemia.pdf>
- Amarante, P. (2007). *Saúde mental e atenção psicossocial*. SciELO-Editora FIOCRUZ.
- Amatuzzi, M. M. (2007). Experiência: um termo chave para a Psicologia. *Memorandum: Memória e História em Psicologia*, 13, 8-15. Recuperado de <https://periodicos.ufmg.br/index.php/memorandum/article/view/6699>
- Anéas, T. D. V., & Ayres, J. R. C. D. M. (2011). *Significados e sentidos das práticas de saúde: a ontologia fundamental e a reconstrução do cuidado em saúde*. [Dissertação de Mestrado, Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo]. Repositório Aberto da Universidade de São Paulo. <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/5/5137/tde-10062010-140742/publico/TATIANADEVASCONCELLOSANEAS.pdf>
- Barbosa, M. C. (2018). *A importância do brincar na educação infantil*. [Monografia de especialização, Universidade Tecnológica Federal do Paraná]. Repositório Roca. <http://repositorio.roca.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/17052/1/importanciabrincaeducacao infantil.pdf>

Barros, V. D. S., & de Oliveira, R. C. (2020). Desigualdades de gênero e espaço doméstico: o isolamento social e seus impactos no cotidiano das mulheres em tempos de Covid-19. *Almanaque Multidisciplinar de Pesquisa*, 7(2).

<http://publicacoes.unigranrio.edu.br/index.php/amp/article/view/6746/3374>

Beraldi, G. M., & de Queiroz, P. P. (2020). Filosofia escolar e saúde: uma investigação para além do senso comum. *Indagatio Didactica*, 12(1), 25-37.

<https://doi.org/10.34624/id.v12i1.14404>

Boal, A. (2014). *Teatro do Oprimido: e outras poéticas políticas*. Editora Cosac Naify.

Boff, L. (2017). *Saber cuidar: ética do humano-compaixão pela terra*. Editora Vozes Limitada.

Borghi, C. M. S. D. O., Oliveira, R. M. D., & Sevalho, G. (2018). Determinação ou determinantes sociais da saúde: texto e contexto na América Latina. *Trabalho, Educação e Saúde*, 16(3), 869-897. <https://doi.org/10.1590/1981-7746-sol00142>

Carlos, A. F. A. (2020). A revolução no cotidiano invadido pela pandemia. In Carlos, A. F. A. (Cord.), *A COVID-19 e a crise urbana* (pp. 10-17). São Paulo: FFLCH/USP.

[http://sindiseab.org.br/files/4203/\[GESP\]%20Covid%2019%20e%20a%20Crise%20Urbana,%202020.pdf#page=10](http://sindiseab.org.br/files/4203/[GESP]%20Covid%2019%20e%20a%20Crise%20Urbana,%202020.pdf#page=10)

Carpallo, S. C. (2021, junho 10). *Tédio social ou por que não vamos mais com a cara de ninguém depois da pandemia*. El País Brasil. https://brasil.elpais.com/estilo/2021-06-10/tedio-social-ou-por-que-nao-vamos-mais-com-a-cara-de-ninguem-depois-da-pandemia.html#?sma=newsletter_brasil20210612

- Carvalho, F. F. B. D. (2015). A saúde vai à escola: a promoção da saúde em práticas pedagógicas. *Physis: Revista de Saúde Coletiva*, 25, 1207-1227.
<https://doi.org/10.1590/S0103-73312015000400009>
- Carvalho, R. G., Fernandes, E., Câmara, J., Gonçalves, J. A., Rosário, J., Freitas, S., & Carvalho, S. (2017). Relações de amizade e autoconceito na adolescência: um estudo exploratório em contexto escolar. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 34(3), 379-388.
<https://doi.org/10.1590/1982-02752017000300006>
- Clemente, A. C. F., & Stoppa, E. A. (2020). Lazer doméstico em tempos de pandemia da covid-19. *LICERE-Revista do Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer*, 23(3), 460-484. <https://doi.org/10.35699/2447-6218.2020.25524>
- Coelho, M. T. Á. D., & Almeida Filho, N. D. (2002). Conceitos de saúde em discursos contemporâneos de referência científica. *História, Ciências, Saúde-Manguinhos*, 9(2), 315-333. <https://doi.org/10.1590/S0104-59702002000200005>
- Dantas, J. B., de Sá, R. N., & Carreteiro, T. C. O. (2009). A patologização da angústia no mundo contemporâneo. *Arquivos brasileiros de psicologia*, 61(2), 1-9.
<https://www.redalyc.org/pdf/2290/229019248010.pdf>
- Dourado, A. M., Quirino, C. A., Palhares, V. L., & de Melo, S. M. V. (2016). Experiências de estudantes de psicologia em oficinas de desenvolvimento da escuta. *Revista da Abordagem Gestáltica: Phenomenological Studies*, 22(2), 209-218.
<https://www.redalyc.org/pdf/3577/357748351013.pdf>

- Fantin, M. (2017). Educação, aprendizagem e tecnologia na pesquisa-formação. *Educação & Formação*, 2(3), 87-100. <https://doi.org/10.25053/edufor.v2i6.2377>
- Fonseca, M. L. G., Guimarães, M. B. L., & Vasconcelos, E. M. (2008). Sofrimento difuso e transtornos mentais comuns: uma revisão bibliográfica. *Revista de APS*, 11(3).
<https://periodicos.ufjf.br/index.php/aps/article/view/14269>
- Fontenele, R. M., Sousa, A. I., Rasche, A. S., Souza, M. H. D. N., & Medeiros, D. C. D. (2017). Construção e validação participativa do modelo lógico do Programa Saúde na Escola. *Saúde em Debate*, 41, 167-179. <https://doi.org/10.1590/0103-11042017S13>
- Freire, P. (2018a). *Pedagogia do oprimido*. (66ª ed.). Editora Paz e Terra.
- Freire, P. (2018b). *Pedagogia da autonomia*. (57ª ed.). Editora Paz e Terra.
- Freitas, M. C., Freitas, B. M., & Cavalcante, G. F. (2021). A importância da escola para crianças em contexto familiar monoparental. *Ensino em Perspectivas*, 2(1), 1-13.
<https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/4536#:~:text=A%20escola%20e%20a%20fam%C3%ADlia,trajet%C3%B3ria%20de%20vida%20da%20crian%C3%A7a.&text=E%20desse%20modo%20identificar%20a,monoparental%20sobre%20o%20desenvolvimento%20infantil>.
- Garcia, L. P., & Duarte, E. (2020). Infodemia: excesso de quantidade em detrimento da qualidade das informações sobre a COVID-19. *Epidemiol. Serv. Saude*, Brasília, 29(4).
<https://doi.org/10.1590/S1679-49742020000400019>

Garrido, R. G., & Rodrigues, R. C. (2020). Restrição de contato social e saúde mental na pandemia: possíveis impactos das condicionantes sociais. *Journal of Health & Biological Sciences*, 8(1), 1-9. <http://dx.doi.org/10.12662/2317-3076jhbs.v8i1.3325.p1-9.2020>

Governo do Estado da Bahia (2021, fevereiro 2). *Governador anuncia início do ano letivo na rede estadual de ensino*. Governo do Estado.

<http://escolas.educacao.ba.gov.br/noticias/governador-anuncia-inicio-do-ano-letivo-na-rede-estadual-de-ensino>

Grolli, V., Wagner, M. F., & Dalbosco, S. N. P. (2017). Sintomas depressivos e de ansiedade em adolescentes do ensino médio. *Revista de Psicologia da IMED*, 9(1), 87-103.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6185316>

Guimarães, C. C. P. A., & Velardi, M. (2008). Da educação sanitária à educação em saúde: O caminho para a escola promotora de saúde. *Acervo Paulo Freire*.

<http://acervo.paulofreire.org:8080/xmlui/handle/7891/4117>

Han, B. C. (2015). *Sociedade do cansaço*. (2ª ed.) Vozes.

Heidegger, M. (1993). *Ser e Tempo*. Petrópolis: Vozes. (Originalmente publicado em 1927).

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). (2018, agosto 16). *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua: PNAD Contínua*. Agência de Notícias do IBGE.

https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/media/com_mediaibge/arquivos/81c9b2749a7b8e5b67f9a7361f839a3d.pdf

Josso, M. C. (2004). *Experiência de vida e formação*. São Paulo: Cortez.

- Josso, M. C. (2007). A transformação de si a partir da narração de histórias de vida. *Educação*, 30(63), 413-438. <https://www.redalyc.org/pdf/848/84806302.pdf>
- Lima, A. O. M. N. (2017). Breve histórico da psicologia escolar no Brasil. *Psicologia argumento*, 23(42), 17-23.
<https://periodicos.pucpr.br/index.php/psicologiaargumento/article/view/19637>
- Lima, S. O., da Silva, M. A., Santos, M. L. D., Moura, A. M. M., Sales, L. G. D., de Menezes, L. H. S., ... & de Jesus, C. V. F. (2020). Impactos no comportamento e na saúde mental de grupos vulneráveis em época de enfrentamento da infecção COVID-19: revisão narrativa. *Revista Eletrônica Acervo Saúde*, (46), e4006-e4006.
<https://doi.org/10.25248/reas.e4006.2020>
- Longarezi, A. M. & Silva, J. L. (2008). Interface entre pesquisa e formação de professores: delimitando o conceito de pesquisa-formação. In *Anais Educere* (pp. 4048-4061). Retirado de http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/157_187.pdf
- Longarezi, A. M., & da Silva, J. L. (2014). Pesquisa-formação: um olhar para sua constituição conceitual e política. *Revista Contrapontos*, 13(3), 214-225.
<https://doi.org/10.14210/contrapontos.v13n3.p214-225>
- Lopes, C. S., de Azevedo Abreu, G., dos Santos, D. F., Menezes, P. R., de Carvalho, K. M. B., de Freitas Cunha, C. & Szklo, M. (2016). ERICA: prevalência de transtornos mentais comuns em adolescentes brasileiros. *Revista de Saúde Pública*, 50, 14s-14s.
<https://doi.org/10.1590/S01518-8787.2016050006690>
- Macedo, R. S. (2016). *A pesquisa e o acontecimento. Compreender situações, experiências e*

saberes acontecimentais. Salvador: EDUFBA.

Macedo, R. S. (2007). *Currículo, diversidade e equidade: luzes para uma educação intercrítica*. Edufba.

Macedo, R. S. (2015). *Pesquisar a experiência: compreender/mediar saberes experienciais*. Curitiba, PR: CRV.

Macedo, R. S. Galeffi, D., & Pimentel, A. (2009). Um Rigor Outro: Sobre a questão da qualidade na pesquisa qualitativa. *Salvador-BA: Edufba*.

Machado, M. D. F. A. S., Monteiro, E. M. L. M., Queiroz, D. T., Vieira, N. F. C., & Barroso, M. G. T. (2007). Integralidade, formação de saúde, educação em saúde e as propostas do SUS: uma revisão conceitual. *Ciência & saúde coletiva*, *12*, 335-342.

<https://doi.org/10.1590/S1413-81232007000200009>

Malta, D. C., Reis, A. A. C. D., Jaime, P. C., Morais Neto, O. L. D., Silva, M. M. A. D., & Akerman, M. (2018). O SUS e a Política Nacional de Promoção da Saúde: perspectiva resultados, avanços e desafios em tempos de crise. *Ciência & Saúde Coletiva*, *23*,

1799-1809. <https://doi.org/10.1590/1413-81232018236.04782018>

Martins, A. C. B. L., Damasceno, R. S., de Sousa, M. A., Ripardo, M. V. S., Albuquerque, L. V. C., & Melo, M. A. C. (2021). A experiência de professores no ensino remoto: dilemas, saúde mental e contextos de trabalho na pandemia. *Expressa Extensão*, *26*(2),

154-160. <https://doi.org/10.15210/ee.v26i2.20468>

Martins, E. (2020). Famílias e escola em tempos de pandemia: faces das desigualdades

- educacionais em postagens do Facebook. *Interfaces Científicas-Educação*, 8(3), 627-643. <https://doi.org/10.17564/2316-3828.2020v8n3p627-643>
- Melo, A. S. E. D., Maia Filho, O. N., & Chaves, H. V. (2016). Lewin e a pesquisa-ação: gênese, aplicação e finalidade. *Fractal: Revista de Psicologia*, 28(1), 153-159. <https://doi.org/10.1590/1984-0292/1162>
- Mészáros, I. (2008). *A educação para além do capital*. (2ª ed.). Boitempo.
- Miranda, A. C., & Zanardi, T. A. C. (2019). A cultura escolar como mecanismo de exclusão social. *Pedagogia em Ação*, 12(2), 52-68.
- Mónico, L., Alferes, V. R., Castro, P. A., & Parreira, P. M. A. (2017, de 13 a 15 outubro). A Observação Participante enquanto metodologia de investigação qualitativa. *Congreso ibero-americano em investigación cualitativa*, Uruguai. <https://proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2017/article/view/1447/1404>
- Moreira, A. D., & dos Santos, A. R. (2021). Educação do Campo: Aulas remotas e os desafios frente ao avanço da Covid-19 no estado da Bahia. *Revista Velho Chico*, 1(1), 191-208. <http://tvc.lapa.ifbaiano.edu.br/ojs/index.php/rvc/article/view/40>
- Moreira, A. D., & Soares, S. . J. (2021). Educação do campo e educação a distância em tempos de COVID-19: O contexto do estado da Bahia. *Ambiente: Gestão e Desenvolvimento*, 14(1), 57-69. <https://doi.org/10.24979/ambiente.v14i1.834>
- Moretti, S. A., Guedes-Neta, M. L., & Batista, E. C. (2020). Nossas Vidas em Meio à Pandemia da COVID-19: Incertezas e Medos Sociais. *Revista Enfermagem e Saúde*

Coletiva-REVESC, 5(1), 32-41. https://www.researchgate.net/profile/Sarah-Moretti/publication/342898913_Nossas_Vidas_em_Meio_a_Pandemia_da_COVID_-_19_Incertezas_e_Medos_Sociais_Our_Lives_in_The_Midst_of_The_COVID_Pandemic_-_19_Social_Uncertainties_and_Fear/links/5f0c80b892851c38a519c2c0/Nossas-Vidas-em-Meio-a-Pandemia-da-COVID-19-Incertezas-e-Medos-Sociais-Our-Lives-in-The-Midst-of-The-COVID-Pandemic-19-Social-Uncertainties-and-Fear.pdf

Muylaert, C. J., Sarubbi, V., Gallo, P. R., Neto, M. L. R., & Reis, A. O. A. (2014). Entrevistas narrativas: um importante recurso em pesquisa qualitativa. *Revista da Escola de Enfermagem da USP*, 48, 184-189. <https://doi.org/10.1590/S0080-623420140000800027>

Presidência da República (1990). Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília, DF. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm

Presidência da República (1996). Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Dispõe sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União. Brasília, DF. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm

Primo, A. (2020). Afetividade e relacionamentos em tempos de isolamento social: intensificação do uso de mídias sociais para interação durante a pandemia de COVID-19. *Comunicação & Inovação*, 21(47). https://seer.uscs.edu.br/index.php/revista_comunicacao_inovacao/article/view/7283

Priotto, E. P., & Boneti, L. W. (2009). Violência escolar: na escola, da escola e contra a

escola. *Revista Diálogo Educacional*, 9(26), 161-179.

<http://dx.doi.org/10.7213/rde.v9i26.3700>

Oliveira, A. M., Gerevini, A. M., & Strohschoen, A. A. G. (2017). Diário de bordo: uma ferramenta metodológica para o desenvolvimento da alfabetização científica. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, 10(22), 119-132.

<https://doi.org/10.20952/revtee.v10i22.6429>

Oliveira, L. R., & Sbano, V. C. (2017). Subjetividade, psicologia histórico-cultural e prática do psicólogo na escola. *ECOS-Estudos Contemporâneos da Subjetividade*, 7(1), 4-11.

<http://www.periodicoshumanas.uff.br/ecos/article/view/1917>

Ozella, S. (2002). Adolescência: uma perspectiva crítica. In Koller, S. H. (Org.), *Adolescência e psicologia: concepções, práticas e reflexões críticas* (pp. 16-24). Rio de Janeiro:

Conselho Federal de Psicologia. [https://site.cfp.org.br/wp-](https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2008/01/adolescencia1.pdf)

[content/uploads/2008/01/adolescencia1.pdf](https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2008/01/adolescencia1.pdf)

Ozella, S., & de Aguiar, W. M. J. (2008). Desmistificando a concepção de adolescência. *Cadernos de pesquisa*, 38(133), 97-125. [https://doi.org/10.1590/S0100-](https://doi.org/10.1590/S0100-15742008000100005)

[15742008000100005](https://doi.org/10.1590/S0100-15742008000100005)

Prata, M. R. D. S. (2005). A produção da subjetividade e as relações de poder na escola: uma reflexão sobre a sociedade disciplinar na configuração social da atualidade. *Revista Brasileira de Educação*, (28), 108-115. [https://doi.org/10.1590/S1413-](https://doi.org/10.1590/S1413-24782005000100009)

[24782005000100009](https://doi.org/10.1590/S1413-24782005000100009)

[24782005000100009](https://doi.org/10.1590/S1413-24782005000100009)

Ramalho, W. (2018, de 22 a 26 de outubro). A memória como abertura do possível.

Emergências: desafios contemporâneos à historiografia. Mariana, Brasil.

<http://www.sbthh.org.br/wp-content/uploads/2020/03/Anais-SNHH-FINAIS.pdf#page=193>

Renovato, R. D., & Bagnato, M. H. S. (2012). Da educação sanitária para a educação em saúde (1980-1992): discursos e práticas. *Revista Eletrônica de Enfermagem*, 14(1), 77-85.

<https://doi.org/10.5216/ree.v14i1.12455>

Ribeiro, L. S., & Ribeiro, M. S. S. (2020a). Reflexões sobre o ensino remoto na pandemia e o retorno ao cuidado essencial. In Ribeiro, M. S. S., Sousa, C. M. M. & Lima, E. S. (Orgs.), *Educação em tempos de pandemia: registros polissêmicos do visível e do invisível*. (pp. 64-69) Petrolina: UNIVASF.

https://www.google.com.br/books/edition/Educa%C3%A7%C3%A3o_em_tempos_de_pandemia_registro/AJYDEAAAQBAJ?hl=pt-BR&gbpv=1

Ribeiro, L. S., & Ribeiro, M. S. S. (2020b, de 08 a 21 outubro). Entrevista Narrativa com adolescentes: saúde mental e pandemia do coronavírus. *III Ciclo de Debates sobre Pesquisa e Fenomenologia*, Petrolina, Brasil.

<file:///C:/Users/Layta%20Sena%20Ribeiro/Downloads/ANAIS%202020%20-%20III%20Ciclo%20de%20Debates%20sobre%20Pesquisa%20e%20Fenomenologia.pdf>

Ribeiro, L. S., Ribeiro, M. S. S. (2020c, de 06 a 09 outubro) Pesquisa-formação em saúde mental com atores escolares. *I Simpósio Internacional Juventudes e Educação: Cenários educacionais em tempos de reformas*, Juazeiro, Brasil.

<https://www.even3.com.br/anais/sinjuve/239633-pesquisa-formacao-em-saude-mental-com-atores-escolares/>

Ribeiro, L. S., & Ribeiro, M. S. S. (2021). Narrativas sobre a saúde mental de adolescentes em tempos de coronavírus. *Revista Brasileira de Pesquisa (Auto) biográfica*, 6(17), 273-291. [10.31892/rbpab2525-426X.2021.v6.n17.p273-291](https://doi.org/10.31892/rbpab2525-426X.2021.v6.n17.p273-291)

Ribeiro, M. R. F., & Santos, E. (2016). Pesquisa-formação multirreferencial e com os cotidianos na cibercultura: tecendo a metodologia com um rigor outro. *Revista de Educação Pública*, 25(59/1), 295-310. [10.29286/rep.v25i59/1.3676](https://doi.org/10.29286/rep.v25i59/1.3676)

Rodrigues, C. S. D., Therrien, J., Falcão, G. M. B., & Grangeiro, M. F. (2016). Pesquisa em educação e bricolagem científica: rigor, multirreferencialidade e interdisciplinaridade. *Cadernos de Pesquisa*, 46(162), 966-982. <https://doi.org/10.1590/198053143720>

Ronchi, J. P., Iglesias, A., & Avellar, L. Z. (2018). Interface entre educação e saúde: revisão sobre o psicólogo na escola. *Psicologia Escolar e Educacional*, 22(3), 613-620. <https://doi.org/10.1590/2175-35392018037352>

Sade, C., Barros, L. M. R. D., Melo, J. J. M., & Passos, E. (2013). O uso da entrevista na pesquisa-intervenção participativa em saúde mental: o dispositivo GAM como entrevista coletiva. *Ciência & Saúde Coletiva*, 18, 2813-2824. <https://doi.org/10.1590/S1413-81232013001000006>

Santana, F. A. L., & Neves, I. R. (2017). Saúde do trabalhador em educação: a gestão da saúde de professores de escolas públicas brasileiras. *Saúde e Sociedade*, 26, 786-797.

<https://doi.org/10.1590/S0104-12902017167259>

Santos, A. S., Freitas, S. A., & Santos, M. C. L. (2020). A escola aparelhada e instrumentalizada com o panóptico. *UNIFUNEC CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR*, 9(11), 1-16. <https://doi.org/10.24980/rfcm.v9i11.3441>

Santos, C. S. (2020). Educação escolar no contexto de pandemia. *Revista Gestão & Tecnologia*, 1(30), 44-47.

<http://faculdadedelta.edu.br/revistas3/index.php/gt/article/view/52>

Santos, B. S. (2020). *La cruel pedagogia del vírus*. AKAL.

Scliar, M. (2007). História do conceito de saúde. *Physis: Revista de saúde coletiva*, 17(1), 29-41. <https://doi.org/10.1590/S0103-73312007000100003>

Silva, H. G. N., dos Santos, L. E. S., & de Oliveira, A. K. S. (2020). Efeitos da pandemia do novo Coronavírus na saúde mental de indivíduos e coletividades. *Journal of Nursing and Health*, 10(4). <HTTPS://DOI.ORG/10.15210/JONAH.V10I4.18677>

Silva, L. A., & Santos, N. I. S. (2016). Subjetividade e trabalho na educação. *Revista Subjetividades*, 11(4), 1429-1460. <https://periodicos.unifor.br/rmes/article/view/5026>

Soares, K., S. & Baczinski, A. V. M. (2018). A meritocracia na educação escolar brasileira. *Temas & Matizes*, 12(22), 36-50. Recuperado de <https://e-revista.unioeste.br/index.php/temasematizes/article/view/20121>

- Sousa, C. M. M., & Ribeiro, M. S. S (2021). Pesquisa-formação: diários reflexivos sobre os cuidados com professoras da educação infantil. *EccoS–Revista Científica*, (57), 13682. <https://doi.org/10.5585/eccos.n57.13682>
- Sousa, M. G. D. S., & Cabral, C. L. D. O. (2015). A narrativa como opção metodológica de pesquisa e formação de professores. *Horizontes (Braganca Paulista)*, 33(2), 149-158. <https://doi.org/10.24933/horizontes.v33i2.149>
- Souza, A. C. D. F. (2020). *O espaço físico de uma instituição de Educação Infantil: como as crianças significam esse lugar?* [Dissertação de mestrado, Centro de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte]. Repositório Aberto da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/28902>
- Souza, M. N., & Guimarães, L. M. S. (2020). Vulnerabilidade social e exclusão digital em tempos de pandemia: uma análise da desigualdade de acesso à internet na periferia de Curitiba. *Revista Interinstitucional Artes de Educar*, 6(4), 279-296. <https://doi.org/10.12957/riae.2020.51097>
- Perrelli, M. A. S., Rebolo, F., Teixeira, L. R. M., & Nogueira, E. G. D. (2013). Percursos de um grupo de pesquisa-formação: tensões e (re) construções. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 94(236). <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/hKs4gbp488Z7hQJmfjCKkrJ/abstract/?lang=pt>
- Tomé, G. M. Q., Matos, M. M. N. G. de, Gomes, P., Camacho, I., & Santos, T. G. S. dos. (2018). Promoção da Saúde Mental nas Escolas – Projeto ES´COOL. *Revista De Psicologia Da Criança E Do Adolescente*, 8(1), 173–184. Obtido de

<http://revistas.lis.ulsiada.pt/index.php/rpca/article/view/2485>

Vieira, A. G., de Castro Aerts, D. R. G., Câmara, S., Schubert, C., Gedrat, D. C., & Alves, G. G.

(2017). A escola enquanto espaço produtor da saúde de seus alunos. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 916-932.

<https://doi.org/10.21723/riaee.v12.n2.8492>

Apêndice



DIRETORIA
REGIONAL DA
EDUCAÇÃO DE
JUAZEIRO - DIREC-15
RUA GÔES CALMON,
17-CENTRO CGC.
13.937.065/0001-00



CARTA DE ANUÊNCIA

Ao Colégio Estadual Dona Guiomar Barreto Meira, através do(a) servidor(a) Wildes Mariléia de Souza Araújo, função coordenadora pedagógica, declara a sua intenção de participar da pesquisa referente a dissertação de mestrado da aluna **Layta Sena Ribeiro**, através do projeto "Dialogando sobre saúde mental na escola sob o olhar da pesquisa-formação" sob a coordenação do(a) servidor(a) **Marcelo Silva de Souza Ribeiro**.

Juazeiro (BA), 10 de outubro de 2019.

Wildes Mariléia de Souza Araújo
Coordenadora pedagógica

Matricula: 85200795 RG 09689513-68 SSP BA

Apêndice 2

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) PARA PROFESSORES

I – DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DO COLABORADOR DA PESQUISA

1. Nome do participante: _____.
Data de Nascimento: ____/____/____. Telefone (s): _____

Você está sendo convidado(a) a participar desta pesquisa: “Dialogando sobre saúde mental na escola sob o olhar da pesquisa-formação”. O objetivo dessa pesquisa é viabilizar um processo formativo sobre temas de saúde mental que envolve os adolescentes no contexto escolar e que sejam de interesse da comunidade escolar como um todo, além de tornar conhecidos os contextos de risco e proteção a esses tópicos. Além de disso pretende-se analisar a dinâmica e os desdobramentos do processo formativo, no que diz respeito ao andamento dos encontros e as resoluções formuladas por estes. Sua participação é importante e acontecerá de modo voluntário. Ressalta-se que esse projeto somente será iniciado após aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa. Além disso, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) será feito em 02 (duas) vias, na qual uma via ficará com o participante, após a assinatura. Leia atentamente as informações abaixo e faça, se desejar, qualquer pergunta para esclarecimento e/ou modificações.

Pesquisadora responsável: Layta Sena Ribeiro, discente do programa de pós-graduação em Psicologia da UNIVASF. Email: laytasena@gmail.com. Telefones: (74) 98824-1773.

Equipe de pesquisadores: Marcelo Silva de Souza Ribeiro, docente do Colegiado de Psicologia da UNIVASF. Email: mribeiro27@gmail.com Telefones: (74) 988193538 e (87) 21016868.

Abdiel Oliveira Ferreira, discente da graduação em Psicologia da UNIVASF. Email: abdielferreira69@gmail.com Telefones: (87)998160652

Responsabilidade do participante: sua participação neste estudo é participar de quinze encontros de maneira ativa às propostas no grupo. A duração será de pelo menos duas horas, a depender do ritmo dos participantes. Sua responsabilidade é implicar-se com sua opinião e conhecimentos a respeito dos temas. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução de 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde.

Riscos, desconfortos e benefícios: sua participação não infringe as normas legais e éticas em pesquisas realizadas com seres humanos, logo, você estará exposto(a) a riscos mínimos, a exemplo de algum desconforto diante dos temas de debate propostos. Logo, você deve estar ciente que durante a realização dos encontros você pode se sentir desconfortável também pelo tempo de sua proposição. Porém, esteja livre para encerrar sua participação a qualquer momento se assim desejar, sem obrigação de ter que dar esclarecimentos aos pesquisadores. Garantimos o sigilo de todas as informações e por isso, a realização da pesquisa ocorre em lugar seguro e privativo. A existência de uma relação de confiança estabelecida com os pesquisadores durante a realização do estudo poderá reduzir os riscos e possíveis desconfortos e/ou danos. Se mesmo assim, ainda houver desistência e/ou não desejo de participar da pesquisa, isso será levado em consideração e devidamente respeitado. Como participante voluntário, você tem a liberdade para

não responder ou participar de questionamentos que lhe causarem incômodo. Você não receberá nenhum benefício financeiro ao fazer parte voluntariamente dessa pesquisa, mas poderá sentir-se beneficiado ao contribuir diretamente e/ou indiretamente com a produção de conhecimento científico sobre um tema importante para sua comunidade.

Sobre a exposição dos dados – garantia de sigilo e privacidade: os dados obtidos nessa pesquisa, inclusive aqueles fornecidos por você, poderão ser publicados em livros e/ou periódicos especializados e/ou divulgados em eventos científicos assegurando, contudo, o sigilo e privacidade obrigatória a respeito de sua identificação.

Armazenamento dos dados colhidos: os dados dessa pesquisa serão armazenados em forma de arquivos digitalizados em banco de dados formato Word nos arquivos do computador do professor orientador.

Forma de assistência e responsável: caso ocorra desconforto e/ou risco, os pesquisadores responsáveis, providenciarão assistência imediata, integral e pelo tempo que for necessário juntamente com o apoio técnico necessário dentro do ambiente onde será realizada a pesquisa. Além disso, os pesquisadores envolvidos se comprometem a prestar assistência imediata, integral e pelo tempo que for necessário a todos os participantes.

Despesas: você declara ter ciência de que não será remunerado para participar dessa pesquisa. Declara ainda que todas as despesas que venham a ocorrer com a pesquisa serão custeadas exclusivamente pelos pesquisadores responsáveis. Não é previsto nenhum tipo de despesa material com transporte ou alimentação, mas se ocorrer algum dano proveniente de sua participação na pesquisa, você terá direito ao ressarcimento de gastos pontuais relacionados às condições mínimas de sua participação e não terá nenhum dispêndio financeiro. Caso você sofra algum dano durante a sua participação, terá cobertura material (indenização) para reparação do dano. Você tem a liberdade de recusar-se a participar e ainda se recusar a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo ou dano.

Sobre questionamentos: os pesquisadores responsáveis pela colheita de dados oferecerão os devidos esclarecimentos a respeito da pesquisa. Se necessário você poderá pedir mais informações sobre a pesquisa com os pesquisadores do projeto e para quaisquer dúvidas éticas, poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da UNIVASF que tem a função de proteger o bem-estar de indivíduos que participam de pesquisas científicas. Os contatos estão descritos no final deste termo. Além disso, o pesquisador responsável declara e se responsabiliza pelo cumprimento de todas as exigências éticas de acordo com a Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde.

Declaro que, após ter sido convenientemente esclarecido sobre os objetivos desta investigação e procedimentos a serem adotados, permito a minha participação sob minha responsabilidade na presente pesquisa. Informo ainda que o termo foi assinado e rubricado todas as páginas em duas vias, uma ficando comigo e outra com os pesquisadores.

Juazeiro _____ de _____ de 2019.

Assinatura do participante

Assinatura do pesquisador

Pesquisadora proponente: Layta Sena Ribeiro.

Fone: (74)9 8824-1773

e-mail: laytasena@gmail.com

Pesquisador colaborador: Abdiel Oliveira Ferreira

Fone: (87)99816-0652

e-mail: abdielferreira69@gmail.com

Pesquisador orientador: Marcelo Silva de Souza Ribeiro. Av. José de Sá Maniçoba S/N, Colegiado de Psicologia, CEP 56304-205, Centro, Petrolina-PE. Fone (87) 2101 6868.

Coordenadora do Comitê de Ética em Pesquisa: Rebeca Barreto.

Vice- Coordenador: Rodolfo Araújo da Silva / **Telefone do Comitê:** (87) 2101 6896.

Endereço do Comitê de Ética em Pesquisa: Av. José de Sá Maniçoba SN, Centro, CEP 56304-205, Petrolina-PE

E-mail: cep@univasf.edu.br

Apêndice 3

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) PARA PAIS

I – DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DO COLABORADOR DA PESQUISA

1. Nome do participante: _____.
Data de Nascimento: ____/____/____. Telefone (s): _____

Você está sendo convidado(a) a permitir a participação do seu filho a esta pesquisa: “Dialogando sobre saúde mental na escola sob o olhar da pesquisa-formação”. O objetivo dessa pesquisa é viabilizar um processo formativo sobre temas de saúde mental que envolve os adolescentes no contexto escolar e que sejam de interesse da comunidade escolar como um todo, além de tornar conhecidos os contextos de risco e proteção a esses tópicos. Além de disso pretende-se analisar a dinâmica e os desdobramentos do processo formativo, no que diz respeito ao andamento dos encontros e as resoluções formuladas por estes. A participação do seu filho é importante e acontecerá de modo voluntário. Ressalta-se que esse projeto somente será iniciado após aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa. Além disso, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) será feito em 02 (duas) vias, na qual uma via ficará com você, após a assinatura. Leia atentamente as informações abaixo e faça, se desejar, qualquer pergunta para esclarecimento e/ou modificações.

Pesquisadora responsável: Layta Sena Ribeiro, discente do programa de pós-graduação em Psicologia da UNIVASF. Email: laytasena@gmail.com. Telefones: (74) 98824-1773.

Equipe de pesquisadores: Marcelo Silva de Souza Ribeiro, docente do Colegiado de Psicologia da UNIVASF. Email: mribeiro27@gmail.com Telefones: (74) 988193538 e (87) 21016868.
Abdiel Oliveira Ferreira, discente da graduação em Psicologia da UNIVASF. Email: abdielferreira69@gmail.com Telefones: (87)998160652

Responsabilidade do participante: a permissão de participação do seu filho a este estudo visa possibilitar que ele participe de quinze encontros e de maneira ativa às propostas no grupo. A duração será de pelo menos duas horas, a depender do ritmo dos participantes. A responsabilidade do seu filho é a de implicar-se com opiniões e conhecimentos a respeito dos temas. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução de 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde.

Riscos, desconfortos e benefícios: a participação do seu filho não infringe as normas legais e éticas em pesquisas realizadas com seres humanos, logo, ele estará exposto(a) a riscos mínimos, a exemplo de algum desconforto diante dos temas de debate propostos. Logo, você deve estar ciente que durante a realização dos encontros ele pode chegar a se sentir desconfortável também pelo tempo de proposição dos encontros. Porém, esteja livre para encerrar a participação do seu filho a qualquer momento se assim o desejar, sem obrigação de ter que dar esclarecimentos aos pesquisadores. Garantimos o sigilo de todas as informações e por isso, a realização da pesquisa ocorre em lugar seguro e privativo. A existência de uma relação de confiança estabelecida com os pesquisadores durante a realização do estudo poderá reduzir os riscos e possíveis desconfortos e/ou danos. Se mesmo assim, ainda houver desistência e/ou não desejo de participar da pesquisa, isso será levado em consideração e devidamente respeitado. Como responsável pelo adolescente

participante voluntário da pesquisa, saiba que ele tem a liberdade para não responder ou participar de questionamentos que lhe causarem incômodo. Seu filho não receberá nenhum benefício financeiro ao fazer parte voluntariamente dessa pesquisa, mas poderá sentir-se beneficiado ao contribuir diretamente e/ou indiretamente com a produção de conhecimento científico sobre um tema importante para sua comunidade participante.

Sobre a exposição dos dados – garantia de sigilo e privacidade: os dados obtidos nessa pesquisa, inclusive aqueles fornecidos por seu filho, poderão ser publicados em livros e/ou periódicos especializados e/ou divulgados em eventos científicos assegurando, contudo, o sigilo e privacidade obrigatória a respeito de sua identificação.

Armazenamento dos dados colhidos: os dados dessa pesquisa serão armazenados em forma de arquivos digitalizados em banco de dados formato Word nos arquivos do computador do professor orientador.

Forma de assistência e responsável: caso ocorra desconforto e/ou risco, os pesquisadores responsáveis, providenciarão assistência imediata, integral e pelo tempo que for necessário juntamente com o apoio técnico necessário dentro do ambiente onde será realizada a pesquisa. Além disso, os pesquisadores envolvidos se comprometem a prestar assistência imediata, integral e pelo tempo que for necessário a todos os participantes.

Despesas: você declara ter ciência de que seu filho não será remunerado para participar dessa pesquisa. Declara ainda que todas as despesas que venham a ocorrer com a pesquisa serão custeadas exclusivamente pelos pesquisadores responsáveis. Não é previsto nenhum tipo de despesa material com transporte ou alimentação, mas se ocorrer algum dano proveniente de sua participação na pesquisa, seu filho terá direito ao ressarcimento de gastos pontuais relacionados às condições mínimas de sua participação e não terá nenhum dispêndio financeiro. Caso seu filho sofra algum dano durante a participação na pesquisa, terá cobertura material (indenização) para reparação do dano. Você tem a liberdade de recusar a participação do seu filho e ainda recusar a continuidade da sua participação em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo ou dano.

Sobre questionamentos: os pesquisadores responsáveis pela colheita de dados oferecerão os devidos esclarecimentos a respeito da pesquisa. Se necessário você poderá pedir mais informações sobre a pesquisa com os pesquisadores do projeto e para quaisquer dúvidas éticas, poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da UNIVASF que tem a função de proteger o bem-estar de indivíduos que participam de pesquisas científicas. Os contatos estão descritos no final deste termo. Além disso, o pesquisador responsável declara e se responsabiliza pelo cumprimento de todas as exigências éticas de acordo com a Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde.

Declaro que, após ter sido convenientemente esclarecido sobre os objetivos desta investigação e procedimentos a serem adotados, permito a participação sob minha responsabilidade do meu filho, na presente pesquisa. Informo ainda que o termo foi assinado e rubricado todas as páginas em duas vias, uma ficando comigo e outra com os pesquisadores.

Juazeiro _____ de _____ de 2019.

Assinatura do participante

Assinatura do pesquisador

Pesquisadora proponente: Layta Sena Ribeiro.

Fone: (74)9 8824-1773

e-mail: laytasena@gmail.com

Pesquisador colaborador: Abdiel Oliveira Ferreira

Fone: (87)99816-0652

e-mail: abdielferreira69@gmail.com

Pesquisador orientador: Marcelo Silva de Souza Ribeiro. Av. José de Sá Maniçoba S/N, Colegiado de Psicologia, CEP 56304-205, Centro, Petrolina-PE. Fone (87) 2101 6868.

Coordenadora do Comitê de Ética em Pesquisa: Rebeca Barreto.

Vice- Coordenador: Rodolfo Araújo da Silva / **Telefone do Comitê:** (87) 2101 6896.

Endereço do Comitê de Ética em Pesquisa: Av. José de Sá Maniçoba SN, Centro, CEP 56304-205, Petrolina-PE

E-mail: cep@univasf.edu.br

Apêndice 4

TERMO DE ASSENTIMENTO

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa “DIALOGANDO SOBRE SAÚDE MENTAL NA ESCOLA SOB O OLHAR DA PESQUISA-FORMAÇÃO”. Neste estudo pretendemos “viabilizar um processo formativo sobre temas de saúde mental que envolve os adolescentes no contexto escolar e que sejam de interesse da comunidade escolar como um todo, além de tornar conhecidos os contextos de risco e proteção a esses tópicos”.

O motivo que nos leva a estudar esse assunto é devido ser um tema ainda pouco explorado e também por pretendermos proporcionar um diálogo sobre saúde mental na escola entre os atores escolares de maneira respeitosa e produtiva, além de incentivar intervenções que visem abordar as temáticas selecionadas e os adolescentes no cenário escolar. Também se planeja que o estudo auxilie no conhecimento dos contextos de risco e proteção da saúde no contexto da escola. Pretende-se do mesmo modo com a devida pesquisa adentrar nas academias convocando estudiosos da área para mais estudos efetivos na área.

Para este estudo adotaremos o(s) seguinte(s) procedimento(s): Estudar e dialogar com, professores e estudantes do ensino médio, com a participação de pesquisadores sobre temas de saúde mental; Promover em conjunto com o grupo de pesquisa formação, intervenções sobre os assuntos discutidos e registrar em diários de bordo os conteúdos e sentidos discutidos e provocados no grupo.

Para participar deste estudo, o(a) responsável por você deverá autorizar e assinar um termo de consentimento. Você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você será esclarecido(a) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se. O responsável por você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido(a) pelo pesquisador que irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Você não será identificado em nenhuma publicação. Este estudo apresenta risco mínimo, isto é, a exposição a temas sensíveis nos debates propostos, pode causar alguns desconfortos, que podem ser minimizados com a existência de uma relação de confiança estabelecida entre os pesquisadores e os participantes, bem como com a assistência integral e imediata dada pelos pesquisadores. Apesar disso, você tem assegurado o direito a ressarcimento ou indenização no caso de quaisquer danos eventualmente produzidos pela pesquisa.

Os resultados estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a permissão do responsável por você. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 anos, e após esse tempo serão destruídos. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida a você.

Eu, _____, fui informado(a) dos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a

qualquer momento poderei solicitar novas informações, e o meu responsável poderá modificar a decisão de participar se assim o desejar. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

_____, _____ de _____ de 20__

Assinatura do(a) menor

Assinatura do(a) pesquisador(a)

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar:

Pesquisadora Responsável: Layta Sena Ribeiro

Fone: (74)9 8824-1773

E-mail: laytasena@gmail.com

Pesquisador colaborador: Abdiel Oliveira Ferreira

Fone: (87)99816-0652

e-mail: abdielferreira69@gmail.com

Pesquisador Orientador: Professor Dr. Marcelo Silva de Souza Ribeiro

Rua José de S Maniçoba S/N, Centro – Colegiado de Psicologia.

CEP: 56304-917 Petrolina-PE

Fone: (74) 9 9198-5728

E-mail: mribeiro27@gmail.com

CEP/UNIVASF- Comitê de Ética em Pesquisa.

Coordenadora do Comitê de Ética em Pesquisa: Rebeca Barreto.

Vice- Coordenador: Rodolfo Araújo da Silva

Telefone do Comitê: (87) 2101 6896.

Endereço do Comitê de Ética em Pesquisa: Av. José de Sá Maniçoba SN, Centro, CEP 56304-205, Petrolina-PE

E-mail: cep@univasf.edu.br

Apêndice 5**TERMO DE CONFIDENCIALIDADE E SIGILO
(PESQUISADORA RESPONSÁVEL)**

Eu, **Layta Sena Ribeiro**, brasileira, solteira, estudante de pós-graduação, inscrito no CPF sob o nº 038.184.015-86, assumo o compromisso de manter confidencialidade e sigilo sobre todas as informações técnicas e outras relacionadas ao projeto de pesquisa intitulado “Dialogando sobre saúde mental na escola sob o olhar da Pesquisa-Formação”. Por este termo de confidencialidade e sigilo comprometo-me:

1. A não utilizar as informações confidenciais a que tiver acesso, para gerar benefício próprio exclusivo e/ou unilateral, presente ou futuro, ou para o uso de terceiros;
2. A não efetuar nenhuma gravação ou cópia da documentação confidencial a que tiver acesso;
3. A não se apropriar para si ou para outrem de material confidencial e/ou sigiloso da tecnologia que venha a ser disponível;
4. A não repassar o conhecimento das informações confidenciais, responsabilizando-se por todas as pessoas que vierem a ter acesso às informações, por seu intermédio, e obrigando-se, assim, a ressarcir a ocorrência de qualquer dano e / ou prejuízo oriundo de uma eventual quebra de sigilo das informações fornecidas.

Neste Termo, as seguintes expressões serão assim definidas:

Informação Confidencial significará toda informação revelada através da apresentação da tecnologia, a respeito de, ou, associada com a Avaliação, sob a forma escrita, verbal ou por quaisquer outros meios.

Informação Confidencial inclui, mas não se limita, à informação relativa às operações, processos, planos ou intenções, informações sobre produção, instalações, equipamentos, segredos de negócio, segredo de fábrica, dados, habilidades especializadas, projetos, métodos e metodologia, fluxogramas, especializações, componentes, fórmulas, produtos, amostras, diagramas, desenhos de esquema industrial, patentes, oportunidades de mercado e questões relativas a negócios revelados da tecnologia supramencionada.

Avaliação significará todas e quaisquer discussões, conversações ou negociações entre, ou com as partes, de alguma forma relacionada ou associada com a apresentação da “Dialogando sobre saúde mental na escola sob o olhar da Pesquisa-Formação”, acima mencionada.

A vigência da obrigação de confidencialidade e sigilo, assumida pela minha pessoa por meio deste termo, terá a validade enquanto a informação não for tornada de conhecimento público por qualquer outra pessoa, ou mediante autorização escrita, concedida à minha pessoa pelas partes interessadas neste termo.

Pelo não cumprimento do presente Termo de Confidencialidade e Sigilo, fica o abaixo assinado ciente de todas as sanções judiciais que poderão advir.

Petrolina, 31/05/19.



Layta Sena Ribeiro

Apêndice 6**TERMO DE CONFIDENCIALIDADE E SIGILO
(PESQUISADOR ORIENTADOR)**

Eu, **Marcelo Silva de Souza Ribeiro**, brasileiro, casado, professor universitário, inscrita no CPF sob o nº 440.192.545-91, assumo o compromisso de manter confidencialidade e sigilo sobre todas as informações técnicas e outras relacionadas ao projeto de pesquisa intitulado “Dialogando sobre saúde mental na escola sob o olhar da Pesquisa-Formação”. Por este termo de confidencialidade e sigilo comprometo-me:

1. A não utilizar as informações confidenciais a que tiver acesso, para gerar benefício próprio exclusivo e/ou unilateral, presente ou futuro, ou para o uso de terceiros;
2. A não efetuar nenhuma gravação ou cópia da documentação confidencial a que tiver acesso;
3. A não se apropriar para si ou para outrem de material confidencial e/ou sigiloso da tecnologia que venha a ser disponível;
4. A não repassar o conhecimento das informações confidenciais, responsabilizando-se por todas as pessoas que vierem a ter acesso às informações, por seu intermédio, e obrigando-se, assim, a ressarcir a ocorrência de qualquer dano e / ou prejuízo oriundo de uma eventual quebra de sigilo das informações fornecidas.

Neste Termo, as seguintes expressões serão assim definidas:

Informação Confidencial significará toda informação revelada através da apresentação da tecnologia, a respeito de, ou, associada com a Avaliação, sob a forma escrita, verbal ou por quaisquer outros meios.

Informação Confidencial inclui, mas não se limita, à informação relativa às operações, processos, planos ou intenções, informações sobre produção, instalações, equipamentos, segredos de negócio, segredo de fábrica, dados, habilidades especializadas, projetos, métodos e metodologia, fluxogramas, especializações, componentes, fórmulas, produtos, amostras, diagramas, desenhos de esquema industrial, patentes, oportunidades de mercado e questões relativas a negócios revelados da tecnologia supra mencionada.

Avaliação significará todas e quaisquer discussões, conversações ou negociações entre, ou com as partes, de alguma forma relacionada ou associada com a apresentação da “Dialogando sobre saúde mental na escola sob o olhar da Pesquisa-Formação”. A vigência da obrigação de confidencialidade e sigilo, assumida pela minha pessoa por meio deste termo, terá a validade enquanto a informação não for tornada de conhecimento público por qualquer outra pessoa, ou mediante autorização escrita, concedida à minha pessoa pelas partes interessadas neste termo.

Pelo não cumprimento do presente Termo de Confidencialidade e Sigilo, fica o abaixo assinado ciente de todas as sanções judiciais que poderão advir.

Petrolina, 31/05/19.



Marcelo Silva de Souza Ribeiro

Apêndice 7**TERMO DE CONFIDENCIALIDADE E SIGILO
(PESQUISADOR COLABORADOR)**

Eu, **Abdiel Ferreira Oliveira**, brasileiro, solteiro, estudante, inscrito no CPF sob o nº 119.964.454-48, assumo o compromisso de manter confidencialidade e sigilo sobre todas as informações técnicas e outras relacionadas ao projeto de pesquisa intitulado “Dialogando sobre saúde mental na escola sob o olhar da Pesquisa-Formação”. Por este termo de confidencialidade e sigilo comprometo-me:

1. A não utilizar as informações confidenciais a que tiver acesso, para gerar benefício próprio exclusivo e/ou unilateral, presente ou futuro, ou para o uso de terceiros;
2. A não efetuar nenhuma gravação ou cópia da documentação confidencial a que tiver acesso;
3. A não se apropriar para si ou para outrem de material confidencial e/ou sigiloso da tecnologia que venha a ser disponível;
4. A não repassar o conhecimento das informações confidenciais, responsabilizando-se por todas as pessoas que vierem a ter acesso às informações, por seu intermédio, e obrigando-se, assim, a ressarcir a ocorrência de qualquer dano e / ou prejuízo oriundo de uma eventual quebra de sigilo das informações fornecidas.

Neste Termo, as seguintes expressões serão assim definidas:

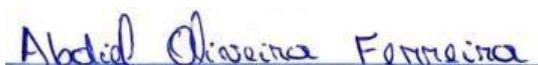
Informação Confidencial significará toda informação revelada através da apresentação da tecnologia, a respeito de, ou, associada com a Avaliação, sob a forma escrita, verbal ou por quaisquer outros meios.

Informação Confidencial inclui, mas não se limita, à informação relativa às operações, processos, planos ou intenções, informações sobre produção, instalações, equipamentos, segredos de negócio, segredo de fábrica, dados, habilidades especializadas, projetos, métodos e metodologia, fluxogramas, especializações, componentes, fórmulas, produtos, amostras, diagramas, desenhos de esquema industrial, patentes, oportunidades de mercado e questões relativas a negócios revelados da tecnologia supra mencionada.

Avaliação significará todas e quaisquer discussões, conversações ou negociações entre, ou com as partes, de alguma forma relacionada ou associada com a apresentação da “Dialogando sobre saúde mental na escola sob o olhar da Pesquisa-Formação”. A vigência da obrigação de confidencialidade e sigilo, assumida pela minha pessoa por meio deste termo, terá a validade enquanto a informação não for tornada de conhecimento público por qualquer outra pessoa, ou mediante autorização escrita, concedida à minha pessoa pelas partes interessadas neste termo.

Pelo não cumprimento do presente Termo de Confidencialidade e Sigilo, fica o abaixo assinado ciente de todas as sanções judiciais que poderão advir.

Petrolina, 04/10/19.



Abdiel Ferreira Oliveira

Apêndice 8**DECLARAÇÃO DE COMPROMISSO
(PESQUISADOR ORIENTADOR)**

Eu, **Marcelo Silva de Souza Ribeiro**, brasileiro, casado, professor universitário, inscrita no CPF sob o nº 440.192.545-91, assumo o compromisso de anexar os resultados referentes a pesquisa intitulada “Dialogando sobre saúde mental na escola sob o olhar da Pesquisa-Formação” na Plataforma Brasil, garantido o sigilo relativo às propriedades intelectuais e patentes industriais dos envolvidos em sua realização.

Declaro, também, que esta pesquisa está pautada nos critérios de ética em pesquisa com Seres Humanos, conforme Resolução nº 510 de 2016 do Conselho Nacional de Saúde e suas complementares, de modo que me responsabilizo pelo andamento, realização e conclusão deste projeto e me comprometo a enviar ao Comitê de Ética em Pesquisa/Universidade Federal do Vale do São Francisco, relatório do presente projeto quando da sua conclusão, ou a qualquer momento, se o estudo for interrompido.

Petrolina, 31/05/19.



Marcelo Silva de Souza Ribeiro

Apêndice 9**DECLARAÇÃO DE COMPROMISSO
(PESQUISADORA ORIENTANDA)**

Eu, **Layta Sena Ribeiro**, brasileira, solteira, estudante de pós graduação, inscrita no CPF sob o nº 038.184.015-86, assumo o compromisso de anexar os resultados referentes a pesquisa intitulada “Dialogando sobre saúde mental na escola sob o olhar da Pesquisa-Formação” na Plataforma Brasil, garantido o sigilo relativo às propriedades intelectuais e patentes industriais dos envolvidos em sua realização.

Declaro, também, que esta pesquisa está pautada nos critérios de ética em pesquisa com Seres Humanos, conforme Resolução nº 510 de 2016 do Conselho Nacional de Saúde e suas complementares, de modo que me responsabilizo pelo andamento, realização e conclusão deste projeto e me comprometo a enviar ao Comitê de Ética em Pesquisa/Universidade Federal do Vale do São Francisco, relatório do presente projeto quando da sua conclusão, ou a qualquer momento, se o estudo for interrompido.

Petrolina, 31/05/19.



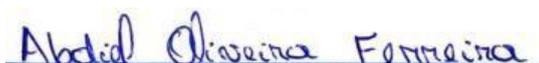
Layta Sena Ribeiro

Apêndice 10**DECLARAÇÃO DE COMPROMISSO
(PESQUISADOR COLABORADOR)**

Eu, **Abdiel Ferreira Oliveira**, brasileiro, solteiro, estudante, inscrito no CPF sob o nº 119.964.454-48, assumo o compromisso de anexar os resultados referentes a pesquisa intitulada “Dialogando sobre saúde mental na escola sob o olhar da Pesquisa-Formação” na Plataforma Brasil, garantido o sigilo relativo às propriedades intelectuais e patentes industriais dos envolvidos em sua realização.

Declaro, também, que esta pesquisa está pautada nos critérios de ética em pesquisa com Seres Humanos, conforme Resolução nº 510 de 2016 do Conselho Nacional de Saúde e suas complementares, de modo que me responsabilizo pelo andamento, realização e conclusão deste projeto e me comprometo a enviar ao Comitê de Ética em Pesquisa/Universidade Federal do Vale do São Francisco, relatório do presente projeto quando da sua conclusão, ou a qualquer momento, se o estudo for interrompido.

Petrolina, 04/10/19.

A handwritten signature in blue ink that reads "Abdiel Oliveira Ferreira". The signature is written in a cursive style and is positioned above a horizontal line.

Abdiel Ferreira Oliveira