



Instituto Federal Catarinense
Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica
Campus Blumenau

LUCIANA DA CRUZ MORAES MAGARÃO ALVES

**PREVENÇÃO E ENFRENTAMENTO ÀS VIOLÊNCIAS: UM ESTUDO A PARTIR
DE UMA AÇÃO EDUCATIVA COM ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO
INTEGRADO DO IFSC - JARAGUÁ DO SUL CENTRO**

Blumenau

2025

LUCIANA DA CRUZ MORAES MAGARÃO ALVES

**PREVENÇÃO E ENFRENTAMENTO ÀS VIOLÊNCIAS: UM ESTUDO A PARTIR
DE UMA AÇÃO EDUCATIVA COM ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO
INTEGRADO DO IFSC - JARAGUÁ DO SUL CENTRO**

Dissertação submetida ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal Catarinense – *Campus* Blumenau para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.
Orientadora: Prof.^a Dra. Viviane Grimm.

Blumenau

2025

A474p Alves, Luciana da Cruz Moraes Magarão.
Prevenção e enfrentamento às violências: um estudo a partir de uma ação educativa com estudantes do ensino médio integrado do IFSC – Jaraguá do Sul Centro / Luciana da Cruz Moraes Magarão Alves; orientadora Viviane Grimm. -- Blumenau, 2025.
147 p.

Dissertação (mestrado) – Instituto Federal Catarinense, campus Blumenau, Mestrado Profissional em Educação Profissional Tecnológica (PROFEPT), Blumenau, 2025.

Inclui referências.

1. Educação Profissional e Tecnológica. 2. Violência - Prevenção. 3. Violência-Enfrentamento. 4. Práticas Educativas. 5. Ensino Médio Integrado. I. Grimm, Viviane. II. Instituto Federal Catarinense. Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica. III. Título.

CDD: 374.013



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE
BLUMENAU - C.C. P.G. EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TECNOLÓGICA

DOCUMENTOS COMPROBATÓRIOS Nº 9940/2025 - CCPGEPT (11.01.09.31)

Nº do Protocolo: 23473.001424/2025-97

Blumenau-SC, 13 de junho de 2025.

LUCIANA DA CRUZ MORAES MAGARÃO ALVES

**PREVENÇÃO E ENFRENTAMENTO ÀS VIOLÊNCIAS: UM ESTUDO A PARTIR DE UMA
AÇÃO EDUCATIVA COM ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO DO IFSC -
JARAGUÁ DO SUL – CENTRO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal Catarinense, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre/Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em 12 de junho de 2025.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Viviane Grimm

Instituto Federal Catarinense

Orientadora

Prof^a. Dr^a. Fátima Peres Zago de Oliveira

Instituto Federal Catarinense

Documento assinado digitalmente
gov.br **MARIANA DE FATIMA GUERINO**
Data: 01/07/2025 11:12:48-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof^a. Dr^a. Mariana de Fátima Guerino

Instituto Federal de Santa Catarina

Profª. Drª. Raquel Cardoso de Faria e Custódio

Instituto Federal Catarinense

(Assinado digitalmente em 13/06/2025 15:32)

FATIMA PERES ZAGO DE OLIVEIRA

PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO

CGE/RDSUL (11.01.05.11)

Matricula: ###020#8

(Assinado digitalmente em 17/06/2025 08:32)

RAQUEL CARDOSO DE FARIA E CUSTODIO

PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO

CGE/SBS (11.01.14.33)

Matricula: ###768#2

(Assinado digitalmente em 16/06/2025 16:01)

VIVIANE GRIMM

PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO

CGE/BLU (11.01.09.01.03.07)

Matricula: ###133#8

Visualize o documento original em <https://sig.ifc.edu.br/public/documentos/index.jsp> informando seu número: **9940**, ano: **2025**, tipo: **DOCUMENTOS COMPROBATÓRIOS**, data de emissão: **13/06/2025** e o código de verificação: **45df306071**



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE
BLUMENAU - C.C. P.G. EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TECNOLÓGICA

DOCUMENTOS COMPROBATÓRIOS Nº 9941/2025 - CCPGEPT (11.01.09.31)

Nº do Protocolo: 23473.001425/2025-31

Blumenau-SC, 13 de junho de 2025.

LUCIANA DA CRUZ MORAES MAGARÃO ALVES

**PREVENÇÃO E ENFRENTAMENTO ÀS VIOLÊNCIAS: UM ESTUDO A PARTIR DE UMA
AÇÃO EDUCATIVA COM ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO DO CAMPUS
JARAGUÁ DO SUL – CENTRO**

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal Catarinense, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre/Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em 12 de junho de 2025.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Viviane Grimm

Instituto Federal Catarinense

Orientadora

Prof^a. Dr^a. Fátima Peres Zago de Oliveira

Instituto Federal Catarinense



Documento assinado digitalmente

MARIANA DE FATIMA GUERINO

Data: 01/07/2025 11:23:03-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof^a. Dr^a. Mariana de Fátima Guerino

Instituto Federal de Santa Catarina

Profª. Drª. Raquel Cardoso de Faria e Custódio

Instituto Federal Catarinense

(Assinado digitalmente em 13/06/2025 15:32)

FATIMA PERES ZAGO DE OLIVEIRA

PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO

CGE/RDSUL (11.01.05.11)

Matricula: ###020#8

(Assinado digitalmente em 17/06/2025 08:32)

RAQUEL CARDOSO DE FARIA E CUSTODIO

PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO

CGE/SBS (11.01.14.33)

Matricula: ###768#2

(Assinado digitalmente em 16/06/2025 16:01)

VIVIANE GRIMM

PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO

CGE/BLU (11.01.09.01.03.07)

Matricula: ###133#8

Visualize o documento original em <https://sig.ifc.edu.br/public/documentos/index.jsp> informando seu número: **9941**, ano: **2025**, tipo: **DOCUMENTOS COMPROBATÓRIOS**, data de emissão: **13/06/2025** e o código de verificação: **09b2e279d1**

Dedico este trabalho aos meus amigos da juventude — amigos que, em suas trajetórias, vivenciaram situações de violência. Amigos que compartilharam suas dores, amigos que se tornaram memórias vivas em mim. E, a todos (as) estudantes que participaram dessa pesquisa.

AGRADECIMENTOS

Nesse momento de quase sem fôlego, eu reúno os sentimentos para agradecer. Agradeço:

A Deus, por me sustentar com fé e coragem ao longo de todo este percurso.

A minha família, meu companheiro Leirson e ao meu filho Bernardo, que foram meu alicerce em cada etapa. Sem o apoio e afeto de vocês, nada disso seria possível.

Aos meus amigos que marcaram a minha vida, que dividiram as suas histórias comigo, ao longo desses anos. E que hoje, por meio desta pesquisa, sinto que posso, de alguma forma, honrar cada uma dessas vivências que me formaram.

Ao meu pai, Sebastião Moraes, que desde sempre me ensinou sobre a importância do estudo, e à minha tia Ilda Moraes, que nunca mediu esforços para que eu pudesse seguir aprendendo.

À minha orientadora, Viviane Grimm, obrigada pela parceria, e comprometimento. Obrigada por me orientar com tanta dedicação.

Aos profissionais que me inspiraram, especialmente a colega Priscila Juliana, obrigada pelas conversas e incentivos para eu estar aqui. À Josiane Machado Godinho, educadora comprometida e de coração generoso, que tantas vezes me escutou. Suas palavras me levaram a muitas reflexões.

Aos colegas de turma, obrigada pelo companheirismo, pela ajuda mútua. Especialmente, aos colegas Lucas e Eline pela companhia e com caronas cheias de risadas, angústias e partilhas que marcaram essa jornada.

Aos colegas de trabalho da coordenadoria pedagógica, pelo apoio e incentivo.

Ao IFSC, pela oportunidade de fazer parte dessa instituição.

À minha banca, formada por mulheres que tanto admiro. Foi uma honra contar com a presença de vocês nesse momento tão especial.

À diagramadora Letícia, pelo aceite na edição do Produto Educacional desta pesquisa e a Érica pela revisão do texto.

Aos estudantes que dividiram comigo suas histórias, experiências, meu agradecimento a vocês pela disponibilidade em participar desta pesquisa, meu muito obrigada, por vocês terem ajudado a (re)construir redes.

Muito obrigada a todas as pessoas que povoaram a minha a minha vida de sentidos e desafios.

Sentimento que não espairo; pois eu mesmo nem acerto com o mote disso — o que queria e o que não queria, estória sem final. O correr da vida embrulha tudo, a vida é assim: esquenta e esfria, aperta e daí afrouxa, sossega e depois desinquieta. O que ela quer da gente é coragem. O que Deus quer é ver a gente aprendendo a ser capaz de ficar alegre a mais, no meio da alegria, e inda mais alegre ainda no meio da tristeza! Só assim de repente, na horinha em que se quer, de propósito — por coragem. Será? Era o que eu às vezes achava. Ao clarear do dia.

GUIMARÃES ROSA, 1986.

RESUMO

Esta pesquisa, desenvolvida no Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), do IFC *Campus* Blumenau, na linha de pesquisa Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica no Macroprojeto Práticas Educativas no Currículo Integrado, buscou analisar as contribuições de uma ação educativa de prevenção e enfrentamento às violências, desenvolvida com estudantes dos cursos de Ensino Médio Integrado do Instituto Federal de Santa Catarina – Campus Jaraguá do Sul Centro. A pesquisa ancorou-se na compreensão de que as violências são fenômenos multidimensionais, determinadas por fatores sociais, históricos e culturais, conforme a perspectiva de Minayo (2007). Partindo da concepção de formação humana integral no contexto do Ensino Médio Integrado (Ciavatta, 2005; Ramos, 2007; Araújo e Silva, 2017) compreende-se a escola como espaço de contradições, mas também de possibilidades para ações educativas que promovam a cidadania e o enfrentamento às violências. Trata-se de uma pesquisa de natureza aplicada e de abordagem qualitativa, desenvolvida por meio de uma pesquisa-ação. Os dados empíricos foram coletados por meio dos registros no diário de campo e materiais produzidos pelos estudantes em oficinas. Estes foram analisados à luz da Análise de Conteúdo Bardin (2011). Por meio da análise observou-se que as oficinas contribuíram para o fortalecimento do diálogo e da escuta ativa no ambiente escolar; ampliou-se o repertório de conhecimento dos estudantes sobre redes de apoio, proteção e prevenção das violências. Neste sentido, elaboramos um produto educacional em formato de roteiro de oficina, intitulado: “(Re) conhecendo redes que protegem: acolhimento, escuta e diálogo no Ensino Médio Integrado”, que foi aplicado e avaliado junto aos estudantes do Ensino Médio Integrado. Como resultado, considera-se que as oficinas têm potencial para contribuir na formação humana integral dos estudantes, ao ampliar sua capacidade de ler criticamente a realidade, exercer a cidadania e se posicionarem diante das situações de violências.

Palavras-Chave: Prevenção e enfrentamento às Violências. Ensino Médio Integrado. Educação Profissional e Tecnológica. Ações educativas.

ABSTRACT

This research, conducted within the framework of the Professional Master's Program in Vocational and Technological Education (ProfEPT) at the Federal Institute of Santa Catarina (IFC), Blumenau Campus, under the research line Educational Practices in Vocational and Technological Education and the macroproject Educational Practices in the Integrated Curriculum, aimed to analyze the contributions of an educational initiative focused on the prevention and confrontation of violence, developed with students from the Integrated High School programs at the Federal Institute of Santa Catarina – Jaraguá do Sul Centro Campus. The research was grounded in the understanding that violence is a multidimensional phenomenon shaped by social, historical, and cultural factors, as proposed by Minayo (2007). Based on the concept of comprehensive human development within the context of Integrated High School education (Ciavatta, 2005; Ramos, 2007; Araújo & Silva, 2017), the school is understood as a space of contradictions but also of possibilities for educational actions that promote citizenship and address violence. This is an applied research study with a qualitative approach, developed through action research. Empirical data were collected through field diary entries and materials produced by students during workshops. These data were analyzed using Bardin's Content Analysis methodology (2011). The analysis indicated that the workshops contributed to strengthening dialogue and active listening within the school environment, and broadened students' understanding of support networks, protection systems, and violence prevention strategies. In this regard, an educational product was developed in the form of a workshop guide, entitled: "(Re)cognizing Protective Networks: Welcoming, Listening, and Dialogue in Integrated High School Education", which was implemented and evaluated with students from the Integrated High School programs. As a result, it is considered that the workshops have the potential to contribute to students' comprehensive human development by enhancing their ability to critically interpret reality, exercise citizenship, and take a stand in situations involving violence.

Keywords: Violence Prevention and Confrontation; Integrated High School; Professional and Technological Education; Educational Actions.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Entrada do Campus – Jaraguá do Sul/Centro – IFSC	65
Figura 2 - imagem de uma atividade realizada nas oficinas	76
Figura 3 – Imagem das atividades realizadas nas oficinas	83
Figura 4 - Imagem da atividade interativa no mural da escola	85
Figura 5- Imagem das atividades realizadas nas oficinas	86
Figura 6- Imagem da atividade realizada na oficina	94
Gráfico 1 – Violência física contra criança e adolescentes	42
Gráfico 2 – A Violência psicológica contra criança e adolescentes	43
Gráfico 3 – Número de Violência sexual contra criança e adolescente (2011 -2021)	46
Gráfico 4 – Número de casos de negligência e abandono contra criança e adolescentes (2011 -2021)	48
Quadro 1 – Dissertações relacionadas ao tema no projeto no Observatório do PROFEPT	20
Quadro 2 – Artigos e teses sobre prevenção às violências (CAPES, <i>Scielo</i> e <i>Revista Katálisis</i>)	21
Quadro 3 – Documentos de organismos nacionais e internacionais sobre prevenção às violências.	23
Quadro 4 – A Violência contra criança e adolescentes por local da violência	39
Quadro 5 – Distribuição da Violência contra criança e adolescentes	41
Quadro 6 – Atividades das oficinas	69
Quadro 7 –Percepções dos estudantes participantes da oficina sobre violências	75
Quadro 8 – Questionário 1 – para conhecer as percepções dos estudantes	80
Quadro 9 – Ações realizadas nas oficinas	98
Quadro 10 – Distribuição das respostas por questão do formulário de avaliação do Produto	102

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAPES- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEFET-SC- Centro Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina
CEPSC- Comitê de Ética em Pesquisa
CEPSH- Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos
CF- Constituição Federal
ECA- Estatuto da Criança e do Adolescente
EJA- Educação de Jovens e Adultos
EMI- Ensino Médio Integrado
EPT- Educação Profissional e Tecnológica
ETFSC- Escola Técnica Federal de Santa Catarina
IFSC- Instituto Federal Ciência e Tecnologia de Santa Catarina
LGBTQIAP+- Lésbica, Gay, Bissexual, Travesti, Transexual, Intersexual, Queer, Assexual e Pansexual
LGPD- Lei Geral de Proteção de Dados
OMS- Organização Mundial da Saúde
PAEVS- Programa de Atendimento ao Estudante em Vulnerabilidade Social
PNEDH- Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos
ProfEPT- Observatório do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica
SCIELO- Scientific Eletronic Library Online
SECAD- Secretaria Nacional do Cadastro Único
SGCAD- Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente
SGD- Sistema de Garantia de Direitos
SINAN- O Sistema de Informação de Agravos de Notificação
TALE- Termo de Assentimento Livre e Esclarecido
TCLE- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TDIC- Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação
UNESCO- Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura
UNICEF- Fundo das Nações Unidas para a Infância
ABRAPIA- Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e à Adolescência

IPEA- Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

LDB- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	18
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	27
2.1 A VIOLÊNCIA E AS SUAS MÚLTIPLAS DETERMINAÇÕES	27
2.1.1 FORMAS DE VIOLÊNCIAS CONTRA CRIANÇA E ADOLESCENTES	36
2.2 JUVENTUDES, ESCOLA E VIOLÊNCIAS: A ESCOLA COMO LUGAR DE PREVENÇÃO E DESENVOLVIMENTO DE UM ENSINO MÉDIO INTEGRADO EM SINTONIA COM OS DIREITOS HUMANOS	49
3 METODOLOGIA	62
3.1 CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA	62
3.2 LÓCUS DA PESQUISA	64
3.3 COLETA E ANÁLISE DE DADOS	66
4 ANÁLISE DOS DADOS: RESULTADOS E DISCUSSÕES	74
4.1 PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES SOBRE VIOLÊNCIAS: <i>Violência não dá respeito, dá medo. Bater não é educar</i>	75
4.2 EXPERIÊNCIAS DOS ESTUDANTES COM RELAÇÃO AS VIOLÊNCIAS: <i>Foi apenas um sonho! Não é fantasia. É crime contra a infância</i>	79
4.3 CONHECER E RECONHECER AS REDES DE APOIO E PROTEÇÃO NA PREVENÇÃO ÀS VIOLÊNCIAS: <i>Ser ativo pela causa e disseminar informações sobre a rede de apoio</i>	84
4.4 COMPREENSÃO DO PAPEL DA ESCOLA NA PREVENÇÃO AS VIOLÊNCIAS: <i>Deveriam ampliar esse conhecimento para os estudantes saberem dessas leis, pois muitos não devem saber</i>	89
4.5 CONSCIÊNCIA CRÍTICA E EDUCAÇÃO PARA O ENFRENTAMENTO DAS VIOLÊNCIAS: <i>Entender e respeitar a nossa própria existência e a do outro</i>	92
4.6 PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO E AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL: ROTEIRO DA OFICINA “(RE)CONHECENDO REDES QUE PROTEGEM”	97
5 CONSIDERAÇÕES	104
REFERÊNCIAS	108

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE): PARA PARTICIPANTES MAIORES E PAIS E/OU RESPONSÁVEIS– OFICINAS	117
APÊNDICE B – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE) – PARA ESTUDANTES MENORES DE IDADE – OFICINAS.....	121
APÊNDICE C – TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE VOZ, IMAGEM E TEXTO	125
APÊNDICE D – DECLARAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO DE PESQUISA NO IFSC	126
APÊNDICE E – QUESTIONARIO ESTUDANTE	127
APÊNDICE F – PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITE DE ÉTICA.....	134
APÊNDICE G - QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL	139
APÊNDICE H- ROTEIRO DAS OFICINAS	144

1 INTRODUÇÃO

A violência contra o público juvenil é uma realidade que afeta toda a sociedade, direta ou indiretamente. Sendo crianças e adolescentes pessoas em peculiar condição de desenvolvimento, seus direitos devem ser garantidos com absoluta prioridade pela família, comunidade, sociedade e poder público. Para combater os mais diversos tipos de violências, torna-se urgente a necessidade de criar e ampliar as práticas de prevenção e enfrentamento às violências que envolvam o público juvenil.

Considerando que práticas violentas se espalham no cotidiano escolar, o interesse no tema de pesquisa surgiu da experiência profissional da pesquisadora, que atua como Assistente Social, lotada na Coordenadoria pedagógica do Instituto Federal Ciência e Tecnologia (IFSC) do campus Jaraguá do Sul – Centro. No dia a dia da instituição, surgem demandas dos estudantes atendidos pela assistência estudantil junto ao Programa de Atendimento ao Estudante em Vulnerabilidade Social (PAEVS)^[1] e dos atendimentos universais oferecidos a todos os estudantes que demandarem, independente de sua vinculação ao programa.

Esses atendimentos (realizados com os estudantes e suas famílias), são ações voltadas à orientação, acompanhamento, encaminhamentos e contribuem para a permanência dos jovens na instituição. O acolhimento das demandas juvenis advém de conselhos de classe, demandas espontâneas ou por intermédio dos docentes. Ao acolher os relatos, deflagram-se as mais diversas violências: física, psicológica, abuso sexual, *bullying*, *cyberbullying*, contato físico sem consentimento, e outros.

Diante da complexidade e diversidade das situações que chegam até a escola, é fundamental que busquemos referenciais que nos auxiliem a compreender as múltiplas formas pelas quais as agressões se manifestam. Neste sentido, Silva (2008, p.7) afirma que: “[...]é preciso reconhecer que a violência se apresenta heterogênea e multifacetada e se particulariza atingindo diferentes segmentos sociais [...]”. Essas violências por vezes são sutis e seu reconhecimento nem sempre é imediato.

A esse respeito, Faleiros e Faleiros (2008, p.61) contribuem esclarecendo que:

¹ O Programa de Atendimento ao Estudante em Vulnerabilidade Social (PAEVS) disponibiliza auxílio financeiro para contribuir no atendimento às necessidades de estudantes em vulnerabilidade social, visando a sua permanência e êxito acadêmico. Acesso em 29/02/2024. Disponível em <https://www.ifsc.edu.br/en/paevs>.

“[...] muitos adolescentes frequentam escolas e é para o seu interior que levam suas angústias, tensões e marcas resultantes da violência a que são submetidas no ambiente familiar”. Segundo Guerra e Azevedo (2003) muitas pessoas acreditam que situações violentas são a única forma de resolver seus problemas, como se fosse um cenário natural, uma parte do cotidiano. Para as autoras, essa normalização faz com que os indivíduos não enxerguem as agressões como algo ruim ou sequer percebam que as praticam. O reconhecimento dessas ações exige de nós educadores uma escuta atenta e sensível.

Considerando a educação como mecanismo de emancipação dos sujeitos, conforme aponta (Saviani, 2010), parte-se do pressuposto de que o espaço escolar possa ser um ambiente acolhedor, livre de preconceitos, discriminações e que trabalhe preventivamente contra as manifestações violentas e pelo fortalecimento do enfrentamento destas. Neste sentido, as aprendizagens desenvolvidas no Ensino Médio podem contribuir em ações de paz, visto que é uma etapa fundamental na vida do adolescente, na qual há significativo desenvolvimento e construção do saber crítico e reflexivo acerca de sua realidade e seu papel na sociedade (Chisté, 2017). No Ensino Médio Integrado- EMI, tais ações podem ter resultados promissores.

Araújo e Frigotto (2015) ressaltam que a importância da formação humana integral no EMI vai além da transmissão fragmentada de uma cultura sistematizada, reduzida subordinada à lógica do mercado ou à mera transmissão de conteúdo. Trata-se de um modelo educacional que compreende a educação como um direito de todos, garantindo acesso a uma formação que favoreça o desenvolvimento das capacidades físicas e intelectuais. De acordo com Saviani e Duarte (2010, p. 654), “[...]queremos uma escola que forme indivíduos autônomos, capazes de iniciativa, o que implica que sejam conhecedores da situação para poderem tomar decisões, interferindo ativamente na vida social”.

Portanto, considera-se que a escola tem potencial em contribuir com ações de prevenção e enfrentamento às violências junto aos estudantes, buscando colaborar para sua formação integral. Neste sentido, o questionamento que norteia essa pesquisa é: quais as contribuições das ações educativas de prevenção e enfrentamento às violências com os estudantes do Ensino Médio Integrado?

No que se refere as produções recentes sobre o tema “prevenção às violências no Ensino Médio Integrado”, observa-se a existência de um número reduzido de

estudos. Em levantamento bibliográfico em diferentes plataformas: Observatório do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT; Banco de Dissertações e Teses da Capes - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior; artigos da *Scientific Eletronic Library Online- Scielo* e *Revista Katálysis*, utilizando os descritores: “prevenção às violências”, “violências” e “violência contra adolescentes”, priorizando os últimos cinco anos (2019-2023), foram encontradas 168 pesquisas.

A partir da leitura do título destas pesquisas, foram selecionadas oito que se relacionavam com o tema deste estudo. O quadro 1 - apresenta os documentos escolhidos encontrados, sendo que 2 (duas) pesquisas trabalham com a temática sobre violência no contexto de intervenção na EPT.

Quadro 1 – Dissertações relacionadas ao tema no projeto no Observatório do PROFEPT

Autor/Ano	Tipo	Título	Objetivo
Ivan Pedroso (2019)	Dissertação	Educação Profissional e Tecnológica gênero e sexualidade: uma sequência didática para o ensino médio integrado	Elaborar e aplicar uma SD que seja capaz de intervir no ambiente escolar, na temática de gênero e sexualidade, com enfoque nas questões de discriminações e violências e nas relações entre gênero, sexualidade e modo de produção, abordando o tema a partir seus cruzamentos com a EPT, contribuindo com a formação integral.
Gislaine Gabriele Saueressig (2020)	Dissertação	Relações de gênero na educação profissional e tecnológica: mapeamento das violências sofridas por mulheres no campus sapucaia do sul do IFSUL	Analisar violências de gênero contra mulheres no Campus Sapucaia do Sul do IFSul, propondo como produto educacional um vídeo que promova a discussão sobre violências de gênero presentes no IFSul Campus Sapucaia do Sul.

Fonte: elaborado pela autora, 2025.

As pesquisas de Pedroso (2019) e Saueressig (2020) abordam a temática das relações de gênero, propondo sua problematização no contexto da Educação Profissional Tecnológica - EPT. Esses autores concordam que a EPT é um espaço propício para promover ações acolhedoras visando à redução de violências, preconceitos e discriminações. Para os autores, a violência e o sexismo estão

presentes em diversas dinâmicas sociais, destacando sua conexão com o mundo do trabalho. Uma vez que o ambiente educacional de escolas com abordagem EPT abrange diferentes áreas de conhecimento predominantemente masculinas, isso pode resultar na reprodução de comportamentos violentos (Saueressig, 2020).

As duas investigações encontradas se aproximam da presente pesquisa, pois visam articular os conceitos de formação integral dos Institutos Federais – IFs, com as ações educativas contextualizadas, contribuindo para a construção do pensamento crítico e democrático dos estudantes. Destaca-se ainda, que as pesquisas mencionadas, desenvolveram produtos educacionais que promovem discussão e reflexão sobre as violências sofridas nos espaços institucionais. Esses produtos, tiveram como finalidade sensibilizar a comunidade escolar para a importância da prevenção e enfrentamento das violências, além de oferecer ferramentas para a construção de relações mais saudáveis e igualitárias. No âmbito dessa discussão, enfatiza-se que o levantamento revelou uma insuficiência de pesquisas sobre prevenção e enfrentamento as violências na Educação Profissional Tecnológica, fato que ratifica a importância desta pesquisa. Dessa maneira, apresentamos as teses e artigos que têm proximidade com a discussão sobre prevenção às violências:

Quadro 2 – Artigos e teses sobre prevenção às violências (CAPES, Scielo e Revista *Katálisis*)

Autor/Ano	Tipo	Título	Objetivo
Silva (2008)	Artigo	A influência da violência familiar e entre pares na prática do bullying por adolescentes escolares	Estimar a prevalência de agressores de bullying e identificar os fatores relacionados a este comportamento em adolescentes escolares do Recife.
Santos (2018)	Artigo	Escala de violência intrafamiliar e escolar usando a Teoria de Resposta ao Item	Desenvolver uma escala para avaliar a violência intrafamiliar e escolar.
Moreira; Paludo (2019)	Artigo	A violência mora ao lado? Violência familiar e comunitária entre adolescentes	Descrever a ocorrência de situações de violência contra adolescentes na família e na comunidade, foi conduzido estudo transversal em escolas públicas de municípios do Brasil.

Soares (2020)	Tese	Violência sexual: revelação, prevenção e redução de danos na adolescência	Conhecer as histórias e as características da violência sexual infrafamiliar, de forma a refletir sobre a revelação, a prevenção e a redução de danos.
Souza <i>et al.</i> (2021)	Artigo	Construção e validação de vídeo educacional para prevenção da violência sexual de adolescentes	Avaliar o processo de construção e validação de um vídeo educacional para prevenção da violência sexual em adolescentes em idade escolar
Anunciaçã o <i>et. al.</i> (2022)	Tese	Violência contra crianças e adolescentes: intervenções multiprofissionais da atenção primária à saúde na escola	Descrever o processo de construção de propostas de prevenção, enfrentamento e atenção à violência infrafamiliar e escolar contra crianças e adolescentes estudantes em um bairro periférico de um município do interior baiano.
Lima <i>et. al.</i> (2022)	Artigo	Violência infrafamiliar presenciada e vivenciada por adolescentes escolares	Identificar as formas, expressões e as(os) praticantes da violência infrafamiliar presenciada e/ou vivenciada por adolescentes escolares.

Fonte: elaborado pela autora a partir dos dados CAPES, Scielo e Katálýsis (2024).

Soares (2020); Lima *et. al.* (2022); Moreira e Paludo (2019) confirmam que os jovens entrevistados já sofreram algum tipo de violência infrafamiliar durante suas infâncias ou adolescências. Lima *et. al.* (2022) confirma que (52,6%) dos adolescentes experienciam a violência infrafamiliar psicológica, física e sexual. Os autores ainda relatam que a violência psicológica (49,5%) e a física (55,7%) foram mais perpetradas por pai e mãe, enquanto a violência sexual (75,9%) foi cometida por outros parentes. Os estudos de Souza *et. al.* (2021); Soares (2020) revelam que na maioria das situações, os adolescentes tiveram dificuldades em imediatamente identificar as atitudes presentes em seus cotidianos como atos de violência sexual, seja por não saberem ou não terem certeza do significado da violência sexual na época em que foram abusados.

Em relação às manifestações violentas no ambiente escolar, Silva (2008, p.2) aponta que as violências vivenciadas no contexto familiar e escolar contribuem para a prática do *bullying* entre adolescentes. Para ela, a agressão dificulta o processo de aprendizagem, resultando em inseguranças, prejuízos emocionais, que podem

acarretar a evasão. Moreira e Paludo (2019) acrescentam que a violência contra o público juvenil pode constituir obstáculos no seu desenvolvimento saudável, trazendo prejuízos e podendo marcar negativamente a trajetória de vida dos adolescentes, resultando assim numa exposição de riscos e aumentando sua vulnerabilidade.

É consenso nas pesquisas de Soares (2020); Anunciação *et. al.* (2022); Souza *et. al.* (2021); Moreira; Paludo (2019) a necessidade de ações preventivas. Souza *et al.* (2021) afirmam que a escola se constitui um ambiente propício para implementação de ações voltadas para prevenção à violência sexual. O fortalecimento desse espaço como rede de apoio é fundamental na construção do conhecimento e tomada de atitude diante das situações existentes em seu cotidiano. Para Moreira; Paludo (2019); Lima *et. al.* (2022) é preciso dar visibilidade às formas de expressão da violência e oferecer subsídios para que os adolescentes se reconheçam em tais situações, tal percepção deve ser estendida aos familiares, profissionais da educação, da saúde e da sociedade em geral, para poderem identificar crianças e adolescentes vitimizadas.

Ressalta-se que a maioria das pesquisas encontradas nas buscas, está relacionada ao campo da saúde, educação em saúde, saúde coletiva, destacando-se temas como prevenção, repercussões da violência na vida dos indivíduos ou redução de danos.

Ainda, foi realizado levantamento sobre prevenção e enfrentamento às violências, por organizações nacionais e internacionais que discutem a temática. Foram encontrados diversos materiais, contudo para essa pesquisa selecionamos 7 (sete) documentos mais recentes, que foram escolhidos para leitura por terem aproximação com o tema aqui abordado.

No Quadro 3, reunimos os documentos de organismos nacionais e internacionais que tratam da temática, oferecendo orientações, estratégias e propostas de proteção.

Quadro 3 – Documentos de organismos nacionais e internacionais sobre prevenção às violências.

Autor/Ano	Título	Objetivo
UNESCO (2003)	Violências nas escolas	O objetivo maior é disseminar uma cultura de paz, construída por meio de estratégias como a mediação, a qual tem como propósito prevenir e estimular uma convivência harmoniosa.

UNICEF (2006)	Direitos Negados: a violência contra criança e adolescente no Brasil	Debater recomendações e propostas para enfrentar a violência contra crianças, além de pretender dar expressão, no contexto internacional, ao potencial analítico brasileiro sobre as diferentes manifestações da violência contra a criança e ao adolescente no país.
UNESCO E SECAD (2007)	Escola que protege: enfrentando a violência contra criança e adolescentes	O Projeto Escola que protege, que tem como finalidade promover ações educativas e preventivas para reverter a violência contra crianças e adolescentes
Organização Mundial de Saúde em (2014)	Relatório Mundial Sobre a Prevenção da Violência	Apresentar os progressos realizados pelos países em relação à implantação das recomendações do Relatório mundial sobre violência e saúde de 2002.
A Childhood ² Brasil (2020)	Guia de referência: Construindo uma cultura de prevenção	Objetivo a proteção à infância e à adolescência. O nosso foco de atuação é no enfrentamento do abuso e da exploração sexual contra crianças e adolescentes.
A Childhood Brasil /UNICEF (2022)	Me proteja: Campanha de enfrentamento da violência contra crianças e adolescentes	Criar, estabelecer e difundir um sinal universal para que crianças e Adolescentes possam pedir ajuda de forma segura quando estiverem sendo vítimas de violências.
UNICEF Brasil (2022)	Comunidade escolar na prevenção e resposta às violências	A cartilha compartilha referências legais, conceitos e orientações práticas sobre como identificar e agir diante de uma violência produzida ou revelada no ambiente escolar.

Fonte: elaborado pela autora, 2025.

Documentos como da Organização Mundial de Saúde (2014), UNESCO e SECAD (2007), UNESCO (2003) reafirmam que as violências afetam a vida de milhões de pessoas e têm consequências permanentes sobre a aprendizagem de crianças e adolescentes.

UNICEF Brasil (2022); UNESCO e SECAD (2007); *Childhood* Brasil /UNICEF (2020), consideram a relevância do lugar que a escola ocupa, como importante espaço de prevenção e detecção de situações de violências. A escola, por ser uma instituição que ocupa um lugar privilegiado na rede de atenção às crianças e adolescentes, deve ter como finalidade promover ações educativas e preventivas, afinal, é neste ambiente que violências sofridas no ambiente familiar e/ou comunitário são percebidas. Os documentos apresentados reforçam que o acesso à informação e identificação é um mecanismo de prevenção. O fortalecimento de habilidades e a

² Referenciado como: SANTOS, Benedito Rodrigues dos.

possibilidade de investir em um projeto de vida também aumentam a confiança das vítimas e são fatores decisivos para romper com o ciclo de violência.

No âmbito dessa discussão, enfatiza-se que o levantamento dialoga com as concepções teóricas, no entanto, carece de pesquisas sobre prevenção e enfrentamento das violências na Educação Profissional Tecnológica, sobretudo com uma abordagem mais ativa dos estudantes e dos profissionais da educação na construção coletiva de soluções.

Diante do exposto, definiu-se como objetivo geral: analisar as contribuições, para a formação integral, de uma ação educativa de prevenção e enfrentamento às violências contra adolescentes, a ser desenvolvida com estudantes dos cursos de Ensino Médio Integrado do IFSC – Campus Jaraguá do Sul Centro. Para alcançar esse objetivo, elegemos os seguintes objetivos específicos:

- a) contextualizar as múltiplas determinações da violência no cenário brasileiro as diferentes formas de violência enfrentadas pelas crianças e adolescentes no espaço social;
- b) analisar as percepções dos estudantes sobre o fenômeno das violências;
- c) discutir os limites e possibilidades de uma ação educativa na prevenção e enfrentamento às violências;
- d) desenvolver, aplicar e avaliar um produto educacional que contribua na prevenção e enfrentamento às violências.

Organizamos esta dissertação em capítulos. Na introdução, apresentamos a justificativa, o problema de pesquisa, o objetivo geral e os objetivos específicos. Em seguida, abordamos os referenciais teóricos e discutimos o desenvolvimento do processo investigativo com a abordagem sobre as violências e suas múltiplas determinações no cenário brasileiro. Posteriormente, tratamos das diversas formas de violências e como podem ser praticadas contra crianças e adolescentes. Na sequência, apresentamos o diálogo sobre juventudes, escola e violências: a escola como lugar de prevenção e desenvolvimento de um Ensino Médio Integrado em sintonia com os direitos humanos.

Adiante, descrevemos a metodologia utilizada no desenvolvimento da pesquisa, que contou uma abordagem qualitativa e sua natureza aplicada. Para coleta de dados, realizamos oficinas que contaram com questionários e diário de campo.

Para resultados e discussões, os dados foram apresentados em forma de tópicos: a) percepção das violências; b) experiências de violências; c) conhecer e reconhecer as redes de apoio e proteção na prevenção às violências; d) compreensão do papel da escola na prevenção às violências; e) consciência crítica e educação para o enfrentamento das violências; f) o processo de desenvolvimento e avaliação do Produto de Estudo: roteiro de oficinas “(Re)conhecendo redes que protegem”.

Este estudo encerra-se com as considerações finais, onde expomos os principais resultados dessa investigação. Almejamos que as reflexões advindas desta pesquisa possam contribuir com estratégias que atendam as necessidades dos sujeitos e que contribuam para um ambiente escolar mais seguro, acolhedor e colaborem para a formação integral dos estudantes.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo, expomos a fundamentação teórica que embasa a problemática de pesquisa, contribuindo para o aprofundamento do tema e constituindo parte importante do desenvolvimento do produto final. São discutidos conceitos e referenciais, sem, contudo, esgotar as possibilidades de reflexões sobre a temática. Assim, na seção 2.1 abordamos as violências e suas múltiplas determinações. Na seção 2.1.1 tratamos sobre os tipos de violências e sua prática contra crianças e adolescentes. Por fim, seção 2.2, discutimos o tema Juventudes, escola e violências, destacando a escola como lugar de prevenção e desenvolvimento de um Ensino Médio Integrado em sintonia com os Direitos Humanos.

2.1 A VIOLÊNCIA E AS SUAS MÚLTIPLAS DETERMINAÇÕES

Mal-dita ela é para todas/os que a experimentaram e para todas/os que tentaram enfrentá-la e mediá-la (Almeida, 2007).

Definir a violência não é uma tarefa simples, por ser um fenômeno multifacetado, sua definição é complexa. Abramovay (2002, p. 17) destaca que “[..] não existe uma única percepção do que seja violência, mas multiplicidade de atos violentos, cujas significações devem ser analisadas a partir das normas, das condições e dos contextos sociais”. Para a autora, a violência é um tema bastante amplo, pois, se para um grupo certo comportamento pode ser considerado violento, para outro o mesmo comportamento é natural ou pode fazer parte de sua cultura. Entretanto, atualmente, determinadas formas de violências, antes naturalizadas ou inviabilizadas, passaram a ser reconhecidas socialmente.

Diante disso, é possível encontrar uma variedade de definições para o termo. A Organização Mundial da Saúde (Krug *et al*, 2002, p.5) define violência como:

[...] uso intencional da força física ou do poder, real ou em ameaça, contra si próprio, contra outra pessoa, ou contra um grupo ou uma comunidade, que resulte ou tenha grande possibilidade de resultar em lesão, morte, dano psicológico, deficiência de desenvolvimento ou privação.

A Organização Mundial de Saúde- OMS, associa a intencionalidade com a prática do ato propriamente dito, independentemente do resultado produzido. Para a organização, a palavra ‘poder’ e o “uso da força física” ampliam a natureza do ato e o entendimento de violência, incluindo os atos que decorrem de relações de poder, inclusive ameaças e intimidações. O uso do poder ou força abarca outros tipos de violências: abuso físico, negligência, psicológico, bem como suicídio e outros atos de autoabuso.

Marilena Chauí (1998, p. 35-36), no texto ‘Ética e Violência’, apresenta o conceito de violência como:

1. tudo que age usando a força para ir contra a natureza de algum ser (é desnaturar); 2. Todo ato de força contra a espontaneidade, a vontade e a liberdade de alguém (é coagir, constranger, torturar, brutalizar); 3. todo ato de violação da natureza de alguém ou de alguma coisa valorizada positivamente por uma sociedade (é violar); 4. todo ato de transgressão contra aquelas coisas e ações que alguém ou uma sociedade definem como justas e como um direito (é espoliar ou a injustiça deliberada); 5. Consequentemente, violência é um ato de brutalidade, sevícia e abuso físico e/ou psíquico contra alguém e caracteriza relações intersubjetivas e sociais definidas pela opressão e pela intimidação, pelo medo e pelo terror. A violência se opõe à ética porque trata seres racionais e sensíveis, dotados de linguagem e de liberdade como se fossem coisas, isto é, irracionais, insensíveis, mudos, inertes ou passivos. Na medida em que a ética é inseparável da figura do sujeito racional, voluntário, livre e responsável, tratá-lo como se fosse desprovido de razão, vontade, liberdade e responsabilidade é tratá-lo não como humano e sim como coisa [...].

Nesse sentido, o conceito apresentado pela autora nos ajuda a entender o ‘ser ético’, que é dotado de linguagem, responsabilidade e liberdade e que é capaz de ter sua vontade expressada, criar e realizar suas escolhas, e pode ser afetado pela violência. Chauí (1985, p. 2) destaca que a “[...] violência se encontra ao lado da sujeição de dominação, da obediência, e da sua interiorização e não somente como transgressões das leis”. Existe a tendência e estamos acostumados a ela ao considerarmos a violência como violação de normas, direitos ou transgressões de regras, sendo um ato:

[...] enlouquecido que vem de baixo para cima da sociedade, quando, na verdade, seria mais pertinente encará-la como um conjunto de mecanismos visíveis e invisíveis que vem do alto para baixo da

sociedade, unificando-a verticalmente e espalhando-se pelo interior das relações sociais, numa existência horizontal que vai da família à escola, dos locais de trabalho às instituições públicas, retornando ao aparelho do Estado (Chauí, 1985, p. 16).

Dialogando com Chauí (1985), Takeiti (2003) destaca que a compressão da violência e suas manifestações na contemporaneidade requer que tenhamos um olhar atento para as relações sociais. Minayo (2007) discorre que a violência é todo poder que precede uma relação, mas, para ela, nem todo poder pode ser relacionado à violência. É caracterizada violência quando o indivíduo exerce uma relação de força para alcançar um objetivo e obter vantagens, seja visando prazer, lucro ou buscando dominação.

As relações de poder revelam ainda mais as facetas da violência, especialmente quando atravessadas por questões que envolvem gênero, raça e etnia. Sérgio Adorno (1995), ao discorrer sobre as raízes sociais da violência brasileira, destaca que a história da sociedade brasileira pode ser contada como uma história social política marcada pela violência. Os conflitos foram frequentemente solucionados mediante recursos e formas brutais. A violência esteve presente no cotidiano dos homens livres, escravizados, libertos, apresentada como solução para os conflitos. Aborda, ainda, que nossa sociedade é internamente diferenciada, desigual e hierarquizada, desde a colônia até os dias atuais.

Segundo Antônio Soares (2016), é importante afirmar que desde a colonização foram exercidas práticas de poder autoritário em que o colonizador subjugou os povos nativos, escravizados e a prática violenta se fez presente. Os indígenas foram adulterados culturalmente, além de simbolicamente roubados do seu tempo e espaço, foram violentados, não apenas pelo castigo, mas por práticas de estupros promovidos pelo branco português. Com a consolidação do regime de escravidão, a tortura foi utilizada para disciplinar e coagir ao trabalho forçado. O negro foi inserido nessa exploração, considerado a força de trabalho indispensável para a produção da monocultura latifundiária, sendo submetido às violências físicas, verbal, moral.

Soares ainda destaca, que diversos episódios políticos fundamentais à formação da sociedade brasileira como a independência do Brasil; a abolição da escravidão; e a Proclamação da República, instituíram uma nova ordem econômica cuja presença de uma política autoritária não foi suficiente para interromper práticas

imperiosas. Tais práticas estão profundamente enraizadas em uma sociedade estruturada por relações verticais de poder, na qual métodos agressivos de dominação e estigmatização direcionados à população pobre, iletrada e negra, ainda permanecem.

O autor ainda aponta que as relações de dominação daquela época baseavam-se em poderes sistematicamente injustos e patrimonialistas, praticados por uma elite que se manteve no poder devido ao histórico de um regime autoritário colonial. Esse regime combinava o poder do latifúndio e da exploração com o exercício do poder político, alicerçando um modelo de desenvolvimento conservador.

No livro 'Um mito da não violência brasileira: alguns mecanismos ideológicos', Chauí pontua que no cenário brasileiro há um discurso de negação e exclusão da violência como um processo histórico e social. Nessa perspectiva, a violência aparece geralmente como algo pontual e não algo que constitui a própria sociedade. Afinal, a violência não é percebida onde se origina: nas suas próprias estruturas internas, na sua forma de funcionamento, em que se perpetuam as desigualdades sociais (Chauí, 1985). Dessa forma, essas desigualdades não são consideradas, sua presença é negada na formação brasileira. Essa concepção faz com que a estrutura social se organize de tal forma que a violência seja velada e não percebida, portanto, vista como natural, conservando-se, então, o mito da não violência.

Nesse sentido, Minayo (1994) contribui ao afirmar que a violência não faz parte da natureza humana, pois:

[...] não tem raízes biológicas. Trata-se de um complexo fenômeno biopsicossocial, mas seu espaço de criação é a vida em sociedade. Portanto, para entendê-la há que se apelar para a especificidade histórica. [...] na configuração da violência se cruzam problemas da política, da economia, da moral, do direito, da psicologia, das relações humanas e institucional, e do plano individual (Minayo, 1994, p.1).

O entendimento da violência como realidade sociocultural, que faz parte do fenômeno construído na sociedade, como fenômeno intencional, requer que supere limitações de tomar as expressões desse fenômeno como fato isolado, e desconexo do contexto histórico. Assim, por ser um fato histórico é um produto da sociedade. Minayo (2006, p. 13) enfatiza que a violência é suscetível a mudanças, ou seja, suas manifestações podem, no processo de desenvolvimento da sociedade e por força da

construção social, serem “[...] aprovadas ou desaprovadas, lícitas ou ilícitas segundo normas sociais mantidas por usos e costumes, ou por aparatos legais da sociedade.

Chauí (1985) reflete que, na sociedade atual, a violência tem seu formato de legitimação a partir da desigualdade social, tendo sido cada vez mais naturalizada e banalizada. A questão social contemporânea mostra a desumanização, em que as desigualdades sociais são vistas como naturais, e as necessidades humanas são subordinadas ao poder do capital. Para compreendermos a vida em sociedade, é preciso conhecermos seu fundamento, que está em sua base material. Trata-se de todo um complexo social que é construído e legitimado, dando substrato para entender a realidade de como os sujeitos produzem a riqueza social e sua distribuição.

Nesse sentido, Soares; Vieira; Costa (2019), apontam que o capitalismo cria uma sociabilidade com certas particularidades, nunca parecida em outros modos de produção. As relações são permeadas por elementos que justificam esse processo de exploração e alienação, presentes na produção material. Ancoradas nesses dois elementos, produzirá uma sociabilidade com características, costumes e normas que se legitimarão. Para os autores, a violência se apresenta como elemento estrutural na realidade capitalista e se funda na exploração dos sujeitos. Sua consequência imediata e mediada dependerá das formas como os sujeitos serão explorados.

Iamamoto (1999) aborda a violência como expressão da questão social, sendo resultado do processo de formação sócio-histórica do Brasil, no qual:

[...] expressa a subversão do humano próprio da sociedade capitalista contemporânea, que se materializa na naturalização das desigualdades sociais e na submissão das necessidades humanas ao poder das coisas sociais – do capital dinheiro e de seu fetiche. Conduz à indiferença ante os destinos de enormes contingentes de homens e mulheres trabalhadores – resultados de uma pobreza produzida historicamente (e, não, naturalmente produzida) –, universalmente subjugados, abandonados e desprezados, porquanto sobranes para as necessidades médias do capital (Iamamoto, 2008, p. 126).

Nesse contexto, a violência se apresenta como uma das facetas da questão social, fruto da sociabilidade capitalista, marcada pela dominação política e pela apropriação econômica, resultado das desigualdades sociais, que se intensificam ainda mais à medida que a sociedade progride, e, por sua vez, geram cada vez mais expressões de violência, conforme assevera Soares; Vieira; Costa (2019).

Os autores acrescentam, ainda, que é possível afirmar que o modo de produção capitalista contribui, conjuntamente com o Estado, para a reprodução e naturalização da violência estrutural. Essa junção consiste na omissão de respostas no sentido de responder a esse fenômeno tanto em sua raiz sócio-histórica, quanto na construção de respostas que reforçam a subordinação e os estigmas das pessoas, agindo de maneira superficial e dispersa, sem considerar os fatores históricos, econômicos, políticos e sociais que perpassam as diversas expressões que fomentam a violência estrutural.

Ampliando essa análise, Bourdieu (1999, p.50) conceitua a força simbólica como uma forma de poder que se exerce sobre os corpos” [...], mas essa magia só atua com o apoio de predisposições colocadas, como molas propulsoras, na zona mais profunda dos corpos [...]”. Para o autor, a formação e transformação duradoura dos indivíduos depende de um trabalho anterior significativo, que opera de forma invisível e insidiosa. Esse processo envolve a familiarização com um ambiente fisicamente estruturado e simbolicamente carregado, além de experiências contínuas de interações sociais permeadas por estruturas de dominação. Nos informa ainda, que estamos pautados numa cultura androcêntrica e que as relações refletem aspectos de dominação masculina, de forma sutil e não perceptível. O termo simbólico está ligado a uma esfera de dominação e opressão, interferindo no modo que os sujeitos se percebem. Para o autor, o efeito da dominação simbólica, a saber:

[...] seja ela de etnia, de gênero, de cultura, de língua etc.) se exerce não na lógica pura das consciências cognoscentes, mas através dos esquemas de percepção, de avaliação e de ação que são constitutivos dos *habitus* e que fundamentam, aquém das decisões da consciência e dos controles da vontade [...] a lógica paradoxal da dominação masculina e da submissão feminina, que se pode dizer ser, ao mesmo tempo e sem contradição, espontânea e extorquida, só pode ser compreendida se nos mantivermos atentos aos efeitos duradouros que a ordem social exerce sobre as mulheres (e os homens) (Bourdieu, 1999, p. 49-50).

Nesse mesmo sentido, Faleiros e Faleiros (2008) argumentam que o sistema simbólico de uma cultura é uma construção social, e sua manutenção é determinada na sociedade por meio de uma cultura dominante. Essa difusão de superioridade pode ser observada de algumas formas, como símbolos, imagens, construções sociais, definindo regras, crenças, valores, obediência, dominação, reproduzindo, assim,

diversas formas de violências. Argumentam, ainda, que a violência simbólica se apresenta na construção da inferioridade, destacando que a classe dominante (economicamente) impõe sua cultura aos dominados e parte da cultura e de seu sistema simbólico estão assentados em preconceitos e mitos dados como naturais. Exemplos disso são os discursos que circulam no escopo social: a mulher é inferior ao homem; os adolescentes são revoltados; os pobres são preguiçosos e marginais.

Além da violência simbólica, Lourdes Maria Bandeira (2014) amplia a compreensão do fenômeno ao tratar da violência de gênero. A autora aborda em artigo intitulado 'Violência de gênero', que essa modalidade de violência é produzida em contextos e espaços relacionais, interpessoais, em cenários societários e históricos não uniformes. A centralidade das ações violentas, seja física, sexual, psicológica, patrimonial ou moral, pode ocorrer nos âmbitos privado e espaços públicos. Para Bandeira (2014, p. 451), a expressiva concentração deste tipo de violência ocorre “[...] historicamente sobre os corpos femininos que as relações violentas existem porque as relações assimétricas de poder permeiam a vida das pessoas em contexto das relações sociais [...]”.

Bandeira (2014, p.450), salienta ainda que “tal violência ocorre motivada pelas expressões de desigualdades baseadas na condição de sexo, a qual começa no universo familiar, onde as relações de gênero se constituem no protótipo de relações hierárquicas”. Minayo (2006) também contribui com a reflexão ao afirmar que:

A concepção do masculino como sujeito da sexualidade e o feminino como seu objeto é um valor de longa duração da cultura ocidental. Na visão arraigada no patriarcalismo, o masculino é ritualizado como o lugar da ação, da decisão, da chefia da rede de relações familiares e da paternidade como sinônimo de provimento material: é o ‘impensado’ e o ‘naturalizado’ dos valores tradicionais de gênero. Da mesma forma e em consequência, o masculino é investido significativamente com a posição social (naturalizada) de agente do poder da violência [...] (Minayo, 2006, p.23-24).

A cultura machista presente na sociedade nega a importância da mulher, levando a uma demonstração extremamente perversa de opressão às mulheres. Nesta perspectiva, Almeida (2012, p.24), reafirma que “a violência de gênero designa a produção da violência em contexto de relação produzida socialmente, portanto seu espaço é social e seu caráter é relacional”, cuja origem está nas dinâmicas sociais

desiguais. Essa perspectiva é reforçada pela Lei Maria da Penha (Brasil, 2006), que tipifica a violência sexual, no art. 7º, inciso III:

[...] qualquer conduta que a constranja a presenciar, a manter ou a participar de relação sexual não desejada, mediante intimidação, ameaça, coação ou uso da força; que a induza a comercializar ou a utilizar, de qualquer modo, a sua sexualidade, que a impeça de usar qualquer método contraceptivo ou que a force ao matrimônio, à gravidez, ao aborto ou à prostituição, mediante coação, chantagem, suborno ou manipulação; ou que limite ou anule o exercício de seus direitos sexuais e reprodutivos.

Tais violências não são eventos isolados, estão diretamente ligadas e enraizadas em diversas formas de dominação e desigualdade de gênero, perpetuadas por padrões culturais e sociais. A chamada ‘cultura do estupro’, que reúne normas comportamentais inseridas pela sociedade e que por vezes atribuem culpa à vítima, normaliza a violência sexual. Nessa direção, Saffioti (1987, p.15-16) observa que essa estrutura de dominação:

[...] não se transformam meramente através da legislação. Esta é importante, na medida em que permite a qualquer cidadão prejudicado pelas práticas discriminatórias recorrer à justiça: a. Todavia, enquanto perdurarem discriminações legitimadas pela ideologia dominante, especialmente contra a mulher, os próprios agentes da justiça tenderão a interpretar as ocorrências que devem julgar a luz do sistema de ideias justificador do presente estado de coisas. O poder está concentrado em mãos masculinas há milênios. E os homens temem perder privilégios que asseguram sua supremacia sobre as mulheres.

A gravidade da violência de gênero é evidenciada pelos dados do Atlas da Violência 2024, que revelam que no ano de 2022, 3.806 mulheres foram assassinadas no Brasil. Observa-se que, o domicílio é o principal local de ocorrência dos homicídios atingindo 34,5% dos registros de óbitos, evidenciando a prevalência da violência doméstica letal ou o feminicídio. Por outro lado, entre os homens, a maioria dos casos ocorre em espaços públicos, como ruas ou estradas, refletindo diferentes dinâmicas. Essa realidade confirma diferenças significativas na dinâmica dos homicídios de acordo com o gênero da vítima, demonstrando que as mulheres são mais vulneráveis à violência letal dentro de casa, enquanto os homens são mais frequentemente vítimas em espaços públicos.

Ao realizarmos recorte racial, o documento deflagra ainda mais desigualdades. A taxa de homicídios com relação as mulheres negras, representam 66,4% das vítimas, totalizando 2.526 assassinatos. Naquele ano, a taxa de homicídio de mulheres negras foi de 4,2 por grupo de 100 mil, enquanto a taxa para mulheres não negras foi de 2,5. Isso significa que mulheres negras tiveram 1,7 vezes mais chances de serem vítimas de homicídio, em comparação com as não negras. Podemos dizer que essas experiências de opressão vividas pelas mulheres se diferenciam de acordo com raça e classe, que segundo Ribeiro (2018, p.45), reforça que “as mulheres são oprimidas de modos diferentes, tornando necessário discutir gênero com recorte de classe e raça, levando em conta as especificidades”.

A mulher negra enfrenta falta de perspectivas em relação a novas alternativas, uma vez que ser negra e mulher no Brasil implica vivenciar uma tripla discriminação. Os estereótipos gerados pelo racismo e pelo sexismo as colocam no nível mais alto de opressão, agravando sua vulnerabilidade e limitando suas oportunidades de desenvolvimento, segundo Gonzales (2020).

A raça e a classe social de cada mulher exercem influência significativa na forma como a violência é vivenciada. Essa realidade vai além da violência doméstica e familiar, estendendo-se a outras formas de exploração, como salários baixos em empregos terceirizados que as submetem a péssimas condições de trabalho. Na perspectiva de Audre Lorde (2019, p. 150):

[...] as mulheres negras e seus filhos sabem que o tecido de nossas vidas é costurado com violência e ódio, e por isso não há descanso. Não lidamos com isso apenas nas manifestações, ou nos becos escuros à meia noite, ou nos lugares onde ousamos verbalizar nossa resistência. Para nós, cada vez mais, a violência se entrelaça no tecido diário de nossas vidas – no supermercado, na sala de aula, no elevador, no consultório médico e no pátio da escola [...]

Esse panorama evidencia como o racismo estrutural e a exclusão social estão entrelaçados às experiências de violências. Portanto, é preciso que adotemos uma abordagem interseccional para compreender e enfrentar as violências de gênero e raça. Em todas as formas de violência a raça/etnia se apresenta como um elemento estruturante, evidenciando que as mulheres negras são as mais vitimizadas.

Decerto que a intersecção desses marcadores não apenas evidencia as desigualdades, mas também reforça os desafios enfrentados pelas mulheres negras

no acesso a direitos, proteção e oportunidades. Portanto, ao discutirmos sobre as violências, sobretudo contra as mulheres, exige-se mais do que políticas públicas genéricas, é necessário que as intervenções reconheçam as especificidades históricas e sociais.

Como fenômeno multifacetado, permeia diversas esferas da vida social e institucional, revelando-se não apenas de maneira física, mas simbólica, psicológica e estrutural. Ao compreender as dinâmicas das violências sob a ótica interseccional, torna-se evidente que não se trata de um fenômeno isolado, mas de uma expressão das relações de poder e das estruturas de dominação historicamente consolidadas. Isso exige um rompimento com a visão fragmentada e individualizante da violência, avançando na construção de um entendimento que nos permita desafiar as estruturas de dominação e buscar soluções que promovam a dignidade humana, transformando a realidade violenta em que vivemos.

2.1.1 FORMAS DE VIOLÊNCIAS CONTRA CRIANÇA E ADOLESCENTES

O Brasil tem um enorme passado pela frente (Millôr Fernandes)

Neste tópico pretende-se problematizar as diversas expressões das violências contra crianças e adolescentes no contexto brasileiro com base na Lei nº 13.431, de 4 de abril de 2017, que alterou a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente) e descreve as principais formas de violência contra criança e adolescentes.

A Constituição Brasileira de 1988, com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, Lei nº 8.069/90) e a Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança de 1989 (ratificada pelo Brasil em 24/09/1990), introduziu um novo paradigma no Brasil, que reconhece a criança e adolescente como sujeitos de direitos, apoiando-se na doutrina da proteção integral. Sob a perspectiva dos direitos humanos, tanto a Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança quanto a Constituição Brasileira e o ECA traduzem uma visão integral dos direitos das crianças e dos adolescentes. No entanto, apesar das normativas de proteção nacionais e internacionais, que atribuem direitos às crianças e aos adolescentes, ainda testemunhamos diversas violações aos direitos humanos dessas populações.

A esse respeito, Minayo (2001, p. 31) observa que “[...] a violência contra crianças e adolescentes é todo ato ou omissão cometido pelos pais, parentes, outras pessoas e instituições capazes de causar dano físico, sexual e/ou psicológico à vítima”. Para a autora, tais práticas ferem o princípio do cuidado e da proteção e negam a condição de sujeitos em desenvolvimento, transformando-os em objetos da ação violenta, o que caracteriza uma forma grave de desumanização.

Essa violência pode ser explicada como uma troca de relações desiguais de poder e de condições que negam a existência, viola direitos e acaba por dirimir qualquer tolerância, causando diversos prejuízos graves para o bem-estar e desenvolvimento desses sujeitos, além de contribuir para um círculo de produção e reprodução de práticas violentas que variam de acordo com o contexto social, podendo ocorrer em diversos ambientes como família, escola, comunidade.

A família se constitui na totalidade social, com especificidades e necessidades próprias, está inserida e influenciada por um sistema vasto de interações sociais formais e informais. O sentimento de pertença à família, comunidade, cultura propicia sentimento de segurança e favorece o desenvolvimento do indivíduo e a sua resiliência. Esses lugares são culturalmente entendidos como locais de afeto e proteção.

Contudo, a família também pode ser um espaço paradoxal, no qual se entrelaçam vínculos de afeto e cuidado, mas também dinâmicas de dominação e conflito. Nessa esteira, Aurino *et al.* (2016) nos esclarecem que, a partir do momento em que a família, a infância e suas relações familiares passaram a ser melhor compreendidas e estudadas, tornaram-se mais visíveis as situações de violências.

Azevedo e Guerra (2003) informam que a punição corporal era uma prática frequente em algumas culturas e épocas. Bater nos filhos era considerado natural, ainda que acarretasse dor física e mental. Entende-se que punir fisicamente a criança era considerado direito dos pais e práticas consideradas educativas, não uma violência. Com o passar dos anos, essas condutas passaram a ser questionadas e reconhecidas como punitivas, coercitivas e autocêntricas.

Isso resulta em outro olhar sobre a criança cujo bem-estar começa a ser entendido como responsabilidade do Estado. Dessa maneira, o enfrentamento das violências passa a ser compartilhado entre o Estado, a sociedade e a família. Isso se expressa na Constituição Federal de 1988, em seu art. 227:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

A legislação brasileira busca garantir mecanismos de proteção e avança ao reafirmar a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente) e ao estabelecer o Sistema de Garantia de Direitos da criança e do adolescente vítima ou testemunha de violência. Este sistema descreve as formas mais usuais de violências contra criança e adolescentes: violência física, violência psicológica, violência sexual, violência institucional, violência patrimonial. Entretanto, é possível identificar outras formas, como a simbólica e a estrutural. De acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990):

Art. 4º Para os efeitos desta Lei, sem prejuízo da tipificação das condutas criminosas, são formas de violência:

I – Violência física, entendida como a ação infligida à criança ou ao adolescente que ofenda sua integridade ou saúde corporal ou que lhe cause sofrimento físico;

II – Violência psicológica:

a) qualquer conduta de discriminação, depreciação ou desrespeito em relação à criança ou ao adolescente mediante ameaça, constrangimento, humilhação, manipulação, isolamento, agressão verbal e xingamento, ridicularização, indiferença, exploração ou intimidação sistemática (bullying) que possa comprometer seu desenvolvimento psíquico ou emocional;

b) o ato de alienação parental, assim entendido como a interferência na formação psicológica da criança ou do adolescente, promovida ou induzida por um dos genitores, pelos avós ou por quem os tenha sob sua autoridade, guarda ou vigilância, que leve ao repúdio de genitor ou que cause prejuízo ao estabelecimento ou à manutenção de vínculo com este;

c) qualquer conduta que exponha a criança ou o adolescente, direta ou indiretamente, a crime violento contra membro de sua família ou de sua rede de apoio, independentemente do ambiente em que cometido, particularmente quando isto a torna testemunha;

III - violência sexual, entendida como qualquer conduta que constranja a criança ou o adolescente a praticar ou presenciar conjunção carnal ou qualquer outro ato libidinoso, inclusive exposição do corpo em foto ou vídeo por meio eletrônico ou não, que compreenda:

a) abuso sexual, entendido como toda ação que se utiliza da criança ou do adolescente para fins sexuais, seja conjunção carnal ou outro ato libidinoso, realizado de modo presencial ou por meio eletrônico, para estimulação sexual do agente ou de terceiros;

b) exploração sexual comercial, entendida como o uso da criança ou do adolescente em atividade sexual em troca de remuneração ou qualquer outra forma de compensação, de forma independente ou sob patrocínio, apoio ou incentivo de terceiro, seja de modo presencial ou por meio eletrônico;

c) tráfico de pessoas, entendido como o recrutamento, o transporte, a transferência, o alojamento ou o acolhimento da criança ou do adolescente, dentro do território nacional ou para o estrangeiro, com o fim de exploração sexual, mediante ameaça, uso de força ou outra forma de coação, rapto, fraude, engano, abuso de autoridade, aproveitamento de situação de vulnerabilidade ou entrega ou aceitação de pagamento, entre os casos previstos na legislação;

IV – Violência institucional, entendida como a praticada por instituição pública ou conveniada, inclusive quando gerar revitimização.

V – Violência patrimonial, entendida como qualquer conduta que configure retenção, subtração, destruição parcial ou total de seus documentos pessoais, bens, valores e direitos ou recursos econômicos, incluídos os destinados a satisfazer suas necessidades, desde que a medida não se enquadre como educacional.

Para abordar essa questão e dar materialidade ao cotidiano vivenciado por crianças e adolescentes, pode-se observar que os dados do Atlas da Violência, do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), que em parceria com Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP) e principalmente, a partir dos dados do Sistema de Informações sobre Mortalidade (SIM) e do Sistema de Informação de Agravos de Notificação (Sinan) do Ministério da Saúde, retratam a violência no Brasil.

Quadro 4 – A Violência contra criança e adolescentes por local da violência

Local da violência	Faixa etária da vítima		
	0 a 4 anos	5 a 14 anos	15 a 19 anos
Bar ou similar	0,3	0,6	2,1
Comércio/Serviços	2,2	1,0	1,1
Escola	2,7	5,7	2,3
Residência coletiva	0,7	0,9	0,9
Indústrias/Construção	0,1	0,2	0,2
Local de prática esportiva	0,2	0,5	0,5
Outro	10,8	6,7	5,0
Residência	66,7	62,9	54,2
Via pública	5,3	11,6	21,2
Ignorado	10,9	9,9	12,5
Total	100,0	100,0	100,0

Fonte: BRASIL, Sinan/MS, 2021.

Ao observarmos o Quadro 4, podemos constatar que um em cada dois adolescentes entre 15 e 19 anos sofreram violências, entre 2011 e 2021, dentro de

sua própria residência. Vemos que a residência é o local com números mais elevados de violência, estando no centro a violência intrafamiliar.

Segundo o Ministério da Saúde (2021), a violência intrafamiliar é considerada qualquer tipo de relação de abuso praticada no contexto privado da família contra qualquer um dos seus membros. Ela se expressa por dinâmicas de poder e afeto nas quais estão presentes relações de subordinação e dominação, ou seja, nas relações em que as pessoas estão em posições opostas, desempenhando papéis rígidos e criando uma dinâmica própria, diferente em cada grupo familiar, em sua constituição.

Silva (2002) destaca que a violência contra criança e adolescentes tem suas raízes na maneira como a sociedade percebe a criança, essa concepção é compreendida e mudada dentro do contexto histórico. Para o autor, “[...] dentre as formas de manifestação do fenômeno em questão, culturalmente a violência física é adotada pela sociedade como método educativo e disciplinar” (Silva, 2002, p. 89). Essa forma de punição traz prejuízos ao desenvolvimento da criança e adolescentes e institui medo e silenciamento naqueles que não têm como se defender.

Comumente, a violência intrafamiliar é sustentada pelo pacto do silêncio. Em vez de proteção, prevalece o medo, muitas vítimas permanecem sem voz e silenciam a violência, o que acaba contribuindo para sua perpetuação. Comumente, o ambiente familiar pode se tornar hostil, contrariando a expectativa de que o lar seja um espaço de segurança e acolhimento. Em vez de representar um refúgio, ele pode expor às crianças riscos tanto físicos quanto emocionais.

A violência intrafamiliar é uma realidade dolorosa, pois revelar maus tratos praticados na esfera familiar tem desbordamentos psicológicos, físicos e sociais que resultam em danos que irão se refletir na vida adulta. As consequências dessa violência manifestam-se em problemas psicossociais que resultam em comportamentos com abuso de álcool, drogas, ansiedade, depressão, comportamento acessivo e até suicídio (Brasil, 2008).

O segundo local de maior ocorrência de práticas violentas para cada faixa etária é a via pública, havendo um em cada dez casos de violência contra crianças de 5 a 14 anos. O Quadro 5 apresenta o local de ocorrência com maior incidência sofrida pelas crianças e adolescentes.

Quadro 5 – Distribuição da Violência contra criança e adolescentes

	Número de casos			Percentual		
	0 a 4 anos	5 a 14 anos	15 a 19 anos	0 a 4 anos	5 a 14 anos	15 a 19 anos
Violência doméstica	377.932	143.952	143.865	77,9	56,9	49,2
Violência extrafamiliar	53.472	79.745	118.149	11,0	31,5	40,4
Violência institucional	3.908	3.775	10.190	0,8	1,5	3,5
Outros	50.087	25.715	20.493	10,3	10,2	7,0
Total	485.399	253.187	292.697	100,0	100,0	100,0

Fonte: BRASIL, Sinan/MS, 2021.

Conforme o quadro 5, a modalidade com maior incidência de vitimização de jovens é a violência doméstica, representando 49,2% das ocorrências, com a faixa etária de 15 a 19 anos sendo a mais afetada. A violência doméstica inclui agressões familiares consanguíneas, nas quais geralmente há afinidade entre vítima e agressor.

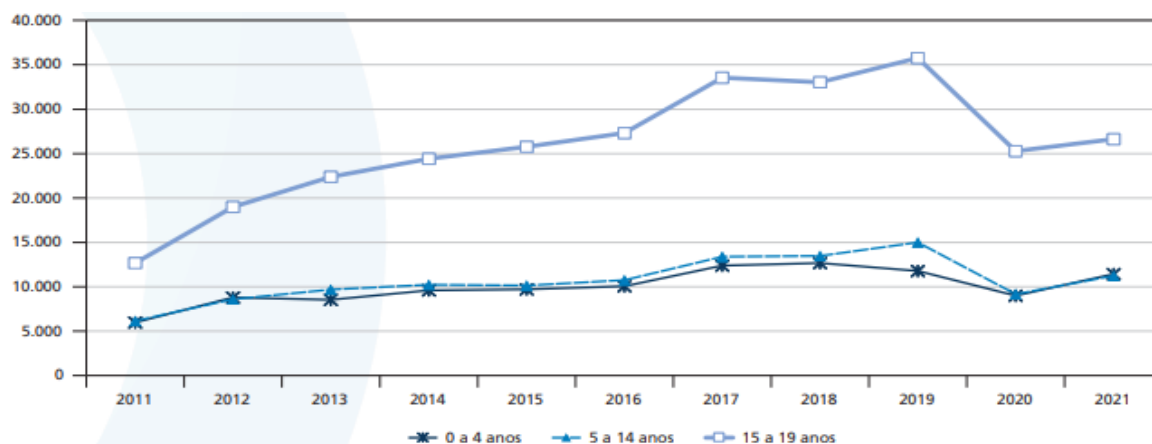
Para Azevedo e Guerra (2005), a violência doméstica é um fenômeno endêmico, acontece em todas as classes sociais, podendo ser cíclica e repercutindo por várias gerações. Para a autora, a violência doméstica contra crianças e adolescentes representa:

[...] todo ato de omissão, praticados por pais, parentes ou responsáveis, contra crianças e/ou adolescentes que – sendo capaz de causar dano físico, sexual e/ou psicológico à vítima – implica, de um lado uma transgressão do poder/ dever de proteção do adulto e, de outro, uma coisificação da infância, isto é, uma negação do direito que crianças e adolescentes têm de ser tratados como sujeitos e pessoas em condição peculiar de desenvolvimento (Guerra, 1998, p. 32-33).

O silenciamento, de acordo com Silva (2002), é disseminado e mantém-se com complacências da sociedade, é instaurado um acordo tácito, o que gera dificuldade da revelação da realidade que está por trás da situação. Os dados disponíveis representam uma pequena parcela, devido à banalização da violência e às subnotificações. Neste sentido, os dados oficiais acabam por representar uma parcela da totalidade dos casos, mascarando a real magnitude da situação.

Em segundo lugar, prevalece a violência extrafamiliar, com 40,4% de incidência, também concentrada na mesma faixa etária. A violência extrafamiliar é cometida por pessoas que não são da família da vítima e inclui violência física, psicológica, institucional e sexual. O Gráfico 1 permite visualizar os casos de violência física dos últimos dez anos.

Gráfico 1 – Violência física contra criança e adolescentes



Fonte: BRASIL, Sinan/MS, 2021.

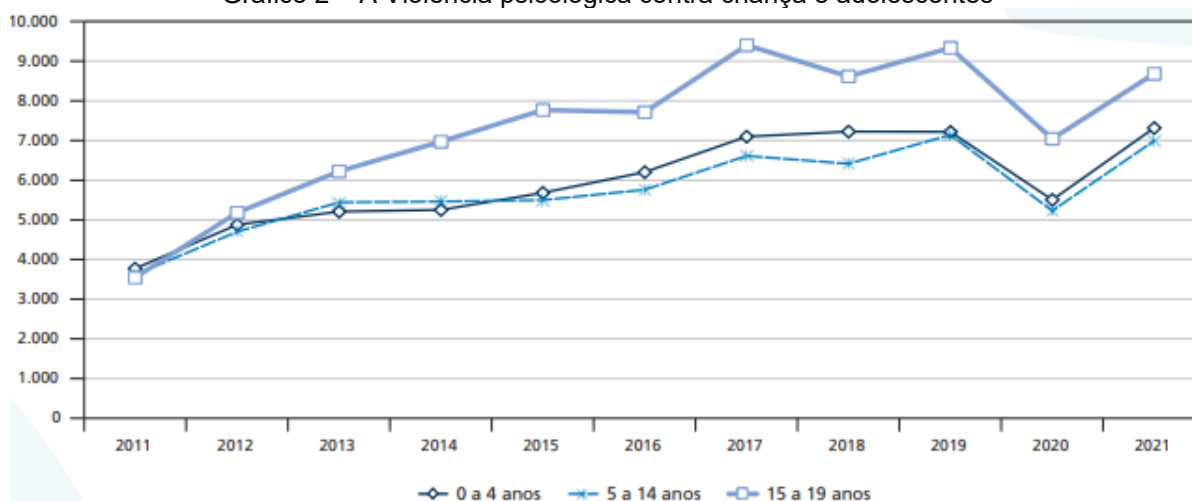
O gráfico mostra que, enquanto em 2011 foram registrados 15 mil casos, em 2019 foram 35 mil. Podemos perceber que entre 2020 e 2021 houve redução dos casos, mas esta informação demanda cautela, pois o período de isolamento praticado durante a pandemia pode ter impactado. Portanto, é necessário acompanhar o comportamento desse impacto com as futuras notificações.

A violência física é caracterizada pelo uso da força física de forma intencional por um agente agressor adulto, ou mais velho que a criança ou o adolescente, podendo deixar marcas físicas ou não e, em alguns casos, pode resultar em morte. Normalmente, os agressores são os pais e responsáveis.

Ainda presenciamos na sociedade a permanência de uma herança cultural marcada pela concepção de que a violência é um meio legítimo de se educar. Neste sentido, os autores Minayo (2007) chamam a atenção para que a violência física se caracteriza como uma mortificação do corpo, considerando que se trata de uma relação social de poder, que repercute deixando marcas. Ela pode ser de diferentes graus, porque depende da força utilizada e da frequência com que é causada. Ela é acompanhada pelo medo, espanto e sofrimento psíquico, que acaba culminando na violência psicológica.

A violência psicológica é um conjunto de atitudes, palavras e ações dirigidas com objetivo envergonhar, censurar e pressionar a criança ou o adolescente de modo permanente. Os dados apontam que a violência psicológica contra crianças e adolescentes aumentou para aproximadamente 4 mil casos por faixa etária.

Gráfico 2 – A Violência psicológica contra criança e adolescentes



Fonte: BRASIL, Sinan/MS, 2021.

Em 2011, os dados apontam que havia mais de 9 mil casos de violência psicológica registradas entre a etária de 15 a 19 anos e mais de 7 mil casos para as faixas etárias de 0 a 4 anos e de 5 a 14 anos, como mostra o Gráfico 2. Embora os dados para 2020 e 2021 sejam preliminares, é possível que essa oscilação de redução e aumento nos últimos anos esteja relacionada ao processo de isolamento social. Para Faleiros e Faleiros (2008), a violência psicológica é marcada pela destruição da imagem do outro, sendo exercida por meio de comandos arbitrários e sua frequência é pouco identificada como violência, por ser muito tolerada na sociedade.

Diferentemente da violência física, ela quase não deixa vestígios imediatamente visíveis, mas destrói a autoimagem, manifestando-se em comportamentos que afetam o psicológico e as atitudes e emoções da vítima. Por consequência, faz com que a criança ou adolescente se sinta incapaz de interagir socialmente.

Para Azevedo e Guerra (2007, p.41), a violência psicológica é:

[...] ‘tortura psicológica’, ocorre quando o adulto constantemente ‘deprecia a criança, bloqueia seus esforços de autoaceitação, causando-lhe grande sofrimento mental. Ameaças de abandono também podem tornar uma criança medrosa e ansiosa, podendo representar formas de sofrimento psicológico’. O abuso – vitimização psicológica pode assumir duas formas básicas: a de negligência afetiva e a de rejeição afetiva.

Apesar de ser uma violência pouco visível e menos apontada no gráfico,

precisamos pensar essa agressão com a mesma preocupação que temos com as demais. Essa forma de abuso pode causar cicatrizes emocionais profundas. Aurino *et.al* (2016, p.48), acrescenta que “ocultada pelas sutilezas das relações familiares e interpessoais, podendo comprometer o bom desenvolvimento físico e mental da pessoa vitimizada, favorecendo a evolução de um comportamento destrutivo”.

A violência psicológica, é uma forma de violência que comumente atravessa o ambiente escolar com a prática do *bullying*. Para o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (2023), o *bullying* é expressão de preconceito, intolerância e discriminação, seja de etnia, raça, gênero, classe, estilos de comportamento, maneiras e forma do corpo, posição política e ideológica. Ele apresenta-se na forma de agressão moral, psicológica e física e aparece em formas verbais (insultos, chacotas, difamação etc.) ou físicas (agressões, ameaças ou intimidação).

Segundo Abrapia (2000), o *bullying* acontece em todas as escolas do mundo e em todos os níveis de ensino, sejam privados ou públicos. Alguns espaços podem negar sua existência, ou recusar a enfrentar a situação. Para Fante (2003), estudiosa do assunto, o *bullying* não é um episódio que acontece esporadicamente, ou uma brincadeira de criança, é uma violência que gera sofrimentos para alguns e conformismos para outros. Para a autora, o *bullying* é “aquela agressão que se apresenta de forma velada, por meio de um conjunto de comportamentos cruéis, intimidadores, prolongadamente contra a mesma vítima” (2003, p.119). As consequências dessas vivências podem ser irrecuperáveis, podendo trazer danos psicológicos para o sujeito. As vítimas podem apresentar baixo autoestima, recusa ao ambiente escolar, dificuldades de se relacionar, depressão e sentimento de morte.

Em sua tese sobre os impactos de violência na escola, Ristum (2001) aponta que o *bullying*, assim como outras violações, é complexo, pois tem múltiplas causas. Segundo a autora, as pesquisas apontam que os fatores culturais e familiares estão interligados nas práticas escolares, assumindo sua importância.

Na prática de *bullying*, os estudantes podem representar tanto o papel de alvo/vítima, quanto de autor. Enfrentar a violência não é uma tarefa simples, pois é necessária uma atuação articulada nas quais os fatores sejam considerados. É preciso refletir que os valores culturais estão inseridos nas realidades escolares destacando alguns aspectos da cultura como o individualismo, intolerância com as diferenças, racismo, homofobia, transfobia, entre outras. Quanto ao contexto familiar,

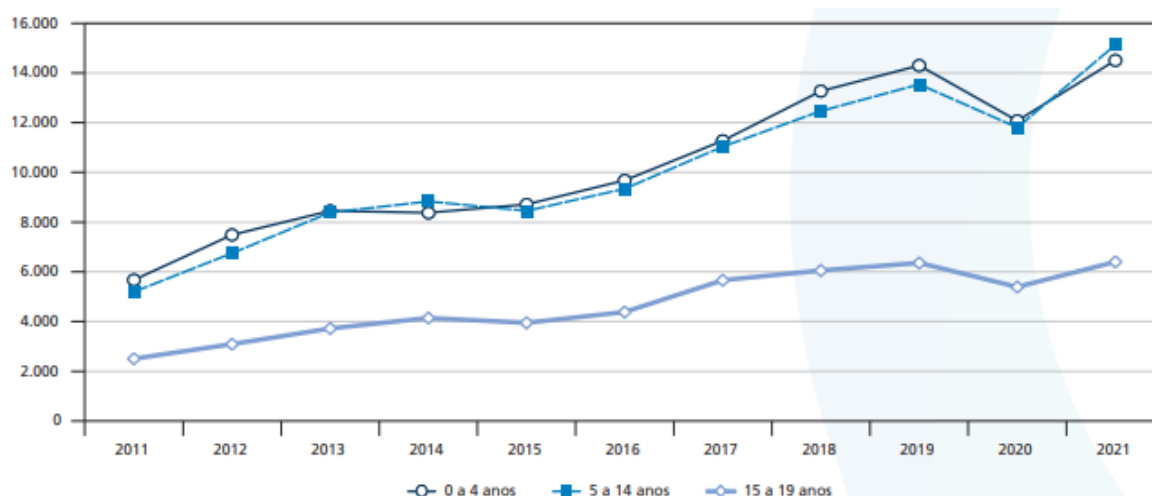
esse tem sido apontado nas pesquisas como relevante para ocorrência de *bullying*, tanto para o autor da violência, quanto a vítima ou testemunha. A violência psicológica se manifesta no contexto da homofobia e transfobia, por meio de estereótipos, discursos de inferiorização e práticas discriminatórias que fazem com que pessoas LGBTQIAPN+³ se sintam desvalorizadas e marginalizadas. Essas violências podem ocorrer no ambiente escolar por meio de insultos, piadas, exclusão social e até mesmo pela omissão diante dessas agressões. Como consequência, estudantes LGBTQIAPN+ podem sofrer impactos psicológicos severos, como ansiedade, depressão e perda de autoestima.

Uma modalidade recente do fenômeno é o *cyberbullying*, uma forma de violência que acontece de forma virtual e se manifesta por meio de agressões via digital, na qual são divulgadas imagens, fotos, vídeos, mensagens ofensivas sobre uma pessoa ou grupo. Maldonado (2011), ao analisar *cyberbullying*, informa que os ataques podem ser sem a característica da repetição, porque a rapidez da propagação da mensagem atinge muitas pessoas e gera grandes proporções, o que potencializa a vergonha e a humilhação a ponto de levar os jovens a tentarem suicídio. Nesse sentido, é necessário que a escola reconheça essa violência e esteja atenta aos danos causados nos estudantes. É preciso que a escola assuma o papel de refletir com os próprios estudantes formas responsáveis do uso dos recursos tecnológicos, ressaltando os riscos que podem ocorrer em sua utilização.

Outro dado importante refere-se à violência sexual. Esta se configura como forma dilacerante das integridades desses sujeitos em condição de desenvolvimento, como sinalizado no Gráfico 3.

³ Diz respeito a comunidade Lésbica, Gay, Bissexual, Travesti, Transexual, Intersexual, Queer, Assexual e Pansexual, além de outras identidades e orientações sexuais, englobadas pelo símbolo "+".

Gráfico 3 – Número de Violência sexual contra criança e adolescente (2011- 2021)



Fonte: BRASIL, Sinan/MS, 2021.

Conforme indicado no Gráfico 3, a violência sexual é notificada em maior número entre crianças pequenas (0 a 4 anos). Esse fato se deve à vulnerabilidade desta faixa etária, pois apresentam menos maturidade e força física para resistir, o que as torna alvo fácil. Os dados ainda apontam que crianças e adolescentes de 5 a 14 anos, representam respectivamente 41,3% e 39,9% dos casos. A violência sexual contra criança e adolescentes é uma correlação de força caracterizada por:

[...] toda a ação na qual uma pessoa em relação de poder e por meio de força física, coerção ou intimidação psicológica, obriga uma outra ao ato sexual contra a sua vontade, ou que a exponha em interações sexuais que propiciem sua vitimização, da qual o agressor tenta obter gratificação. A violência sexual ocorre em uma variedade de situações como estupro, sexo forçado no casamento, abuso sexual infantil, abuso incestuoso e assédio sexual (Brasil, 2001, p.17).

Para Azevedo e Guerra (2007), a violência sexual pode ser considerada todo ato ou jogo sexual entre duas, ou mais pessoas, independentemente de sua orientação sexual. Nos casos que envolvam criança ou adolescente, também é considerada violência a finalidade de estimular sua sexualidade ou usá-la para obter estimulação de outra pessoa.

Faleiros e Faleiros (2008) abordam que a violência sexual contra crianças e adolescentes é uma violação de direitos humanos universais, inscrita numa relação de poder perversa e destruturante. Os autores apontam que esse tipo de violência gera grandes repercussões no processo de desenvolvimento físico, psicológico,

moral, sexual e à proteção integral desses indivíduos. Trata-se de uma forma de poder arbitrário do agressor (adulto) em domínio da vítima, o qual destrói sua identidade, prejudicando seu desenvolvimento sexual saudável e negando à criança e ao adolescente o direito de ser educado, respeitado e protegido.

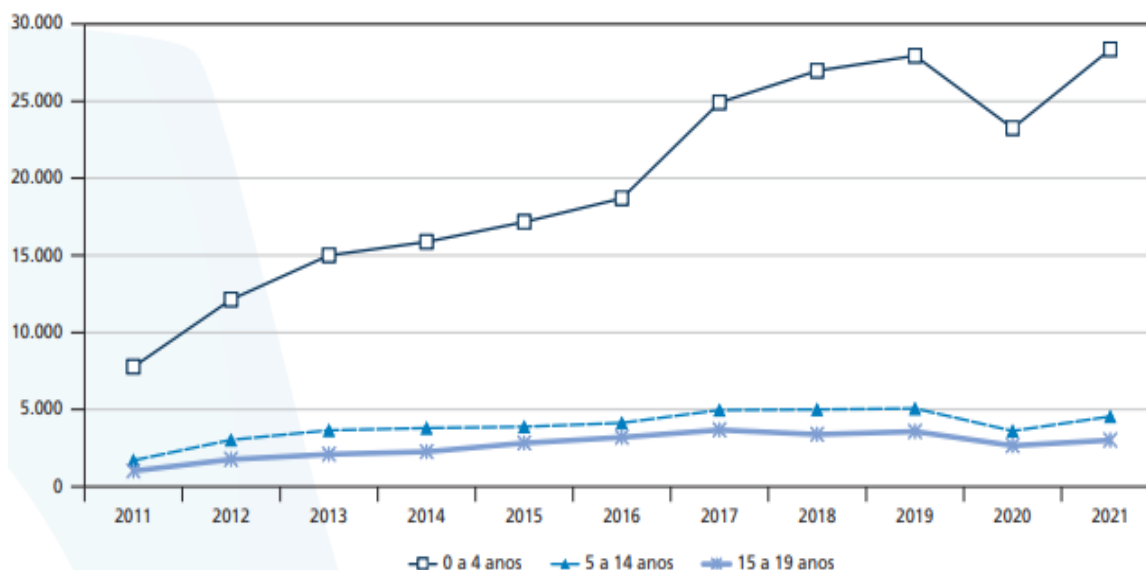
Acompanhando a argumentação, Leal e Cesar (1998, p. 15), expõem que violência sexual é um fenômeno fruto de relações de poder, e que sua manifestação é:

[...] produto de relações sociais construídas de forma desigual. O poder do adulto (ou um não adulto, porém mais forte) sobre a criança e o adolescente, que se manifesta 'num processo de apropriação e dominação não só do destino, do discernimento e da decisão livre destes, mas de sua pessoa enquanto outro'.

Tal violência é atravessada também por outros aspectos como a violação psicológica e da dignidade, além de colocar a vítima em constante risco, visto que, as infecções sexualmente transmissíveis, aparecem com grande incidência em crianças vítimas de violência sexual. A violência sexual intrafamiliar viola também o direito a sexualidade segura e convívio equilibrado, gerando a sensação de insegurança em seu próprio lar. Comumente o abuso sexual contra crianças e adolescentes vira segredo familiar.

Estudos demonstram que famílias nas quais menores sofreram abuso sexual apresentam características que dificultam a comunicação entre os membros e a aproximação com outros familiares, vizinhos e profissionais, o que torna a revelação do segredo uma tarefa que causa grande estresse. Além disso, elas adotam práticas disciplinares autoritárias e punitivas, o que resulta na falta de diálogo. De acordo com Pelisoli *et. al* (2007), a percepção das vítimas de abuso sobre a família revelou um padrão de funcionamento instável e desequilibrado, caracterizado pelo baixo nível de afetividade e alto nível de conflito, pela diminuição da proximidade entre membros da família e pelo alto poder hierárquico de alguns membros sobre os outros. O Gráfico 4 informa o número de ocorrências ligadas à negligência ou abandono contra crianças e adolescentes.

Gráfico 4 – Número de casos de negligência e abandono contra criança e adolescentes (2011 -2021)



Fonte: BRASIL, Sinan/MS, 2021.

Os casos de negligência, segundo os dados presentes no Gráfico 4, mostram que para as três faixas etárias a maior incidência predomina sobre a primeira infância, que abrange menores de 0 a 4 anos. Azevedo (1998) destaca que a negligência representa uma omissão de prover as necessidades físicas e emocionais de uma criança ou adolescente. Para Faleiros (2007) a negligência é um tipo de relação entre adultos, crianças ou adolescentes baseadas na omissão, na rejeição, no descaso, na indiferença, no descompromisso, no desinteresse, na negação da existência. Essa modalidade de violência para Silva (2002) é negação de cuidados, falta de interesse e de esquecimento na qual ocorre falta de interação dos membros, no ambiente físico e simbólico e na sociedade.

Minayo (2006, p.106), define negligência como:

As negligências, última classificação que é importante mencionar, representa uma omissão em relação às obrigações da família e da sociedade de proverem as necessidades físicas e emocionais de uma criança. Expressam-se na falta de alimento, vestimenta, cuidados escolares e com a saúde, [...] Trata-se de um tipo de ação difícil de ser qualificado quando as famílias estão em situação de miséria.

A dinâmica para identificação da negligência é difícil, pois muitos casos estão relacionados à pobreza ou situações de exclusão social. As consequências dessa violência aparecem como sequelas físicas, psicológicas, sociais e são extremamente graves, pois se configuram como ausência ou vazio de afeto, de reconhecimento,

valorização, socialização, direitos.

A negligência aparece como a violência mais frequentemente notificada, o que evidencia a tese de que há uma cultura camuflada do abandono infantil no país. Embora os adultos sejam responsáveis pelo exercício do poder protetor sobre crianças e adolescentes, esse poder deve ser realizado de forma adequada.

Essas práticas de violências se inserem em relações marcadas pela assimetria de poder, nas quais há negação da condição humana de crianças e adolescentes, não havendo reconhecimento de sua humanidade por parte daqueles que deveriam protegê-los, mas ao invés disso negam sua dignidade e direitos fundamentais.

Diante desse cenário é crucial que reconheçamos as diferentes formas de violências ligadas à estrutura da sociedade, que nos convoca a desenvolver estratégias possíveis de intervenção, para prevenirmos e enfrentarmos o problema

2.2 JUVENTUDES, ESCOLA E VIOLÊNCIAS: A ESCOLA COMO LUGAR DE PREVENÇÃO E DESENVOLVIMENTO DE UM ENSINO MÉDIO INTEGRADO EM SINTONIA COM OS DIREITOS HUMANOS

As condições de vida recusam, ao mesmo tempo em que impõem a necessidade de saber, do acesso à educação, a possibilidade do projeto que pretende outro futuro, outra forma de viver a vida (Sposito, 1993, p 374).

Discutir a relação entre juventudes, escola e violências é de suma importância para compreendermos as dinâmicas sociais que atravessam essa temática e suas intersecções. Dayrell e Carrano (2014) discutem as intensas transformações, estereótipos e desafios que marcam as juventudes. Para Santos (2019), a escola ocupa um papel central na vida dos jovens, sendo espaço de formação, socialização e proteção. Entretanto, neste mesmo espaço, as violências se manifestam de diferentes formas, exigindo reflexões e ações que assegurem direitos e promovam um ambiente mais harmonioso.

Nesse sentido, ao abordar a compreensão de violações, é preciso ressaltar a importância do conhecimento dos direitos humanos, constituídos em três gerações, (Bobbio, 1992), na qual a primeira geração preocupou-se com os direitos civis e políticos, ligados à liberdade individual, como o direito à vida, à propriedade e à

participação política, conquistados sobretudo nas revoluções liberais dos séculos XVIII e XIX. Tais pressupostos serviram de base para a segunda geração, surgida no século XX, na qual os direitos sociais, econômicos e culturais, passaram a exigir ação do Estado para garantir igualdade tanto no acesso à educação, quanto à saúde e trabalho. Por fim, a terceira geração surgiu abrangendo os direitos difusos e coletivos, como o direito ao meio ambiente, à paz, ao desenvolvimento e à comunicação. Inspirado por essa estrutura, Santos (2009) defende uma visão ampliada de direitos humanos como instrumentos de emancipação e justiça social, especialmente para grupos historicamente marginalizados.

A partir dessa realidade, a escola assume um papel estratégico. A literatura ressalta que, enquanto parte integrante das redes de proteção que compõem o Sistema de Garantia de Direitos (SGD), a instituição escolar não se limita à função de mediação de conflitos. Ela se constitui, sobretudo, como um espaço de acolhimento, convivência e promoção da cultura de direitos humanos, contribuindo para a formação de sujeitos conscientes de seus direitos e responsabilidades sociais.

Ao abordar o conceito de juventude, é necessário reconhecer que estamos lidando com uma categoria complexa e plural. Autores como Dayrell (2003a), Pais (2003) e Abramo (2005) defendem o uso do termo “juventudes⁴” no plural, pois reconhecem a heterogeneidade das experiências juvenis, marcadas por diferenças sociais, culturais, territoriais, de gênero, étnico-raciais e econômicas. Como afirma Pais (2003, p. 14): “a juventude é um processo socialmente construído e não um dado biológico. O uso do singular mascara a diversidade de experiências e a pluralidade de culturas juvenis”.

Entretanto, é comum que a juventude seja associada às diversas expressões de violências, o que frequentemente nos leva a vê-los como um problema. Autores como Dayrell e Carrano (2014) sinalizam que é frequente o rótulo os jovens como ‘fase difícil’, caracterizada por comportamentos insubordinados e permeados por

⁴Ressaltamos que pensar o conceito de juventude nos leva a reconhecer que esta não existe de forma isolada. Por este motivo utilizamos o conceito no plural pois ‘as juventudes’ apresentam elementos comuns e de diferenciação, adotamos a noção de juventudes para enfatizar a diversidade de modos de ser jovem (Dayrell, 2003a), portanto, “falar de juventudes, no plural, implica reconhecer que os jovens vivem de formas distintas esse período da vida, dependendo de suas condições sociais, culturais, econômicas, de gênero, étnico-raciais, territoriais e religiosas” (Dayrell, 2003b, p. 17). Compreendemos que “a juventude é mais que uma palavra” (Margulis e Urresti, 1996, p.25), e por isso não a reduzimos a uma mera categorização de idade, com características uniformes.

preconceitos. No entanto, essa distorção cria representações negativas e estereotipadas do que significa ser jovem.

Abramovay (2002) acrescenta que a segmentação do curso de vida faz parte de uma construção social e que essas fases são reconhecidas em períodos pontuais na história, tendo sua importância compreendida como gerador de problemas sociais. Não obstante, os índices de violência (tráfico de drogas, consumo de álcool e drogas, homicídios, entre outros) vitimizam o público juvenil ao mesmo tempo, em que os colocam sob a ótica da causa do problema, cristalizando assim a visão negativa de que ser jovem é problemático.

Neste sentido, Dayrell (2003a) discute que a etapa da juventude deve ser considerada em seu aspecto diverso, livre de uma visão rígida. É preciso compreender as juventudes, suas práticas e símbolos enquanto categoria. Contudo, construir uma categoria única para a juventude não é fácil, porque ela é atravessada por sua constituição histórica e cultural e, portanto, há necessidade de falar e reconhecer as diferentes juventudes.

Para compreendermos a juventude, não devemos percebê-la como uma fase que tem o seu prazo final, ou um período de preparação para a fase adulta, mas, como início, constituído por diversas mudanças de vários aspectos. Para Dayrell (2003a), o momento da juventude possibilita vivenciar mais intensamente as transformações presentes ao longo da vida. Neste contexto, o autor propõe outra forma de compreendê-la. O autor destaca que existe uma sequência temporal, cuja maturação biológica faz apontar determinadas potencialidades, isso se dá:

[...] quando fisicamente se adquire a capacidade de procriar, quando a pessoa dá sinais de ter necessidade de menos proteção por parte da família, quando começa a assumir responsabilidades, a buscar a independência e a dar provas de autossuficiência, dentre outros sinais corporais e psicológicos (Dayrell, 2003a, p. 42).

Com os avanços constitucionais, como da Constituição Federal de 1988, este grupo adquiriu direito à educação estabelecido como marco regulatório importante, pois a educação passou a ser compreendida como direito fundamental, sobretudo como mecanismo de redução das desigualdades sociais.

A Lei nº 8069/90, reafirma, com o Estatuto da Criança e do Adolescente, a Doutrina da Proteção Integral do Direito de Crianças e Adolescentes, rompendo com

uma lógica menorista de situação irregular. Esse avanço construiu referências normativas nas quais a escola passa a ser reconhecida como espaço protetivo de direitos.

A política de Educação, Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei n.º 9394/96), segue o mesmo caminho ao atribuir ao Estado a responsabilidade da educação. A LDB também reafirma que a educação é dever da família e do Estado, em seu art. 2º[...] tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1996). Em julho de 2010, foi aprovada a Proposta de Emenda Constitucional n.º 65, conhecida como PEC da Juventude, onde se insere o termo jovem no capítulo Direitos e Garantias Fundamentais da Constituição Federal. Mais adiante, em 2013, instituiu-se o Estatuto da Juventude.

A partir dos anos de 1990, a juventude passa a ser compreendida como sujeito de direitos e pessoa em desenvolvimento, nesse contexto a escola passou por um processo de revitalização em seu papel, constando não somente como espaço de aperfeiçoamento cognitivo, de socialização ou de formação política, mas como espaço para promoção de direitos. Avanços regulatórios importantes ocorreram posteriores à Constituição Federal de 1988, nas quais foram instituídas novas funções para a escola.

[...] uma nova função para a escola – a de ser espaço protetivo de direitos de crianças e adolescentes, ela ainda funciona como espaço destinado a atividades restritas de escolarização e de reprodução cultural da classe dirigente, cujas práticas e rotinas são baseadas na reprodução de valores que regem a lógica do trabalho, do consumo (Santos, 2019, p. 4).

Portanto, a escola assume responsabilidade ampliada, consolidando-se como parte fundamental da rede de proteção social. Sua função vai além do ensino formal, passando a ser também um espaço de acolhimento, prevenção e enfrentamento das diversas formas de violências que impactam a vida de crianças e adolescentes. É neste lugar que se manifestam as tensões sociais e os conflitos resultantes de uma sociedade marcada por desigualdades, o que exige dos profissionais da educação um olhar atento para a proteção dos estudantes, de acordo com Leão e Carmo (2014).

O espaço escolar está entre os mais importantes ambientes de socialização dos jovens, sendo um local onde eles desenvolvem o sentimento de pertencimento e

relevância. No entanto, é também nesse ambiente que surgem diversos desafios relacionados à convivência e à diversidade de problemas sociais, incluindo a violência doméstica, o abuso, o abandono e a negligência. Dessa forma, seu papel vai além do ensino e se expande para a mediação e resolução de conflitos, construção dos saberes, de convivência e socialização.

Assim, a escola pode ser considerada rede de apoio para que os estudantes consigam desenvolver estratégias para lidarem com situações de risco e desenvolvimento como sujeitos. Essas redes de apoio se constituem pela família, escola, parentes/amigos/vizinhos e contatos formais.

A escola, portanto, como parte integrante do Sistema de Garantia de Direitos- SGD atua na defesa e garantia de direitos enquanto desempenha um papel fundamental na rede de proteção de direitos das crianças e os adolescentes. Como prevista nas disposições legais no art. 227 da Constituição Federal de 1988 e no Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei n.º 8.069/90, ela procura garantir os direitos universais a todas as crianças e adolescentes, além de garantir proteção especial contra os direitos ameaçados.

Dessa forma, a legislação estabelece que os órgãos, programas, serviços e equipamentos que compõem o SGD são responsáveis pela detecção dos sinais de violência. Nesse contexto, a escola assume um papel estratégico, pois, além de ser um espaço de aprendizagem, é também um ambiente de socialização e acolhimento, onde sinais de vulnerabilidade podem ser percebidos precocemente.

Podemos destacar as legislações e documentos, que envolvem a escola na prevenção e enfrentamento às violências:

- A Lei Maria da Penha Lei nº 11.340/2006 - Prevê ações educativas para prevenção da violência contra a mulher nas escolas;
- Lei do *Bullying* - Lei nº 13.185/2015 - Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática nas escolas;
- Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos - Orienta a inclusão da Educação em Direitos Humanos no currículo escolar;
- Plano Nacional de Enfrentamento da Violência contra Crianças e Adolescentes - Define estratégias para combater a violência no ambiente escolar;
- Decreto nº 12.006 - Regulamentou a Lei nº 14.643/2023 - Institui o Sistema

Nacional de Acompanhamento e Combate à Violência nas Escolas.

Essas normativas preveem a implementação de ações educativas, definição de estratégias para combater a violência no ambiente escolar e a inclusão da Educação em Direitos Humanos no currículo. Além disso, orienta a criação de programas como o Programa de Combate à Intimidação Sistemática, que visa prevenir e mitigar o *Bullying*.

Quando a escola assume esse compromisso de abordar temas capazes de contribuir para uma formação pautada na cidadania, ela não apenas oferece um ambiente acolhedor e livre de violência, mas também fortalece sua função social. Em consonância podemos citar o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos – PNEDH, no qual se destaca “um projeto de sociedade baseado nos princípios da democracia, da cidadania e da justiça social, por meio de um instrumento de construção de uma cultura de direitos humanos, que visa o exercício da solidariedade e do respeito às diversidades” (Brasil, 2018. p.18). Este documento nos informa ainda que não é apenas na escola que “produz e reproduz o conhecimento, mas é nela que esse saber aparece sistematizado e codificado” (*Ibid.*, p.18).

Portanto, a escola é lugar privilegiado no qual define uma ação pedagógica e prática em direitos humanos. Lugar de consciência social, estruturação de concepções de mundo, consolidação de valores e promoção da diversidade, ela age no sentido de formar para a cidadania e constituir sujeitos sociais, por meio do desenvolvimento de ações pedagógicas. Nesse espaço, pode-se trabalhar a desconstrução de sentidos comuns e realizar processos educativos capazes de promover a reconstrução de uma sociedade mais igualitária e com equidade de gênero.

Abramovay (2006. p.7) no artigo, ‘Cotidiano das escolas entre violências’, aborda a relação do estudante com seus pares no cotidiano escolar. Para a autora, a qualidade das relações que são estabelecidas influencia no ambiente escolar, contribuindo assim, para um bom clima ou clima ruim na escola. Essa convivência pode ser mais “amistosa ou mais suscetível à ocorrência de conflitos, [...] ou apresentar-se como um local de encontros e amizades ou tornar-se um ambiente permeado por indiferenças, tensões, conflitos e violências”.

Além disso, a pesquisadora evidencia que os profissionais da escola por vezes reproduzem diversas formas de exclusão e preconceito presentes na sociedade, o

que influi na rotina escolar e leva à estereotipagem frequente dos jovens.

Diante desse cenário, o desafio presente é o reconhecimento do jovem estudante e sua trajetória, dentre várias dimensões da vida muito diferentes das gerações anteriores. A escola se constitui importante ferramenta para atuar e romper com práticas que propagam muitas vezes a ocorrência de violência simbólica e institucional.

Nesta direção, Dayrell (1996) completa que se idealizarmos o jovem que queremos que exista, acabaremos por desconhecer o jovem que está na nossa frente, tornando uma abstração que violenta e nega o indivíduo, gerando um abismo.

A escola é uma instituição central na vida dos jovens. É um espaço-tempo de convivência e aprendizado, onde eles passam parte significativa de seus cotidianos. A escola é lugar de fazer amigos, compartilhar experiências, valores e delinear projetos de vida. E, apesar de todas as dificuldades vividas pela (e na) escola, os jovens alimentam expectativas de que ela pode contribuir efetivamente para suas vidas, favorecendo a continuidade dos estudos e uma boa inserção profissional (Ibid., p.49).

É importante compreender que a escola pode ser esse espaço rico e profícuo de material social, que contribui significativamente na constituição da identidade juvenil e pode agir expressivamente no desenvolvimento do indivíduo, não de forma automática, mas como um processo social que ocorre nas relações com outros indivíduos inseridos em uma dinâmica histórico-cultural.

Os autores Carrano e Dayrell (2014) alertam que é preciso que tomemos cuidado para que esse jovem não seja visto como problema da sociedade, para que esse tipo de ação não comprometa a apreensão e investimento em ações baseadas nas perspectivas de direitos. Para os autores, deve-se enxergar esses problemas, como necessidades não atendidas, para que sejam propostas novas formas de políticas públicas que atendam às suas reais necessidades.

Reconhecer suas experiências e identidades é essencial para conseguirmos estabelecer diálogo. Freire (2019, p. 10 - 11), nos provoca pensar que “é necessário saber escutar”, afinal, o diálogo não ocorre “[...] de cima para baixo, sobretudo, como se fôssemos os portadores da verdade a ser transmitida aos demais, que aprendemos a escutar, mas é escutando que aprendemos”. Portanto, é importante que tenhamos uma escuta ativa, que se importe e que esteja aberta ao outro.

Sobre a importância do diálogo bell hooks⁵ (2021), destaca que é uma das formas mais eficazes de romper fronteiras, sejam elas estabelecidas pela raça, gênero, classe social ou outras diferenças. Para a autora, é por meio do diálogo que ocorrem as transformações sociais.

Nesta perspectiva, Carrano e Dayrell (2014), sugerem olhar para os jovens como sujeito de direitos. Precisamos desconstruir a imagem do jovem como problema e conhecê-lo, pois, se desejamos contribuir para sua formação humana, precisamos reconhecer suas necessidades e realidades. Nesse sentido, a escola deve promover um projeto que contribua para uma formação completa e que possibilite uma leitura de mundo crítica. Para isso, é importante a participação desses jovens.

Essa participação envolve a formação teórica para a vida cidadã, na qual ele pode aprender sobre valores, conteúdos cívicos e históricos da democracia, regras institucionais e, também, a criação de espaços e tempos para exercerem a participação democrática na própria instituição escolar e em outros espaços públicos. Essa experiência participativa os permitiria vivenciar a construção de pautas, projetos e ações coletivas. Além disso, é importante que eles pratiquem valores como solidariedade e democracia, aprendendo a respeitar e reconhecer o outro e suas diferenças. O exercício da participação pode ser uma experiência decisiva em suas vidas, oferecendo um contraponto efetivo a uma sociedade que individualiza, fragiliza ideias, valores e práticas relacionadas à vida social coletiva.

A participação dos jovens nessas atividades e espaços educativos, pode ajudar no desenvolvimento de habilidades de comunicação, de convivência, de respeito às diferenças e à liderança, dentre outras capacidades relacionadas ao convívio na esfera escolar e em outros contextos.

Ademais, é preciso compreender a importância das relações sociais na escola para o processo de existência humana. Reforçando ainda que este lugar não pode ser reduzido apenas a transmissão de conteúdo, mas, praticar um modelo de educação enquanto prática social, visando a formação humana e social, capaz de enxergar o jovem para além de aluno, mas como um sujeito social no centro do processo educacional.

⁵ É o pseudônimo utilizado por Gloria Jean Watkins em homenagem à sua avó. A grafia em letras minúsculas é um posicionamento político da pesquisadora em sua recusa egóica intelectual. hooks queria que prestássemos atenção em suas obras e não em sua pessoa.

A escola deve considerar os estudantes em suas diversidades e compreender o propósito e as consequências das mudanças. Para isso é imprescindível que todos os atores envolvidos no espaço escolar contribuam para uma nova cultura, uma cultura que coopere para prevenção e enfrentamento das violências no âmbito escolar e fora dela. Nesse sentido, a educação “visa oferecer condições de acesso e de ampliação de cidadania mediante práticas educativas de sistematização dos conhecimentos socialmente acumulados pela humanidade” segundo, Dias (2007, p.1). Educação essa, que tem um papel fundamental em contribuir para a construção de uma sociedade, na qual as injustiças sociais e humanas sejam enfrentadas da melhor maneira.

Na história da educação do Brasil, a dualidade faz parte de uma disputa do sistema capitalista dividida entre os que produzem a riqueza com sua força de trabalho, e as elites. Assim, a trajetória educacional e social brasileira é demarcada com funções específicas de acordo com a lógica produtiva que separa capital e trabalho. Essa divisão reflete a clara distinção entre aqueles que planejam e supervisionam e aqueles que executam para Ciavatta (2005).

Marcada por disputas e desafios de ordem ética, política e econômica, a Educação que temos em nosso país é também resultado da mobilização de setores que lutaram pela instituição de uma base legal que deu origem ao Decreto nº 5.154/2004. Esse dispositivo prevê que a Educação Profissional técnica de nível médio seja desenvolvida de forma articulada com o Ensino Médio, devendo acontecer de forma integrada.

A formação Integrada se expressa como uma concepção de formação humana, cujo objetivo busca integrar todas as dimensões da vida no processo formativo. Para Ramos (2007, p.4), a integração “possibilita formação *omnilateral* dos sujeitos, pois implica a integração das dimensões fundamentais da vida que estruturam a prática social”, ou seja, as dimensões do trabalho, da ciência e cultura.

O trabalho no sentido ontológico e como prática histórica, a ciência compreendida pelo conhecimento que a humanidade produz e a cultura correspondem aos valores éticos. Ramos considera essa relação indissociável e ainda acrescenta que:

Compreender a relação indissociável entre **trabalho, ciência e cultura significa** compreender o trabalho como princípio educativo, o

que não se confunde com o —aprender fazendoll, nem é sinônimo de formar para o exercício do trabalho. Considerar o trabalho como princípio educativo equivale dizer que o ser humano é produtor de sua realidade e, por isto, se apropria dela e pode transformá-la. Equivale dizer, ainda, que nós somos **sujeitos de nossa história e de nossa realidade** (Ramos, 2007, p.90. Grifos da autora).

A esse respeito, para Ciavatta (2005), a formação humana integral é constituída pela formação geral associada à educação profissional. A formação integrada sugere tornar íntegro, inteiro, o ser humano dividido pela divisão social do trabalho entre a ação de executar e de pensar, dirigir ou planejar, não se limitando apenas a uma preparação para o trabalho em seu aspecto operacional, simplificado, livre dos conhecimentos que estão na sua gênese científico- tecnológica e na sua apropriação histórico-social. O que se busca é o trabalho “enfocado como princípio educativo, a fim de superar a dicotomia do trabalho manual/intelectual, de incorporar a dimensão intelectual ao trabalho produtivo, de formar trabalhadores capazes de se formar dirigentes e cidadãos” Ciavatta (2005, p.84).

Nessa perspectiva, como formação humana, o Ensino integrado busca garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa na qual seja possível desenvolver uma leitura do mundo como sujeito atuante, cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política. Formação que, neste sentido, “supõe a compreensão das relações sociais subjacentes a todos os fenômenos” Ciavatta (2005, p. 85).

Nessa direção, o Ensino Médio Integrado, segundo Meireles; Cardoso e Sousa (2023), articula três bases fundamentais: a primeira está na indissociabilidade entre a educação básica e profissional, pois não há separação do conhecimento. O segundo é a formação humana integral, que abrange os aspectos éticos, o exercício para cidadania e a construção de valores, a capacidade crítica e reflexiva, o respeito à diversidade, bem como, a construção de valores, a capacidade crítica e reflexiva, o respeito à diversidade e a formação de sujeitos autônomos e conscientes de seus direitos e deveres na sociedade. Por fim, o terceiro ponto refere-se à integração do conhecimento em sua totalidade, reconhecendo que diferentes campos de conhecimento estão interconectados e devem ser abordados de forma articulada.

Mesmo com as contradições presentes na escola, pensar o Ensino Médio Integrado, na sua concepção integrada, centrada nos eixos trabalho, ciência e cultura,

apresenta-se como um espaço para a discussão de ações educativas voltadas à prevenção e ao enfrentamento das violências. A formação integrada pressupõe que os estudantes sejam capazes de estabelecer conexões e articulações entre os conhecimentos gerais e específicos, aplicados de forma contextualizada, a fim de propor soluções para sua realidade social.

Somadas a esses pressupostos do EMI, podemos citar Candau (2012), ao enfatizar a importância da Educação em Direitos Humanos -EDH, como um elemento essencial na formação de cidadãos conscientes e comprometidos com a promoção da equidade e do respeito à diversidade, a Educação em Direitos Humanos.

A educação é um dos principais processos de reprodução simbólico de uma sociedade, que pode ser percebido em dois sentidos complementares, um mais amplo e outro mais estrito. No primeiro processo, podemos pensar na transmissão de maneira ampla de visão, tanto de gerações anteriores quanto de gerações posteriores. Já no segundo podemos incluir as práticas específicas e organizadas de ensino. As duas formas coexistem e fazem parte de diversas instituições formais e não formais.

Compreender esses processos nos permite reconhecer que a educação, como forma de potencialidade humana, faz parte de um processo sistemático e é composta por várias dimensões na formação dos sujeitos. Essa articulação pode ser, segundo o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos - PNEDH (Brasil, 2018, p.11):

Apreensão de conhecimentos historicamente construídos sobre direitos humanos e a sua relação com os contextos internacional, nacional e local; • afirmação de valores, atitudes e práticas sociais que expressem a cultura dos direitos humanos em todos os espaços da sociedade; • formação de uma consciência cidadã capaz de se fazer presente em níveis cognitivo, social, ético e político; • desenvolvimento de processos metodológicos participativos e de construção coletiva, utilizando linguagens e materiais didáticos contextualizados; • fortalecimento de práticas individuais e sociais que gerem ações e instrumentos em favor da promoção, da proteção e da defesa dos direitos humanos, bem como da reparação das violações.

A educação é sobretudo um espaço importante na promoção dos direitos humanos, sendo ela um meio que privilegia o acesso a outros direitos. Segundo o PNEDH, a educação contribui para:

Criar uma cultura universal dos direitos humanos; • exercitar o respeito, a tolerância, a promoção e a valorização das diversidades (étnico-

racial, religiosa, cultural, geracional, territorial, físico-individual, de gênero, de orientação sexual, de nacionalidade, de opção política, dentre outras) e a solidariedade entre povos e nações; • assegurar a todas as pessoas o acesso à participação efetiva em uma sociedade livre (Brasil, 2018 p.12).

Sendo a escola um espaço de desenvolvimento da educação formal, seu papel é propagar uma cultura em direitos humanos. Sua importância não pode ser reduzida a um produto subordinado à lógica do mercado ou à simples transmissão de conteúdo. Ao contrário, uma educação em direitos humanos, segundo PNEDH (2018), deve orientar-se para a construção de uma cidadania participativa, uma ação pedagógica conscientizadora que desenvolva as potencialidades humanas. Destaca-se os princípios norteadores da educação em direitos humanos na educação básica:

(...) a educação deve ter a função de desenvolver uma cultura de direitos humanos em todos os espaços sociais; • a escola como espaço privilegiado para a construção e consolidação da cultura de direitos humanos, deve assegurar que os objetivos e as práticas a serem adotados sejam coerentes com os valores e princípios da educação em direitos humanos; • a educação em direitos humanos, por seu caráter coletivo, democrático e participativo, deve ocorrer em espaços marcados pelo entendimento mútuo, respeito e responsabilidade; • a educação em direitos humanos deve estruturar-se na diversidade cultural e ambiental, garantindo a cidadania, o acesso ao ensino, permanência e conclusão, a equidade (étnico-racial, religiosa, cultural, territorial, físico-individual, geracional, de gênero, de orientação sexual, de opção política, de nacionalidade, dentre outras) e a qualidade da educação; • a educação em direitos humanos deve ser um dos eixos fundamentais da educação básica e permear o currículo, a formação inicial e continuada dos profissionais da educação, o projeto político pedagógico da escola, os materiais didático-pedagógicos, o modelo de gestão e a avaliação; • a prática escolar deve ser orientada para a educação em direitos humanos, assegurando o seu caráter transversal e a relação dialógica entre os diversos atores sociais.

Incorporar os princípios da Educação em Direitos Humanos contribui para fortalecer o respeito à diversidade, à equidade e à participação social. Como destaca o PNEDH (2018), a escola deve ser um espaço de construção coletiva do conhecimento e de valorização da cidadania, garantindo que todos tenham acesso a uma formação, na qual a consciência crítica torna-se elemento essencial, pois permite aos estudantes problematizarem as suas realidades, e reconhecerem as diferentes formas de violência e seu enfrentamento.

Neste sentido, o Ensino Médio Integrado, ao se consolidar como um modelo que propõe uma formação integrada dos sujeitos, se apresenta como um caminho necessário para o enfrentamento das violências no espaço escolar e social. A integração dos conhecimentos, como já citados, e o desenvolvimento do pensamento crítico, possibilita que os estudantes compreendam a sociedade em sua complexidade, e assim, assumam um papel ativo como sujeitos independentes, capazes de atuar nas suas realidades e na defesa dos direitos humanos. Esse entendimento está em consonância com a proposta de Freire (1970, p.41), ao afirmar que “a educação problematizadora, se faz num esforço permanente através do qual os homens vão percebendo, criticamente, como estão sendo no mundo com quem e em que se acham”.

3 METODOLOGIA

Neste capítulo apresentaremos a metodologia escolhida para a construção desta pesquisa. Serão abordados: a classificação, *lócus* da pesquisa, coleta e análise de dados que serão utilizados para seu tratamento.

3.1 CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA

Este estudo, cujo objetivo é analisar as contribuições de uma ação educativa de prevenção e enfrentamento às violências, foi desenvolvido com estudantes dos cursos de Ensino Médio Integrado do Instituto Federal de Santa Catarina– Campus Jaraguá do Sul Centro, e assume o caráter qualitativo. Para Minayo (2001), trata-se de um tipo de pesquisa que se preocupa com aspectos da realidade que não podem ser medidos, sua centralidade está em compreender e explicar a dinâmica social.

A pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (Minayo, 2001, p. 21).

Nesse entendimento, pode-se pensar que esta pesquisa busca compreender o objeto de estudo e produzir informações detalhadas sobre ele. A autora acrescenta, ainda, que a reunião desses fenômenos humanos é parte da realidade social, pois o homem “[...] se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida partilhada com seus semelhantes”, Minayo (1994, p. 21). E, esse conjunto da produção humana, que abarca a totalidade das relações, das representações e de intencionalidades, é objeto da pesquisa qualitativa, considerando que dificilmente pode ser traduzida quantitativamente.

Quanto à finalidade de pesquisa, classifica-se como pesquisa aplicada, que objetiva solucionar problemas e gerar conhecimentos. Portanto, esta pesquisa busca contribuir para o desenvolvimento de ações para prevenção, para que se mitiguem os riscos e aumentem as estratégias de proteção dos adolescentes.

No que tange aos procedimentos de pesquisa, adotamos como método a

pesquisa ação, tendo em vista que a pesquisa ação é tem estreita associação com ação e/ou resolução de problemas coletivos, em que pesquisadores e participantes estejam envolvidos de forma cooperada e participativa.

Destaca-se o que aponta Baldissera (2001, p.6), quando afirma que uma pesquisa pode ser reconhecida por pesquisa ação, quando há “[...] uma ação por parte das pessoas implicadas o processo investigativo, visto partir de um projeto de ação social ou da solução de problemas coletivos e estar centrada no agir participativo e na ideologia de ação coletiva”. A pesquisa ação, ao longo de sua trajetória histórica, tem se revelado como uma abordagem que rompe com o paradigma da pesquisa positivista, caracterizada por uma postura neutra e distante da realidade social, como destaca Franco (2005) que:

Desde sua origem, a pesquisa ação assume uma postura diferenciada diante do conhecimento, uma vez que busca, ao mesmo tempo, conhecer e intervir na realidade que pesquisa. Essa imbricação entre pesquisa e ação faz com que o pesquisador, inevitavelmente, faça parte do universo pesquisado, o que, de alguma forma, anula a possibilidade de uma postura de neutralidade e de controle das circunstâncias de pesquisa (Franco, 2005. p. 490).

Essa metodologia é capaz de intervir na realidade dos sujeitos, buscando compreender suas vivências para propor mudanças na realidade social. Thiollent (1986) conceitua a pesquisa-ação como um processo metodológico participativo, marcado por um ciclo contínuo de planejamento, ação, observação e reflexão, com o objetivo de transformar uma realidade social específica por meio da colaboração entre pesquisadores e participantes. Segundo o autor, esse caráter cíclico é fundamental para viabilizar mudanças concretas e conscientes na prática investigada.

Complementando essa perspectiva, Tripp (2005) reforça que a pesquisa ação tem o potencial contribuir para essa transformação da realidade, especialmente através do educador, que, a partir de suas observações, pode modificar suas práticas, e pelo processo que a prática se aprimora, tanto na execução, quanto na reflexão sobre essa execução. Conforme o autor “planeja-se, implementa-se, descreve-se e avalia-se uma mudança para a melhoria da prática, aprendendo mais, no decorrer do processo, tanto sobre a prática quanto sobre a própria investigação” (*Ibid.*, p.446). Esse ciclo resulta em um processo de muitos aprendizados, pois a ação prática e a investigação se desenvolvem juntas em uma dinâmica de reflexão contínua,

completando um ciclo que conduz ao replanejamento. Franco (2005) argumenta que os participantes são os sujeitos envolvidos diretamente e o pesquisador assume um duplo papel: o de participante e o de investigador. É essa dinâmica dialógica que contribui para promover a conscientização necessária dos participantes, mudando suas percepções e comportamentos. No contexto apontado, a autora enfatiza a importância de que a investigação a ser realizada tenha um caráter formativo e emancipatório, seguindo determinados princípios que orientem a investigação sobre a prática educativa. Esta investigação deve contemplar as seguintes ações:

[...] a ação conjunta entre pesquisadores pesquisados; a realização da pesquisa em ambientes onde acontecem as próprias práticas; a organização de condições de autoformação e emancipação aos sujeitos da ação; a criação de compromissos com a formação; o desenvolvimento de procedimentos crítico-reflexivos sobre a realidade; o desenvolvimento de uma dinâmica coletiva que permita o estabelecimento de referências contínuas e evolutivas com o coletivo, no sentido de apreensão dos significados construídos e em construção; reflexões que atuem na perspectiva de superação das condições de opressão, alienação e de massacre da rotina; ressignificações coletivas das compreensões do grupo, articuladas com as condições sócio-históricas; o desenvolvimento cultural dos sujeitos da ação (Franco, 2005, p. 489).

Neste estudo, a pesquisa ação, se materializou por meio da realização de oficinas do projeto '(Re)conhecendo redes que protegem', desenvolvidas a partir da concepção de educação dialógica e crítica de Freire (2005), que valoriza a relação horizontal educador e educando, promovendo um aprendizado ativo e participativo. Essa proposta possibilitou diálogos, nos quais os participantes puderam refletir sobre suas realidades, questionar as estruturas sociais que os cercam, e, por meio dessa reflexão crítica, desenvolver uma consciência transformadora.

3.2 LÓCUS DA PESQUISA

O *lôcus* da pesquisa foi Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina/SC — *Campus* Jaraguá do Sul, situado na Avenida Getúlio Vargas, nº 830, no Centro da cidade, como ilustrado na Figura 1.

Figura 1 – Entrada do Campus – Jaraguá do Sul/Centro – IFSC



Fonte: IFSC, 2024.

Segundo informações disponíveis no site do IFSC, o *campus* começou em 1994, em um prédio doado pelo Governo Estadual e com mobiliários doados por empresas da cidade. Nessa época, a instituição ainda era conhecida como Escola Técnica Federal de Santa Catarina - ETFSC, sendo a terceira unidade da instituição no Estado. Até 1997, a unidade passou por um período de implantação, com a regulamentação da posse definitiva do prédio doado e a contratação de profissionais. Entre 1997 e 2001, ampliaram-se as instalações físicas e a contratação dos primeiros técnicos administrativos efetivos.

Em 2002, a instituição mudou de nome e se transformou em Centro Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina - CEFET-SC. Em contínua expansão, tanto de servidores quanto de sua ampliação de área construída, foi implementado o primeiro curso superior público e gratuito da região de Jaraguá do Sul, a licenciatura em Ciências da Natureza com habilitação em Física, hoje renomeada para Licenciatura em Física e também a criação do curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Química, que hoje é uma referência na região.

O *campus* oferece cursos de qualificação profissional, cursos técnicos

integrados ao ensino médio, nas áreas de Química e Modelagem do Vestuário, licenciatura em Física, Educação de Jovens e Adultos - EJA, Curso superior em Design de Moda e Técnico em vestuário e têxtil. A instituição conta com 111 servidores, distribuídos entre docentes e técnicos administrativos e um total de 1012 estudantes (em 2024). Os estudantes investigados na pesquisa compõem dois grupos: curso de Modelagem, que conta com 200 estudantes, divididos em 7 fases; e o curso de Química, que conta com 244 estudantes matriculados, divididos em oito fases.

Com relação ao perfil dos estudantes da instituição, em ambos os cursos, os discentes possuem idades a partir de seus 16 anos (no momento do ingresso na instituição). O curso de modelagem conta com 177 estudantes, do sexo feminino, e 23 do sexo masculino. Já o curso de Química conta com 137 estudantes do sexo feminino e 107 estudantes do sexo masculino, segundo o sistema integrado de gestão de atividades (Siga-a IFSC, 2024).

A escolha por realizar a pesquisa no Campus Jaraguá do Sul se deve ao fato das vivências do cotidiano profissional despertarem o interesse em desenvolver o estudo junto aos estudantes do Ensino Médio Integrado, a fim de contribuir com a formação integral dos estudantes, ao abordar ações que promovam a prevenção e enfrentamento das violências.

3.3 COLETA E ANÁLISE DE DADOS

A coleta de dados foi iniciada após a aprovação ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos- CEP SH, conforme Parecer Consubstanciado número 7.009.701 (Apêndice F). Ressalta-se que os dados utilizados foram obtidos mediante a assinatura de um Termo de Assentimento Livre e Esclarecido- TALE, assinado pelos participantes menores (Apêndice B) e de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido- TCLE, assinado pelos pais ou responsáveis (Apêndice A). A pesquisa também foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa- CEPSC do IFSC, através do Parecer nº 23292.019183/2024-80 (Anexo D).

Por conseguinte, iniciou-se o diálogo com os gestores escolares do local, com o objetivo de negociar a disponibilidade de espaço físico para a realização das atividades. A formalização foi realizada por *e-mail* e as tratativas sobre o local

mostraram-se desafiadoras devido à disponibilidade limitada de espaço físico. Inicialmente não havia um local fixo para as atividades, o que gerou certa preocupação. Após alguns encontros, conseguimos definir um espaço para nos reunirmos, a sala de reuniões, que passou a ser nosso ponto de encontro. A reserva desse local proporcionou maior tranquilidade para a realização das oficinas, reduzindo a ansiedade gerada pela situação.

O trabalho de campo iniciou em outubro de 2024, com a organização e divulgação da oficina “(Re)conhecendo redes que protegem”. Elegemos as oficinas como uma ferramenta metodológica estratégica, com o intuito de proporcionar aos estudantes o conhecimento e o reconhecimento das redes de proteção existentes. O Sistema de Garantia de Direitos -SGD reúne diversos órgãos, serviços, programas e entidades para atendimento.

As chamadas redes de proteção são sistemas de apoio, tanto formais quanto informais, que atuam na prevenção e intervenção em situações de riscos, abusos ou vulnerabilidades vividas pelos jovens. Neste sentido, as oficinas tomam como importante o conhecimento e reconhecimento das redes de apoio e proteção social existentes, bem como buscam estimular reflexão crítica a fim de prevenir e propor o enfrentamento das situações de violências.

Para convidar os estudantes para participarem do projeto, realizamos divulgações nas salas de aula, nos turnos matutino e vespertino, bem como realizamos divulgação nos grupos de *WhatsApp* dos responsáveis, líderes de turma e coordenadores de curso. Nessas mensagens foram apresentadas informações sobre as oficinas, seu objetivo e disponibilizado o *link* para inscrição por meio de um formulário no *Google Forms*. Além disso, realizamos conversas individuais com diversos estudantes. O Grêmio estudantil foi um parceiro importante, pois contribuiu ativamente nessa etapa, divulgando o projeto por meio de seu perfil nas redes sociais e participando de algumas ações.

No processo de inscrição, 15 estudantes preencheram o formulário. Posteriormente, procedemos à realização do contato com os estudantes inscritos para entregar o TALE e o TCLE impressos. Esse movimento, de intensos diálogos nos corredores com estudantes, foi de extrema importância para a pesquisadora e resultou na participação de 6 estudantes.

Avaliamos que a baixa adesão as atividades podem ser consequência do

acúmulo das atividades acadêmicas, pois com o retorno das aulas após a greve nacional da rede federal, os estudantes ficaram sobrecarregados com trabalhos, provas e outras atividades acadêmicas que estavam represadas, fazendo com que priorizassem essas atividades em detrimento de outras. Outra questão foi a proximidade com o final do semestre letivo, que resultara em diversas avaliações.

No formulário de inscrição, disponibilizamos a opção de indicar, de forma livre, as razões pelas quais optaram por não participarem na atividade. Alguns relataram dificuldades relacionadas à indisponibilidade de horários devido a responsabilidades familiares e/ou atividades extracurriculares. Tivemos um caso de que o estudante, afirmou que não participaria porque seu responsável demonstrou preocupação com uma possível exposição durante a atividade. Findado esse intenso processo de divulgação, iniciamos as atividades da oficina conforme previsto.

As oficinas ocorreram entre os meses de setembro e novembro, totalizando seis encontros organizados nas quintas-feiras e com duração de 1h20min cada (conforme roteiro disponível no Apêndice H). Originalmente, as oficinas estavam planejadas em dois turnos. Contudo, devido ao baixo engajamento e à maior adesão no período vespertino, as atividades foram concentradas no período vespertino. As escolhas da quinta-feira se deram, pois nesse dia não havia contraturno para os estudantes. Essa decisão teve como objetivo proporcionar a participação voluntária.

Optou-se por realizar oficinas, pois estas se constituem como um rico espaço de negociação de sentidos, assim como menciona Spink; Menegon e Medrado (2014), a negociação de sentidos é todo um processo de comunicação recíproca, construção interpessoal de identidades, um espaço de posicionamentos, que gera um contraste de diversidade mediante as diferentes versões apresentadas pelos sujeitos. Na prática, essa negociação aconteceu através do diálogo, cada participante pôde expressar seu pensamento sobre variados assuntos, construindo, de forma conjunta, posicionamentos significativos. Cada encontro foi marcado pela diversidade de perspectivas, que enriquecera as discussões e fortalecera o aprendizado do grupo.

Para Spink; Menegon e Medrado (2014), as oficinas não se limitam apenas à coleta de informações, mas possibilita que os participantes convivam com a multiplicidade (nem sempre harmônica) de versões e sentidos sobre o tema. No Quadro 6 apresentamos a síntese das atividades realizadas nos encontros:

Quadro 6 – Roteiro das atividades realizadas nas oficinas

Encontro e Carga horária	Objetivos	Atividades
1º Encontro 1h20min	- Acolher narrativas - Discutir percepções sobre violências - Apresentar tipos de violências e impactos	- Abertura e acolhimento - Música e sensibilização - Questionário 1 - Exposição dialogada sobre violências - Proposta de ação educativa - Encerramento e Lanche
2º Encontro 1h20min	- Discutir conceitos de violência - Refletir sobre manifestações e contextos - Apresentar legislações e serviços de apoio	- Síntese do encontro anterior - Dinâmica do 'Iceberg das Violências' - Exposição de leis (ECA, Maria da Penha, Bullying) - Encerramento e Lanche
3º Encontro 1h20min	- Discutir redes de proteção social - Fortalecer a escola como espaço de acolhimento - Identificar redes pessoais de apoio	- Síntese do encontro anterior - Exposição dialogada sobre redes de proteção - Estudo de caso 'E se fosse você?' - Construção de roteiro para Conselho Tutelar - Encerramento e Lanche
4º Encontro 1h20min	- Fortalecer compreensão da rede de proteção - Promover diálogo com Conselho Tutelar	- Síntese do encontro anterior - Roda de conversa com Conselho Tutelar - Questionário 2 - - Encerramento e Lanche
5º Encontro 1h20min	- Refletir sobre Direitos Humanos - Identificar práticas de respeito e justiça social	- Síntese do encontro anterior - Atividade 'Mapeando' (mapa mental) - Exposição dialogada - Vídeo sobre participação social - Alinhamento para criação do vídeo - Encerramento e Lanche
6º Encontro	- Expressar aprendizados por meio de produções criativas - Compartilhar com a comunidade escolar	- Início das produções (vídeo, podcast, cartaz interativo) - Orientações e prazo de entrega - Encerramento e lanche

Fonte: elaborado pela autora, 2025.

No primeiro encontro, apresentamos a proposta das oficinas e na sequência realizamos um momento de sensibilização com uma música. Na perspectiva de Afonso e Abade (2008.p.14) com a “[...]a sensibilização busca-se escutar os educandos sobre situações de sua vida, vivências boas ou sofridas, que lhes despertaram questões pertinentes aos direitos humanos e à cidadania[...]”, criando

assim recursos para que sejam trabalhadas em situações educativas.

Ainda no primeiro encontro, buscando conhecer as percepções dos participantes, realizamos a aplicação de questionário *online*, conforme roteiro expresso no (Apêndice C), com a combinação de perguntas abertas e fechadas, contendo 15 perguntas fechadas, nas quais as opções de resposta eram uma sequência do tipo *Likert* e 2 perguntas abertas.

No segundo encontro, realizamos uma breve síntese do encontro anterior e, em seguida, realizamos uma atividade interativa: 'Para além da ponta: *iceberg* das violências⁶'. Utilizamos a metáfora do *iceberg* para refletir sobre as dinâmicas das violências, destacando que, por vezes, as formas mais visíveis são apenas uma pequena parte do problema. Utilizamos cartões (previamente confeccionados) para apresentar informações, dados e estatísticas atualizadas sobre a violência contra o público jovem, que subsidiaram a reflexão coletiva.

No terceiro encontro, realizamos o diálogo sobre a rede de proteção social. Discutimos o papel da escola e a política institucional de combate à violência. Realizamos a leitura e discussão de um estudo de caso, no qual os estudantes foram convidados a analisar a situação apresentada e propor soluções de intervenção.

No quarto encontro, discutimos sobre a rede de proteção social, o fortalecimento da escola como espaço de acolhimento. Convidamos a conselheira tutelar local para participar e esclarecer dúvidas ou divulgar as funções do conselho tutelar. O roteiro dessa atividade foi construído de forma participativa, com a colaboração dos estudantes ao longo das oficinas, organizando as principais questões que surgiram durante o processo. A proposta da roda de conversa, conforme indica Afonso e Abade (2008), permite uma comunicação do grupo em que ele pode ouvir a si e escutar o outro, realizando trocas entre si. Dessa forma, essa atividade favoreceu a construção coletiva de conhecimento e estimulou um debate significativo sobre a temática da pesquisa, aproximando os participantes de uma perspectiva mais ampla sobre a rede de proteção social.

No quinto encontro, refletimos sobre a construção de uma cultura em direitos humanos, enfatizamos a importância do diálogo nas práticas do cotidiano como estratégia para fortalecer uma cultura de respeito e combate às violências. Como

⁶ Atividade foi inspirada no material cartilha "Tá na hora". Disponível em: www.liberta.org.br/ta-na-hora

atividade, criamos um mapa mental, construído em conjunto a partir das discussões relativas.

No sexto encontro, realizamos o alinhamento das ações para produzirmos o material educativo. Contudo, após diálogo com os participantes, optamos por uma ação que consideramos mais adequada para aquele momento: a produção de um vídeo⁷ em formato educativo. Acreditamos que esse material em vídeo seria uma forma de dar visibilidade aos diálogos realizados nas oficinas e alcançar a comunidade em geral. Para a criação do vídeo, realizamos um roteiro com assuntos abordados nos encontros. Convidamos estudantes do *Projeto Direitos Humanos em Redes*⁸ para nos auxiliarem na gravação do conteúdo, tendo em vista que possuem familiaridade com esse formato, pois produzem conteúdo para mídias sociais. Participaram também das gravações estudantes de vários cursos e fases, professores, diretor de ensino, servidores (efetivos e terceirizados), o que gerou um expressivo engajamento da comunidade escolar.

Após a finalização, o vídeo foi exibido nos intervalos dos turnos de aula, no dia 10 de dezembro, data em que se comemora o Dia Internacional dos Direitos Humanos. Essa atividade possibilitou, mais uma vez, que diversos estudantes tivessem contato com os temas debatidos nas oficinas. Além disso, o material foi divulgado pelos participantes em grupos de *WhatsApp* e em redes sociais, ampliando o alcance da ação e promovendo o diálogo sobre a temática para além do espaço físico da escola.

Todas essas ações, contribuíram para constituir o *corpus* de dados da pesquisa, composto pelos materiais elaborados no decorrer da oficina, bem como, pelo registro das vivências e interações no diário de campo. Sobre o diário de campo, Macedo (2010), destaca que é um instrumento de reflexão para o pesquisador, ele é

⁷ A esse respeito, autores como Prensky (2001), denominam como “nativos digitais” as pessoas que nasceram a partir dos anos 90, pois estão rodeadas de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação- TDIC. A escolha de uma ação mediada pelas TDIC, é uma alternativa tecnológica que integra o dia a dia dos jovens. Segundo Tezani (2017), os nativos digitais apresentam familiaridade com esse espaço e é nesse contexto que ocorrem os relacionamentos sociais. Por meio das redes sociais, eles compartilham suas ideias, seu mundo, fotos, vídeos e vivências. O vídeo está disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=oOyo5KKBEJA>

⁸ O projeto "Direitos Humanos em Rede" tem o objetivo de desconstruir tabus e preconceitos relacionados às principais temáticas de Direitos Humanos. Realizado nos anos de 2023 e 2024, o projeto produziu materiais para divulgação específica nas mídias sociais do Instituto Federal em Jaraguá do Sul. Disponível em <https://www.ifsc.edu.br/en/web/campus-jaragua-do-sul/direitos-humanos-em-rede#:~:text=O%20projeto%20%22Direitos%20Humanos%20em,Federal%20em%20Jaragu%C3%A1%20do%20Sul.>

utilizado como forma de aproximar-se das vivências do pesquisado, “[...] quando a problemática da pesquisa aponta para a apreensão dos significados que os atores sociais dão à situação vivida [...]” (*Ibid.*, p. 134). Neste processo, o diário de campo foi um dispositivo, capaz de captar movimentos, realizar leituras, observar, propiciar vivências no espaço escolar e registrar essas experiências com narrativas marcantes.

Os dados coletados dessas produções foram analisados à luz do método da Análise de Conteúdo, que, para Bardin (2011, p. 48), “é um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, que permitam a inferência de conhecimentos”. A metodologia seguiu as etapas propostas por Bardin: pré-análise, exploração do material e tratamento dos dados, inferência e Interpretação, conforme detalhada a seguir.

A primeira fase, se deu com a pré-análise do *corpus* textual. Procedemos com organização do material, a sistematização de ideias, realizando uma leitura “flutuante” a fim de ter contato com material e aproximar do texto. Essa aproximação inicial com material, possibilitou [...] “[...] estabelecer contato com os documentos a analisar e em conhecer o texto deixando-se invadir por impressões e orientações” de acordo com (Bardin, 2011, p.126). Após essas impressões, realizamos a seleção dos documentos a serem analisados, produzidos nos encontros, são eles: questionários, relatos da roda de conversa, observações, diálogos, interações no mural. A definição do *corpus* obedeceu aos seguintes critérios: a) Exaustividade; b) Representatividade; c) Homogeneidade; e d) Pertinência.

Na segunda fase, realizamos a exploração do material e na sequência a codificação. Para Bardin (2011), a etapa de codificação é uma transformação do material bruto, que ao realizar o recorte, a agregação e enumeração, permite-se alcançar uma interpretação do conteúdo ou de seu retrato, tornando-o mais compreensível para o analista e facilitando sua interpretação. Desse modo, elencamos as categorias definidas *a priori* com base nos referenciais teóricos adotados no estudo. Para tanto, as categorias são: a) percepção das violências; b) experiências de violências; c) conhecer e reconhecer as redes de apoio e proteção na prevenção às violências; d) compreensão do papel da escola na prevenção às violências; e) consciência crítica e educação para o enfrentamento das violências.

Na fase de tratamento dos dados, inferência e interpretação, os resultados

brutos passam por um tratamento com o objetivo de serem significativos e válidos (Bardin, 2011). O resultado dessa análise, permitiu propor inferências, interpretações ou, até mesmo outras descobertas inesperadas. Podendo também, esses resultados obtidos, servir de base para nova análise, com novas dimensões teóricas ou com técnicas diferentes, como pode ser visto na seção resultados e discussão.

Para avaliação das oficinas pelos estudantes foi utilizado um questionário com perguntas abertas e fechadas, em formato *likert*. Essa ação ocorreu no mês de janeiro, por meio do questionário *Google forms* (Apêndice G).

É relevante assinalar que a pesquisadora tratou da identidade dos participantes com padrões profissionais de sigilo, atendendo à legislação brasileira (Resolução nº 466/12, do Conselho Nacional de Saúde) e à Lei nº 13.709/2018 (Lei Geral de Proteção de Dados – LGPD), utilizando as informações e dados coletados na pesquisa somente para fins acadêmicos e científicos.

Por fim, destaca-se que, por questões éticas, nenhum/a participante desta dissertação foi identificado/a pelos seus nomes reais. As denominações utilizadas remetem a figuras próximas da pesquisadora, pessoas que de alguma forma marcaram sua trajetória de vida. Assim, foram utilizados os nomes Kaline, Marcelo, Rafael, Luís Antônio, Douglas e Gabrielly. Essa escolha busca homenagear simbolicamente essas pessoas, reconhecendo sua importância na vida da autora e dando-lhes voz por meio desta pesquisa. Ao longo da análise da escrita estes nomes identificam o participante, seguido do instrumento de coleta de dados que amparou a informação.

4 ANÁLISE DOS DADOS: RESULTADOS E DISCUSSÕES

Neste tópico, apresentaremos os resultados obtidos a partir dos dados coletados e das interações realizadas em campo, por meio de instrumentos como questionários, roda de conversa, diário de campo e atividades interativas realizadas nas oficinas. Para preservar a identidade dos participantes e garantir a confidencialidade dos dados, todos os relatos e informações serão apresentados utilizando nomes fictícios escolhidos pela pesquisadora a partir de pessoas próximas, ao longo da análise, assegurando assim o respeito às normas éticas da pesquisa. O texto está organizado conforme a análise dos dados, que foram sistematizadas em cinco categorias, as quais orientam a apresentação e a discussão dos resultados. São elas: a) percepção das violências; b) experiências de violências; c) conhecer e reconhecer as redes de apoio e proteção na prevenção às violências; d) compreensão do papel da escola na prevenção às violências; e) consciência crítica e educação para o enfrentamento das violências.

Na primeira categoria, percepção das violências, apresentamos como os participantes compreendem e identificam as situações de violência em seus diferentes contextos de convivência, incluindo a escola, a família e a comunidade. Nas experiências de violências: analisamos os relatos e vivências compartilhadas pelos participantes, evidenciando as formas de violência experimentadas e/ou presenciadas ao longo de suas trajetórias. Na categoria conhecer e reconhecer as redes de apoio e proteção na prevenção às violências, abordamos a compreensão dos estudantes sobre a existência e a função das redes de apoio e proteção, bem como da importância de acioná-las quando necessário. Em “compreensão do papel da escola na prevenção às violências”, discutimos a percepção dos participantes acerca do papel institucional da escola como espaço de proteção, acolhimento, escuta e mediação de conflitos. A última categoria, “consciência crítica e educação para o enfrentamento das violências”. demonstramos o desenvolvimento da consciência crítica dos estudantes sobre as violências e o fortalecimento de estratégias educativas para seu enfrentamento.

Por fim, apresentamos o processo de desenvolvimento e avaliação do produto educacional elaborado no âmbito desta pesquisa: o roteiro de oficinas intitulado “(Re)conhecendo redes que protegem”.

4.1 PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES SOBRE VIOLÊNCIAS: *Violência não dá respeito, dá medo. Bater não é educar*

A percepção da violência não é única, pois envolve uma diversidade de atos cujos significados variam conforme normas, condições e contextos sociais, como argumenta Abramovay (2002). Dentro desse contexto, é possível compreender a maneira como cada pessoa enxerga a violência e como está ligada às suas vivências, ao seu ambiente social e ao repertório cultural que carrega. Conhecer e debater sobre a temática permite que nossa percepção seja ampliada e possibilita uma análise mais crítica do problema. Durante a atividade inicial da oficina, foi possível perceber olhares atentos, expressões curiosas e um pouco de timidez. Os estudantes foram convidados a falar sobre as suas percepções sobre as violências.

Como atividade inicial, a fim de conhecermos as percepções e experiências dos estudantes a respeito da temática, compartilhamos um questionário⁹ online com os 6 participantes da oficina, que continha perguntas anônimas, abertas e fechadas, para serem respondidas. No quadro 7, apresentamos as questões que abordamos no questionário e a frequência de resposta:

Quadro 7 –Percepções dos estudantes participantes da oficina sobre violências

Questões	Alternativas				
	NC	CT	CON	DT	NE
1.É possível educar sem recorrer a métodos de punição física ou privação de liberdade?		66,5%	33.3%		
2. Dar uma tapinha é uma forma de violência?		16,7%	33,3%		50%
3.Você concorda que desqualificações, humilhações, desvalorizações e menosprezos constituem formas de violência psicológica?		50%	50%		

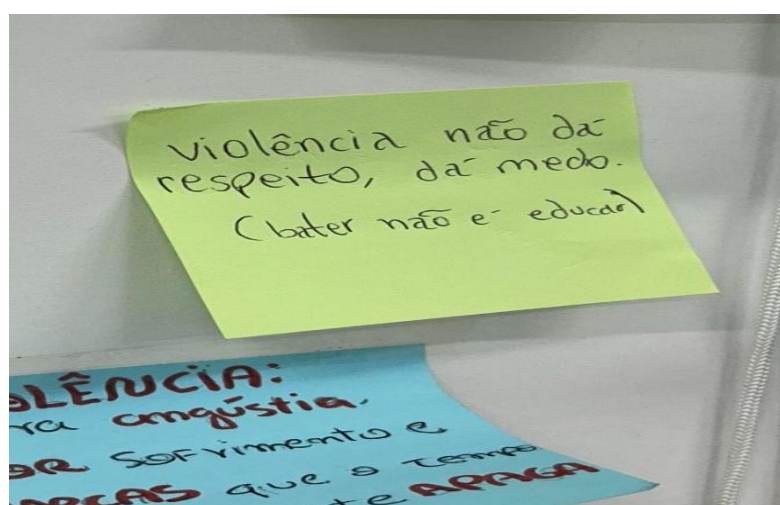
⁹ Utilizamos a escala de 5 pontos de *LiKert*. Para perguntas de concordância: Conforme sequência abaixo: 1 -NC: não concordo 2 – CT: Concordo totalmente 3 – concordo 4 - Discordo totalmente 5 – neutro. Nas questões de frequência, a sequência foi: 1 -FR :frequente. 2 – MF:muito frequente. 3 – OC: ocasionalmente. 4- RA: raramente. 5- NU: nunca.

4. Você concorda que coagir uma mulher a fazer algo contra a sua vontade é caracterizado como violência contra a mulher?		83,3%	16,7%		
	FR	MF	OC	RA	NU
5. Qual é a sua percepção sobre a frequência da violência sexual contra crianças e jovens?	66,7%		33,3%		

Fonte: elaborado pela autora, 2025.

Conforme se pode observar na pergunta “É possível educar sem recorrer a métodos de punição física ou privação de liberdade?”, 66,5% dos participantes responderam que “*concordam totalmente*”, que é possível educar sem recorrer à punição ou método de punição. Além disso, questionamos sobre se “dar uma tapinha” poderia ser considerado uma forma de violência? 50% responderam de forma neutra. 33,3% “*concorda*” e 16,7% “*concordo totalmente*”. O número de estudantes que responderam de forma neutra nos indica que há dúvida, ou certa relativização/naturalização da prática, na qual pequenas agressões são toleradas. A fala de um dos participantes em uma atividade na oficina reforça o quanto a violência pode repercutir negativamente na vida do indivíduo. De acordo com o relato na figura 1 “*Violência não dá respeito, dá medo. Bater não é educar*” (Diário de campo).

Figura 2 - Atividade realizada nas oficinas



Fonte: elaborado pela autora, 2025.

A afirmação do participante demonstra a compreensão de que a prática da violência, enquanto método disciplinar, não gera respeito, mas sim, submissão e medo. Faleiros (2007), estudioso da área da infância, informa ser a violência uma relação de poder, pois, é estruturada em dominação, na qual o dominante exerce coerção e violência, fazendo do dominado um objeto para seus ganhos. A relação violenta é desigual, ela nega os direitos e desestrutura a identidade da pessoa que sofre a violência.

Buscamos também conhecer a percepção dos estudantes sobre a violência psicológica. Nesse caso, 50% dos estudantes “concordam” que “desqualificações, humilhações, desvalorizações e menosprezos constituem formas de violência psicológica” e outros 50% demonstraram que “concordam totalmente” por reconhecer essas práticas como formas de violência psicológica. Desse modo, observamos que existe uma consciência a respeito sobre essa violência, indicando entendimento do conceito de violência para além da agressão física.

Essa percepção está alinhada com o Estatuto da Criança e do Adolescente, que classifica como violência psicológica qualquer conduta de discriminação, depreciação ou desrespeito que possa comprometer o desenvolvimento psíquico ou emocional da criança ou adolescente. Além disso, pudemos identificar que esse é um tipo de violência presente no ambiente escolar. De acordo com apontamento dos estudantes, ao realizarmos a pergunta: “você gostaria de mencionar sobre algum aspecto sobre violência?” tivemos três relatos, conforme pode ser observado a seguir:

Acontece mais violência psicológica do que física (participante não identificado - Questionário 1)

Na escola, violências como homofobia e transfobia são muito comuns, sendo um agravante para casos de depressão, ansiedade e suicídio (participante não identificado - Questionário 1)

Ser mais rígido quanto as regras de convivência, brincadeiras de mau gosto, violência verbal, bullying na Internet (participante não identificado - Questionário 1)

Neste conjunto de relatos, podemos perceber que a violência psicológica por vezes é invisibilizada, entretanto, está presente no cotidiano da escola e pode gerar impactos na saúde mental dos estudantes. Como observa Ristum (2010), as consequências dessa violência, vão desde o baixo rendimento escolar, até problemas de desenvolvimento como a depressão e o suicídio.

Para a autora, a naturalização da prática de violência é uma das principais dificuldades para enfrentar e superá-la, pois os episódios de violência tornam-se tão frequentes que não surpreendem mais, tornam-se banalizados. A declaração do participante, ao dizer que as práticas de transfobia e homofobia são comuns, nos dá um alerta de como as interações no ambiente escolar têm se constituído.

Podemos recorrer à reflexão de Abramovay (2006) que destaca como a qualidade das relações nos cotidianos escolares resultará da interação entre os sujeitos desse espaço, o que interferirá nos modos como são geridos os conflitos. Sugere ainda que a falta de negociação de conflitos leva à ruptura do diálogo, estimulando a não comunicação como estratégia para lidar com divergências. Essa ausência do diálogo não apenas interrompe a relação dialógica, mas também configura uma forma de violência expressa na recusa à argumentação, na negação da escuta e na impossibilidade de compreender o outro. Resultando assim em silenciamentos que reforçam intolerâncias e impedem reflexões ou a construção de alternativas para a convivência.

Por outro lado, a palavra ocupa um papel central na educação e na razão, sendo fundamental no debate sobre a violência, pois é por meio do diálogo que se promove o entendimento, a mediação de conflitos e a construção de relações mais equitativas. Assim, cabe a escola promover o diálogo como ferramenta para mediação dos conflitos a fim de constituir um ambiente mais acolhedor, proporcionando espaços que favoreçam a escuta a negociação e o investimento em estratégias educativas que estimulem a reflexão e a participação, contribuindo para o fortalecimento das relações interpessoais, criando um ambiente onde o respeito e diálogo são valores centrais.

Ainda perguntamos aos participantes suas percepções acerca da frequência da violência sexual contra crianças e jovens. Na visão dos jovens, 66,7% percebem ser frequente e 33,3% percebem ser ocasionais. Entendemos que essa resposta evidencia a percepção de que a violência sexual é um problema presente na realidade social, mesmo que sua incidência não seja unanimemente classificada para eles como frequente. Isto nos indica que os jovens têm percebido e desenvolvidos mais sensibilidade em olhar para o problema.

Faleiros (2007) informa que há a imposição de uma cultura aos dominados, e parte da cultura e de seu funcionamento são assentados em preconceitos e mitos

dados como naturais. Assim, podemos entender que a percepção da violência sexual contra crianças e jovens pode ser influenciada por construções sociais e culturais, no fortalecimento de estereótipos e mitos que podem minimizar essas violências e até as naturalizar, dificultando a sua identificação e o seu enfrentamento do problema. Um exemplo disso é a influência cultural. Com a normalização de algumas práticas do tipo ‘é só uma brincadeira’, ou ‘ele fez isso porque gosta de você’, são utilizadas para suavizar um abuso e com isso torna-se mais difícil reconhecer a gravidade dessas ações.

Quando abordados sobre violência contra a mulher, 83,3% “concordam totalmente” que coagir uma mulher a fazer algo contra sua vontade é, de fato, uma forma de violência e 16,7% “concordam” com a pergunta. O reconhecimento aponta para uma compreensão mais ampla dos direitos das mulheres e das desigualdades de gênero. O reconhecimento de que a coerção é uma forma de violência nos indica que há um entendimento de que a autonomia é fundamental para garantia de direitos.

No entanto, como aponta Bandeira (2014) a violência contra mulher ocorre historicamente, pois relações assimétricas de poder permeiam a vida das pessoas em diversos contextos sociais. Dessa forma, mesmo que haja um reconhecimento maior da violência como problema, ainda persistem desafios para o seu enfrentamento.

No que se refere às percepções sobre as violências entre os participantes no início das oficinas, os dados nos indicam que há rejeição ao uso da punição física como método educativo. Os participantes reconhecem diferentes formas de violências e identificam sua presença em diversos contextos sociais. Podemos destacar a atenção para a violência psicológica, muito presente no espaço escolar, o que requer ações educativas contínuas e políticas institucionais para combater tais práticas. Neste sentido, conhecer essas percepções dos estudantes é de suma importância pois ajuda a construir uma compreensão crítica sobre o problema, podendo auxiliar na formulação de ações educativas voltadas para a prevenção e enfrentamento às violências.

4.2 EXPERIÊNCIAS DOS ESTUDANTES COM RELAÇÃO AS VIOLÊNCIAS: *Foi apenas um sonho! Não é fantasia. É crime contra a infância*

As interações na oficina indicam que a violência está presente nas experiências de muitos estudantes em diferentes formas e intensidades. Essas experiências podem

ser consequência da violência intrafamiliar, aquela que ocorre no seio familiar. Essa é uma realidade dolorosa, pois tem diversos desdobramentos na vida da criança e adolescentes. Através do questionário¹⁰ pudemos conhecer as experiências dos estudantes com relação ao assunto, conforme respostas apresentadas no quadro a seguir:

Quadro 8 – Questionário 1 – para conhecer as percepções dos estudantes

Questões	Alternativas				
	7 ou mais	5 ou 6 vezes	3 ou 4 vezes	1 ou 2 vezes	NU
1. Você já foi vítima de violência psicológica, como xingamentos, ameaças, exclusão ou humilhação?	50%		16,7%	16,7%	16,7%
2. Você já foi vítima de bullying ou algo semelhante por parte de colegas de classe?	66,7%		16,7%	16,7%	
3. Você já foi vítima de violência física, como agressões físicas, tapas, beliscões, chutes ou socos?	16,7%		33,3%		50%
4. Você considera que já foi autor de violência a outro pessoa?			16,7%	50%	33,3%
5. Você já foi vítima de algum tipo de violência sexual, como beijos forçados ou toques em qualquer parte do corpo sem consentimento?	16,7%			33,3%	50%

Fonte: elaborado pela autora, 2025.

Perguntamos aos estudantes se já tinham sido vítimas de violência psicológica, como xingamentos, ameaças, exclusão ou humilhação e obtivemos como repostas: 50% disseram que já vivenciaram “7 ou mais vezes” episódios de violências, 16,7%, relatam que já vivenciaram por “3 ou 4 vezes”, outros 16,7% “1 ou 2 vezes”. Outros 16,7% disseram que nunca foram vítimas dessa violência. Ou seja, a maioria dos estudantes contam que já sofreram violências psicológica.

¹⁰ Utilizamos a escala de 5 pontos de LiKert. Nas questões de frequência, a sequência foi: 1 -7 ou mais. 2- 5 ou 6 vezes. 3 – 3 ou 4 vezes. 4- 1 ou 2 vezes. 5- NU: nunca.

Apesar de a violência psicológica ser muito frequente, é difícil de se reconhecer devido à sua alta tolerância na sociedade e por não deixar vestígios aparentes. Faleiros (2007) nos diz que essa violência acaba por destruir a autoimagem e afeta o psicológico, o comportamento e as emoções das vítimas. Dessa forma, podemos compreender que a ocorrência de xingamentos, ameaças, exclusão e humilhação traz impactos à autoestima, ao desempenho acadêmico e às relações interpessoais dos estudantes.

Ao serem perguntados se já foram vítimas de *bullying* ou algo semelhante, por parte de colegas de classe, o resultado evidencia que “*todos os estudantes*” já vivenciaram situação de bullying. Destes, 66,7% afirmam que sofreram “*7 ou mais vezes*”, 16,7% afirmam ter sofrido “*3 ou 4*” vezes, e outros 16,7% informam que já foram vítimas “*1 ou 2 vezes*”. Esse dado confirma, o que Fante (2005) problematiza sobre o tema ao afirmar que o *bullying* não é uma violência que acontece esporadicamente, é uma agressão prologada que se apresenta constantemente nas escolas. É preocupante que todos os estudantes afirmem terem sido vítimas de *bullying*, pois nos deixa um alerta de que há uma cultura de violência no espaço escolar e as consequências podem ser irrecuperáveis.

Com relação à violência física, perguntamos se já foram vítimas dessa modalidade de agressão, incluindo tapas, beliscões, chutes ou socos. A metade dos estudantes relata ter sido vítimas de agressões físicas, sendo que 16,7% vivenciaram “*7 ou mais vezes*” e outros 33,3%, vivenciaram “*3 ou 4 vezes*”. Outros 50% informaram que nunca foram vítimas de violência física. Embora sua frequência seja menor em comparação à violência psicológica, ambas estão presentes no cotidiano dos participantes.

A violência física, segundo Abrapia (1997), é uma forma de agressão que envolve o uso da força de forma intencional praticada por um adulto que geralmente é o responsável pela criança ou adolescente. Embora os dados apontem que sua ocorrência seja menor em comparação a violência psicológica, sua presença não pode ser negligenciada pois seus impactos, além das marcas físicas, atingem também o bem-estar emocional e psicológico dos indivíduos. Para Faleiros (2007) e Minayo (2007), a violência física se baseia em uma relação de poder que repercute no corpo e deixa marcas. Esse poder exercido em diferentes graus pode culminar no medo até a morte da vítima.

Um ponto relevante surge ao questionarmos os participantes se já praticaram violências contra outra pessoa. Destes, 50% informaram ter cometido atos de violência 1 ou 2 vezes, outros 16,7% entre 3 ou 4 vezes, já os demais, 33,3%, responderam que "nunca" cometeram atos de violência. Esse dado sugere que a violência pode ser cíclica, com vítimas que, em determinados contextos, podem reproduzir comportamentos agressivos como forma de sobreviver ao ambiente hostil. A agressividade se torna uma estratégia de enfrentamento na tentativa de proteger ou se afirmar dentro de determinados grupos.

Além disso, a autora Ristum (2010) nos aponta ainda que o *bullying*, assim como outras violações, são muito complexas e têm múltiplas causas. Destaca que os estudantes podem representar alguns papéis com relação à prática de violências e evidencia que ora são vítimas, ora são autores, ora sofrem, ora praticam *bullying*. Resgatamos a discussão da autora, na qual ressalta que os fatores culturais e familiares estão interligados nas práticas escolares. Ou seja, o ambiente familiar pode contribuir para normalização de comportamentos agressivos, quando há situações de violências ou exposição dentro do lar, a ausência de diálogo ou posturas autoritárias, contribuem para que a agressão seja vista em uma lógica de disciplina e na resolução de conflitos, que se reproduz no ambiente escolar.

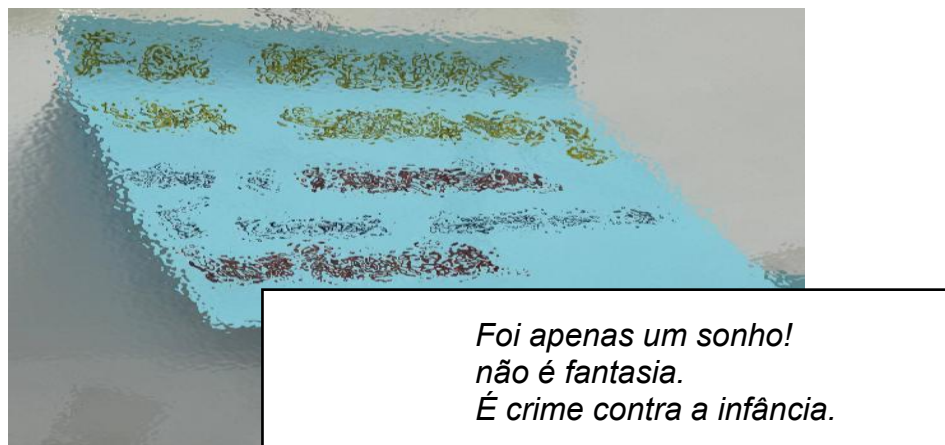
Perguntamos aos estudantes se já foram vítimas de algum tipo de violência sexual, como beijos forçados ou toques em qualquer parte do corpo sem consentimento. A metade dos participantes respondeu já ter sofrido beijos forçados ou toques sem consentimento, sendo 33,3% na frequência de "1 ou 2 vezes"; e outros, 16,7% vivenciaram "7 ou mais vezes". Outros 50% "nunca" vivenciaram esse tipo de violência. Esse dado é preocupante, pois esse tipo de violência contra criança e adolescentes representa uma grave violação dos direitos humanos.

Toda essa violência, segundo destacado por Faleiros (2007), é fruto de um poder assimétrico, desproporcional e perverso. Esse tipo de violência fragiliza emocionalmente a pessoa e anula sua autonomia, pois a sua identidade é destruída e as consequências não se limitam ao momento da agressão, ela traz repercussões para toda a vida.

Em consonância com os estudos sobre impacto psicológico das violências, um relato de uma participante evidencia o impacto da violência sexual e o peso da culpa que lhe foi imposta com a afirmação: *Essas violências acontecem, e a vítima ainda é*

culpada, fazendo-a acreditar que foi apenas um sonho (Kaline- Diário de campo).
Além disso a estudante expressou em atividade o seguinte excerto:

Figura 3 - Imagem¹¹ das atividades realizadas nas oficinas



Fonte: elaborado pela autora, 2025.

O relato da estudante durante a oficina foi impactante e doloroso. Após sua fala, o silêncio na sala foi seguido por semblantes que pareciam absorver a gravidade do que foi dito. Esse silêncio carregado de empatia e coragem mostrou como o relato da estudante ressoou entre os que estavam ali presentes. O relato de Kaline revela o peso da culpa imposta às vítimas e a força da cultura do estupro que reflete uma realidade persistente na sociedade, em que se normaliza a violência sexual e responsabiliza mulheres. A experiência da estudante não é um caso isolado, ela se repete diariamente. Conforme os dados do IPEA (2023) e pesquisa de Freitas, Castro e Moraes (2019), uma a cada cinco mulheres de até 18 anos já foi vítima de violência sexual ou estupro. Esses números podem representar apenas a ponta do iceberg, pois a violência contra meninas é subnotificada e, portanto, não são contabilizadas nas estatísticas, permanecendo invisível.

Concordamos com Saffioti (1987) quando a autora menciona que apesar do avanço da legislação e uma maior conscientização sobre a violência contra mulher, ainda é preciso uma mudança de cultura, para haver a desconstrução de discursos que minimizam a gravidade da violência sofrida, e reforçam a culpabilização das vítimas.

¹¹ Buscando proteger a identidade expressa pela caligrafia da estudante, a imagem foi borrada.

Neste sentido, compreendemos que as interações realizadas durante a oficina revelaram que a violência está presente na vida de muitos estudantes, manifestando-se das mais variadas formas: psicológica, física, sexual e por meio do *bullying*, tanto em contexto intra quanto extrafamiliares. Os dados indicam que a maioria já vivenciou episódios frequentes de violência psicológica e *bullying* e metade relatou experiências de violência física e sexual. Além disso, evidenciou-se que parte dos estudantes admitiu ter praticado atos de violência, o que sugere um ciclo de reprodução de comportamentos agressivos como resposta a ambientes violentos.

Os relatos dos estudantes confirmam a complexidade do fenômeno da violência, atravessado por diversos fatores. O relato da participante, ao compartilhar sua dolorosa experiência de violência, evidencia não só o impacto emocional profundo dessa experiência, mas também o peso da culpa imposto às vítimas e a força de uma cultura que normaliza a agressão e responsabiliza quem a sofre. A realidade descrita através dos dados e pelos relatos confirma a necessidade urgente de ações educativas que contribuam para uma mudança cultural, e que os discursos que culpabilizam as vítimas sejam substituídos por práticas de acolhimento, diálogo e respeito.

4.3 CONHECER E RECONHECER AS REDES DE APOIO E PROTEÇÃO NA PREVENÇÃO ÀS VIOLÊNCIAS: *Ser ativo pela causa e disseminar informações sobre a rede de apoio*

O conhecimento e o reconhecimento das redes de apoio e proteção são de suma importância e podem contribuir como potente recurso e estratégia para lidar em situações de risco. A Norma Operacional Básica (NOB) (2005, p.22) descreve que as redes de proteção são “um conjunto integrado de ações de iniciativa pública e da sociedade que oferta e opera benefícios, serviços, programas e projetos, o que supõe a articulação entre todas essas unidades de provisão de proteção social”

Ao realizarmos diálogos a respeito das redes de proteção social nas oficinas, procuramos conhecer também como os demais estudantes da instituição compreendem o tema. A iniciativa de extrapolarmos o espaço da oficina e realizarmos uma atividade interativa em mural exposto no corredor da escola foi bastante rica. Permitiu não apenas introduzir o tema das redes de proteção social de forma leve e

participativa, mas também aproximar os estudantes e dar voz às suas percepções. Durante as interações, observou-se que havia diferentes níveis de envolvimento. Enquanto alguns estudantes apenas olhavam o mural sem interagir, outros ficavam parados lendo as respostas deixadas pelos colegas e, então, tomavam a iniciativa de contribuir com suas próprias reflexões. Esse movimento gerou um ciclo de engajamento e permitiu a participação estimada de 60 estudantes, conforme a figura a seguir.

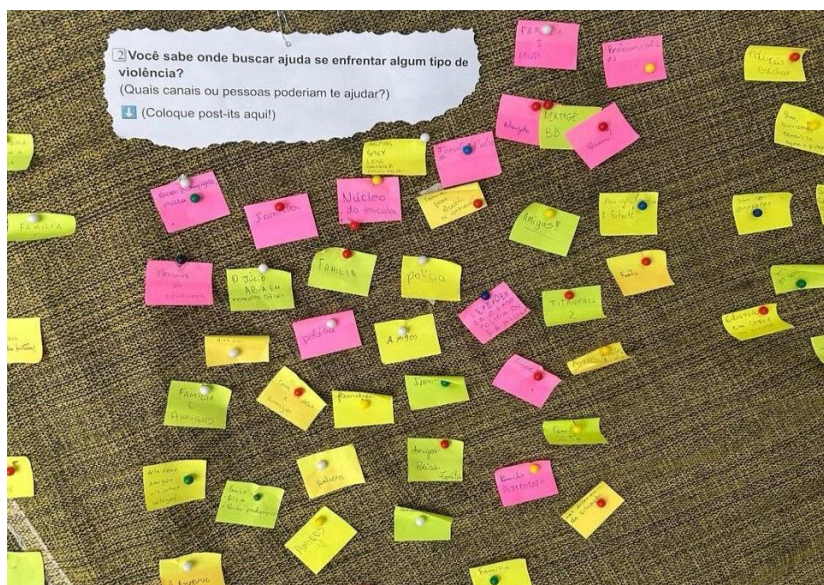
Figura 4 - Imagem da atividade interativa no mural da escola



Fonte: elaborado pela autora, 2025.

No mural, disponibilizamos a pergunta: “Vocês sabem onde buscar ajuda caso enfrentassem algum tipo de violência? Quais canais ou pessoas poderiam te ajudar?” As respostas foram as mais variadas, como segue a imagem abaixo:

Figura 5: Imagem das atividades realizadas nas oficinas



Fonte: elaborado pela autora, 2025.

Os participantes identificaram diversas redes de apoio que podem ser reunidas em três grupos (mais citados nas respostas): *pessoas de confiança*, *instituições formais* e *figuras religiosas*. Como pessoas de confiança, citaram: a família, os amigos. Para instituições formais citaram: núcleo pedagógico da escola, professor, órgãos públicos, polícia. Figuras religiosas: Jesus, mencionado como parte da rede de apoio para alguns. Foram citados também, mas sem grande expressão, os animais de estimação (gatos) e jogos de videogame.

A família é um espaço de proteção, afeto, de tantas significações, lugar de identidade, organização, de estrutura emocional, segurança e sentimento de pertença. Por outro lado, a autora nos afirma também que é nesse espaço que há conflitos, opressões, estruturas de violências. Portanto, a família se constitui fator de risco, além de lugar de proteção. Os dados indicam, IPEA (2023), que é no ambiente familiar que ocorre a maior incidência de vitimização de jovens, representando 49,2% das ocorrências, com a faixa etária de 15 a 19 anos.

A escola, por sua vez, aparece como espaço de confiança e acolhimento para muitos participantes, sendo reconhecida como espaço de escuta e apoio. Essa identificação corrobora o papel da escola como parte do Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente (SGD), como previsto no ECA, e reconhece a escola como promotora de vínculos sociais e afetivos significativos. A Educação

quando entendida em sua perspectiva integrada, tal como propõe Ciavatta (2005) ao articular a formação humana, científica e técnica, favorece o desenvolvimento de sujeitos críticos e participativos e conscientes do seu papel na transformação da realidade.

Identificamos também que ao menos uma figura religiosa foi mencionada como parte da rede de apoio de alguns. Esse reconhecimento é de suma importância, pois diversos espaços, para além da família e escola, também podem ser ambientes de acolhimento, segurança e podem se constituir como rede de apoio. Em Suma, essa diversidade de respostas sugere que os estudantes reconhecem múltiplos espaços protetivos e referências de apoio em situações decisivas e difíceis.

Ao propormos o exercício reflexivo em forma de estudo de caso, apareceram tensões importantes sobre o papel dos jovens em situações de violência. Perguntamos para eles: como ajudar um colega que vive em uma situação de violência intrafamiliar e sofre *bullying* no ambiente escolar? Em resposta, um estudante mencionou que: *“os estudantes deveriam contar para o diretor da escola sobre a situação”* (Marcelo- *Diário de campo*). Outro participante retrucou a fala do colega dizendo que: *“contar para o Diretor seria como delatar o outro”* (Luís Antônio – *Diário de campo*).

A percepção do participante de que *contar para um adulto pode ser visto como delatar*, evidencia que a denúncia é ainda um tema sensível. Que comunicar uma situação de violência é vista para alguns como delatar e não como uma medida protetiva. Diante do fato, esclarecemos aos estudantes que a comunicação de uma situação de violência não teria como objetivo punir a vítima, mas sim garantir apoio e segurança para quem sofre a violência.

Acrescentamos que essas colocações abrem espaço para uma discussão importante sobre empatia e estratégia para uma cultura de proteção compartilhada, onde todos são redes de apoio. Isso demonstra a necessidade de trabalhar o fortalecimento de ações de divulgação das políticas institucionais de prevenção e esclarecer /informar os encaminhamentos realizados pela escola com relação às situações de violências.

Neste sentido, dialogar sobre as redes de proteção com estudantes é fundamental, pois a formação integrada vivenciada por esses jovens exige que a escola seja não apenas transmissora de conteúdos, mas um espaço educativo

comprometido com a formação ética e cidadã. Conforme Dayrell (2007), é preciso considerar que a juventude é marcada por projetos de vida, identidades em construção e pela busca de reconhecimento e pertencimento. Assim, ao serem estimulados a pensar em ações interventivas, os estudantes demonstraram não apenas sensibilidade frente às situações de violência, mas também disposição para assumir o protagonismo na transformação de seu entorno.

Após diálogos realizados sobre o estudo de caso e orientações, com base na atuação da escola enquanto rede de proteção, neste contexto, o participante expressou a sua compreensão após conhecer o que é ser uma rede de apoio:

Achei importante a forma como foi frisado, no caso fictício, que mesmo uma atitude simples, como a de um amigo, pode fazer toda a diferença ao ser uma rede de apoio para alguém (Luís Antônio – Diário de campo)

Ao serem questionados sobre quais ações pretendiam implementar em sua escola ou comunidade para ajudar a combater esses problemas e promover um ambiente mais inclusivo e seguro, podemos destacar a fala de um estudante ao dizer que: *“ser ativo pela causa e disseminar informações sobre a rede de apoio”* (Luís Antônio – questionário 2). O reconhecimento do jovem sobre sua responsabilidade na transformação social e seu compromisso em contribuir e compartilhar essas informações com os demais colegas fortalece a rede de proteção e incentiva uma cultura de acolhimento e protagonismo.

Os participantes demonstraram conhecer e reconheceram as redes de proteção, apontando desde instituições formais até figuras informais de apoio. Em algumas situações demonstraram desconhecimento sobre estratégias protetivas capazes de contribuir na superação de situações de violências. Por meio dos diálogos, foi possível perceber que os estudantes reconheceram suas responsabilidades na transformação social, assumindo o papel de protagonistas, ao tratar sobre a importância de ser ativo na causa e disseminar informações, a fim de contribuir para construção de um ambiente mais seguro, demonstrando a importância de ações que discutam estes temas com os estudantes.

4.4 COMPREENSÃO DO PAPEL DA ESCOLA NA PREVENÇÃO AS VIOLÊNCIAS:

Deveriam ampliar esse conhecimento para os estudantes saberem dessas leis, pois muitos não devem saber

"Deveriam ampliar esse conhecimento para os estudantes saberem dessas leis, pois muitos não devem saber" (Luís Antônio - Diário de campo). Essa afirmação se trata de uma observação feita por um dos estudantes durante as oficinas e reforça a necessidade de reforçarmos a escola como espaço de informação e conscientização acerca dos direitos e da proteção das crianças e adolescentes. Com base nos relatos das oficinas, os participantes revelam compreender que a escola ocupa um espaço essencial na prevenção e enfrentamento das violências. No entanto, os diálogos revelaram muitas dúvidas sobre o papel da escola diante das situações de violências ou como a escola deveria agir nessas situações ou ainda, em compreender como são realizados os encaminhamentos ao Conselho Tutelar.

Diante das inquietações, realizamos uma roda de conversa com o conselho tutelar, na qual foi possível debatermos sobre essas e outras aflições que surgiram dos nossos encontros. Foi um momento de muitos aprendizados e diálogos. Podemos dar destaque para a fala da conselheira tutelar ao afirmar a importância de abordar o tema no espaço escolar:

Esse tema frequentemente gera desconforto, pois expõe problemas que, muitas vezes, permanecem invisíveis ou são deliberadamente ignorados pela sociedade. As escolas têm um papel crucial na conscientização e prevenção, sendo espaços privilegiados para promover diálogos e identificar sinais de vulnerabilidade (Fabiane - Conselheira Tutelar).

Silva (2002) corrobora com essa percepção ao afirmar que a violência contra as crianças e adolescentes é marcada por uma construção histórica. Essa educação violenta é tida como educativa e permanece invisível pois, na maioria dos casos, é compreendida como assunto da esfera familiar. Todo esse histórico de violências que crianças e adolescentes vivenciam geralmente são acolhidos no espaço escolar.

Silva (2008) escreve que a escola é um espaço fundamental para a formação humana e deve ser vista como espaço privilegiado, indo além da transmissão de

conteúdos acadêmicos e assumindo um papel essencial na socialização e na construção da cidadania. Podemos destacar que é de responsabilidade da escola intervir nas situações de violência contra crianças e adolescentes com a finalidade de: “[...] prevenir os atos de violência contra crianças e adolescentes; fazer cessar a violência quando esta ocorrer; prevenir a reiteração da violência já ocorrida” (Brasil, 2017).

Quanto ao questionamento: é possível prevenir a violência? O tema nos permitiu grandes reflexões entre as respostas dos participantes, conforme os fragmentos a seguir:

Sim, é possível prevenir. Com a informação (Luís Antônio – Questionário 2).

Sim, não só através de conscientização, mas também identificando situações com potencial para desenvolvimento de violências e atuando para intervir nelas (Marcelo – Questionário 2).

Ambos os trechos evidenciam o exposto por Lima *et. al.* (2022): precisamos dar visibilidade às formas de violências, levando informação para que os estudantes reconheçam as situações de violências, reforçando a importância de se realizar ações educativas, formativas com intuito de prevenir e identificar as situações, como apontado pelos estudantes. A fala de Gabrielly, está relacionada às relações interpessoais: *É possível diminuir, se dada mais atenção às pessoas ao redor* (Gabrielly – Questionário 2).

Ao atuar como integrante da rede de proteção, a escola se consolida como um espaço essencial de acolhimento, prevenção e enfrentamento das diversas formas de violência que impactam a vida dos estudantes. O fortalecimento das relações interpessoais entre os estudantes, professores e a comunidade é uma estratégia de prevenção, pois é importante criar vínculos de confiança e pertencimento. Quando a escola realiza essa ação de acolhimento, favorece a integração dos estudantes, possibilitando a construção e condições para que eles se envolvam nas atividades. Assim, os alunos tendem a ser menos tímidos e mais participativos, se sintam mais confortáveis em falar sobre o que pensam.

Ao serem questionados sobre como a escola poderia enfrentar as violências, a maioria dos estudantes destacou *“com o diálogo”*. Esta resposta reflete a compreensão sobre a comunicação no ambiente escolar a partir de uma perspectiva dialógica,

alinhada a perspectiva de bell hooks (2021) e Freire (1970). Para hooks (2021), é pelo diálogo que podemos ultrapassar as diversas fronteiras. Nessa mesma linha de raciocínio, Freire (1970) situa que é por meio do diálogo que as transformações acontecem. Compreendemos, portanto, que o diálogo na escola é um caminho, que as decisões coletivas são um instrumento que permite que mudanças aconteçam, sobretudo, rompe as fronteiras.

Outras sugestões foram incluídas como: *“Um meio de comunicações anônimas ligadas a violências e palestras ou meios de informar para que assim possam identificar”* (Participante não identificado - Questionário 1).

Nesse relato, é possível reconhecer algumas estratégias para prevenção e enfrentamento às violências no ambiente escolar, apontadas pelos estudantes. Entre as sugestões, destaca-se: a criação de canais para denúncia nos quais se permita que as vítimas relatem casos sem medo de retaliação. Proporcionando, assim, um ambiente seguro, protetivo e com atividades educativas voltadas para conscientização que ajudem na identificação e violências.

É importante que a escola divulgue os canais de atendimento e políticas institucionais de prevenção e enfrentamento às violências, tanto canais internos quanto canais nacionais. Destaca-se ainda que a instituição conta com uma Política de Prevenção e Combate ao Assédio Moral, ao Assédio Sexual e às demais Violências, desde 2023, com a finalidade de promover um ambiente institucional digno, saudável, seguro e capaz de garantir a prevenção contra assédios e toda forma de violência. Assim, torna-se necessário que seja dada visibilidade a esses canais e as formas de denúncias para os estudantes.

Em outro fragmento temos o apontamento de um ponto importante para escola:

Primeiro acredito que se deve criar uma ponte de confiança entre aluno e instituição. Deve-se deixar bem claro que a instituição não está ali apenas para ensinar metodologias, mas sim meio de socialização e segurança. Além dessa confiança a instituição deve inserir nos currículos de alguma forma esses temas a serem abordados (Participante não identificado - Questionário 1)

O trecho acima aborda a necessidade de a escola ser uma ponte de confiança entre aluno e instituição. Neste ponto, podemos citar LDB - Lei n.º 9.394/96, que em seu art. 2º estabelece o pleno desenvolvimento do estudante. O art. 3º reforça a

igualdade de condições, respeito à liberdade e gestão democrática. Ou seja, a escola precisa garantir um ambiente seguro, participativo e acolhedor no qual os estudantes tenham voz e possam recorrer a este lugar quando precisarem.

Outro ponto a se refletir é destacado na seguinte fala *“não está ali apenas para ensinar metodologias, mas sim meio de socialização e segurança”* (Participante não identificado - Questionário 1). Essa afirmação, reforça o que já discorremos sobre o papel da escola, ao citarmos o estatuto da Criança e do Adolescente em seu artigo IX – “promover medidas de conscientização, de prevenção e de combate a todos os tipos de violência, especialmente a intimidação sistemática (bullying), no âmbito das escolas” (Brasil, 1990).

Quando o participante destaca que *“a instituição deve inserir nos currículos de alguma forma esses temas a serem abordados”*, podemos relacionar o que já está previsto na legislação, LDB - Lei nº 9.394 (1996) – no parágrafo § 9 “Conteúdos relativos aos direitos humanos e à prevenção de todas as formas de violência contra a criança, o adolescente e a mulher serão incluídos, como temas transversais, nos currículos”. Além disso, o PNEDH (2018), reforça que a escola deve oportunizar para seus estudantes formas de participação que promova um ambiente democrático, inclusivo e que sejam agenciadas temáticas que fomentem uma cultura em direitos humanos, incentivando ações pedagógicas conscientizadoras que possam desenvolver potencialidades para a construção da cidadania e valorizem as diversidades incentivando práticas não violentas.

Entretanto, ainda há fragilidade na efetiva inserção desses temas nos currículos escolares. É essencial destacar que a incorporação das temáticas no currículo pode contribuir para que a discussão seja contínua, incentivando uma mudança cultural em defesa dos direitos humanos.

4.5 CONSCIÊNCIA CRÍTICA E EDUCAÇÃO PARA O ENFRENTAMENTO DAS VIOLÊNCIAS: *Entender e respeitar a nossa própria existência e a do outro*

A educação quando orientada pela perspectiva emancipadora, tem um papel essencial na construção da consciência crítica e no desenvolvimento das potencialidades humanas. Segundo o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH, 2018), a educação em direitos humanos deve abranger múltiplas

dimensões na formação dos sujeitos: por meio de conhecimento e habilidades; valores, atitudes e comportamento e; ações por meio de atividades de promoção, defesa e reparação de direitos. Ao contemplar essas dimensões de forma articulada contribui significativamente para o enfrentamento das violências, uma vez que o conhecimento sobre os diferentes tipos de violência, o reconhecimento das redes de proteção existentes, a apropriação dos instrumentos legais e o fortalecimento de práticas sociais — tanto individuais quanto coletivas — potencializam a formação do sujeito enquanto ser social consciente, crítico e comprometido.

Durante as oficinas realizadas com os estudantes o Ensino Médio Integrado, emergiram reflexões significativas sobre a importância do conhecimento na prevenção e enfrentamento das violências. A fala de Luís Antônio evidencia em como o conhecimento adquirido com as atividades das oficinas poderiam ajudá-lo a mudar a realidade:

*Conhecendo como funciona o processo em si, o caminho acaba esclarecendo entrelinhas, ainda mais porque, particularmente, **eu não tinha conhecimento sobre a rede de apoio*** (Luís Antônio- Questionário 2, grifo da autora)

O relato revela que, antes das oficinas, o estudante desconhecia a existência de redes de apoio. O que aponta para uma lacuna informacional. Que acaba por fragilizar a capacidade de proteção individual e coletiva. Ao acessar o conhecimento, sua compreensão amplia e fortalece sua capacidade de realizar a leitura crítica diante da realidade. Há de se considerar o relato do estudante, que revelou um ponto importante para a discussão:

Todas as violências têm um pilar em comum: a desinformação. Ela prejudica por não sabermos identificar e dificulta o enfrentamento (Luís Antônio- Diário de campo)

Essa reflexão do estudante nos mostra que a falta de conhecimento traz prejuízos para as vítimas ao não reconhecerem situações de violência e dificulta a busca por ajuda e a responsabilização dos agressores. Concordamos com Souza (2021), quando afirma que é a sala de aula o espaço no qual podemos diminuir a distância do desconhecimento e conhecimento, o esclarecimento, o respeito e a transformação sociocultural. Para o UNICEF Brasil (2022), o acesso à informação é um fator decisivo para rompimento do ciclo da violência. Por isso é de suma importância

que o conhecimento sobre direitos e formas de violências sejam divulgados para crianças e adolescentes para que consigam reconhecer situações de violências e busquem apoio, ajuda e proteção.

Ao longo das oficinas, os participantes puderam aprender conceitos e dispositivos legais, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), e muitos revelaram surpresa diante das informações. Recuperamos um relato que evidencia a surpresa dos participantes ao demonstrar que:

Eu não sabia que havia tantos tipos de violência descritos no ECA
(Marcelo - Diário de campo).

Que violência é essa? (Rafael - Diário de campo)

Essas falas demonstram que não possuía informação sobre o tema e reforça a lacuna de conhecimento sobre seus direitos e sobre violências, o que os colocam em maior grau de risco, pois acaba os impedindo de agir em situações difíceis. Isso reforça a necessidade de expandir o acesso a essas informações no ambiente escolar. A escola, por ser uma instituição importante na rede de proteção, desempenha papel essencial na promoção de ações educativas para prevenção as violências. Em consonância com que diz o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), é dever da escola garantir um ambiente seguro e propício ao desenvolvimento integral dos estudantes, promovendo a proteção de seus direitos e a formação cidadã.

Sobre esta afirmação, os participantes reconheceram a importância do conhecimento para proteção. Quando questionados sobre o tema, 83,3% considerou o conhecimento " *muito importante*" e 16,7% "*importante*". Esse dado deflagra que os adolescentes percebem a educação como um instrumento essencial de empoderamento e autoproteção.

Outra reflexão trazida por (Luís Antônio - Questionário 2), ampliou a compreensão da dinâmica da violência:

O que mais me espantou é como TODAS essas violências são movidas por um pilar comum: o poder. Isso torna muito difícil colocar um ponto final nelas.

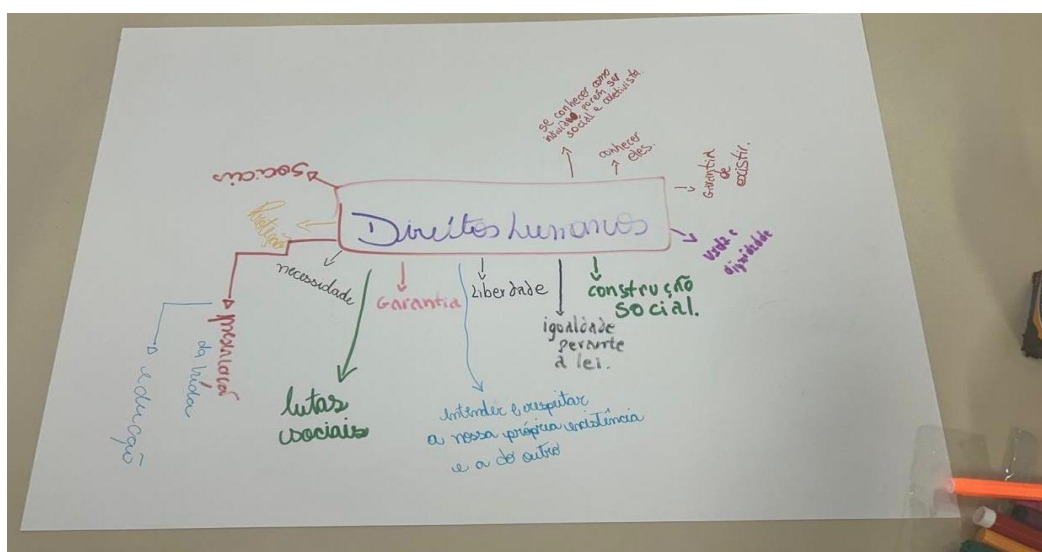
A percepção de Luís Antônio ressoa com as discussões de Bourdieu (1999) e Chauí (1980), que apontam a relação intrínseca entre violência e poder. Recuperando o que dizem os autores, podemos compreender que a violência não é um fenômeno

isolado, mas está profundamente enraizada nas estruturas de dominação que permeiam as relações sociais, familiares e institucionais. Para Chauí (1998), a violência é qualquer ato que coage, constrange, brutaliza ou viola a liberdade e os direitos de um indivíduo ou grupo. A violência se opõe à ética, pois reduz pessoas a meros objetos, além disso, a autora enfatiza que a violência não está restrita a transgressão de normas, mas também se expressa na sujeição e na obediência internalizada, tornando-se um mecanismo de controle social.

Já Bourdieu (1999) destaca que a dominação simbólica se mantém por meio de esquemas de percepção e avaliação que os indivíduos assimilam ao longo de sua vida, esse processo acontece de forma sutil nas práticas cotidianas. O autor aponta que a cultura androcêntrica reforça estruturas de poder sustentando relações de poder despercebidas. Dessa forma, ao compreenderem a violência como um instrumento de poder, os jovens demonstram uma percepção crítica sobre as estruturas sociais que a sustentam. Essa compreensão reforça a importância de ações educativas que estimulem o pensamento crítico, permitindo a desconstrução de relações de dominação e promovendo uma cultura de equidade e respeito.

Ao explorarmos a reflexão sobre o tema direitos humanos, produzimos coletivamente um mapa mental, no qual ficou evidente que o conhecimento sobre direitos humanos ampliou a percepção sobre si mesmos e sobre o outro, fortalecendo a noção de respeito, dignidade e justiça social.

Figura 6- Imagem da atividade realizada na oficina



Fonte: acervo da autora, 2025.

Os participantes foram instigados a responder as perguntas: “o que vocês conhecem sobre o tema direitos humanos?” e “como os direitos humanos estão presentes em nossas vidas?” A contribuição do estudante expressou de forma bastante significativa a essência do debate: *Entender e respeitar a nossa própria existência e a do outro (Luís Antônio - Diário de campo)*.

Essa percepção do estudante avigora o que abordamos nos diálogos realizados na oficina, nos quais discutimos sobre a consciência crítica, isso é, quando o indivíduo passa a perceber as estruturas de poder e opressão que o cercam, esse movimento acontece por meio de uma ação dialógica, onde o aprendizado é construído coletivamente, respeitando o conhecimento prévio e incentivando compreender sobre suas realidades Freire (1987). Na mesma linha, o relato da estudante confirma esse entendimento – ao dizer em atividade a seguinte frase: “só eu posso fazer e pensar para minha vida, ser sujeito da minha vida e mexer na minha própria história” (Marcia – Diário de campo). A reflexão da estudante sobre ser “sujeito da própria história” destaca a importância da autonomia e da responsabilidade na construção da própria trajetória.

Esse movimento realizado pelos estudantes diz respeito a própria existência e coaduna com o documento do PNEDH (Brasil, 2018, p.12) que afirma que “a educação contribui também para: exercitar o respeito ao outro, a tolerância, a promoção e valorização das diversidades [...]”. Assim, ao promovermos reflexões sobre violências e direitos, as oficinas possibilitaram que os estudantes não apenas reconhecessem os dispositivos legais para enfrentamento, mas também compreendesse as suas responsabilidades coletivas na transformação do seu contexto.

Por fim, dentre diversas atividades realizadas nas oficinas, os excertos destacados na análise nos dão pistas sobre o reconhecimento da educação como ferramenta de transformação social, por parte dos estudantes. As reflexões compartilhadas e valiosas ao debate reforçam o pensamento de Freire (1970) sobre a educação. Para o autor, a educação emancipadora é aquela que educadores e educando se fazem sujeitos do processo, superando o autoritarismo, intelectualismo, o ensino bancário e a falsa consciência de mundo.

4.6 PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO E AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL: ROTEIRO DA OFICINA “(RE)CONHECENDO REDES QUE PROTEGEM”

Partindo da experiência da oficina “(Re)Conhecendo redes que protegem - acolhimento, escuta e diálogo no Ensino Médio Integrado” realizada com os estudantes e a partir dos resultados observados, optou-se por organizar o conteúdo no formato de um roteiro para que possa ser explorado por outros educadores, conforme disponível em (Apêndice H) e no EduCapes. O objetivo do produto educacional é aproximar-se das realidades dos estudantes e contribuir como um facilitador de experiências de aprendizados, pois além de informar, ele contribui com mudança e enriquecimento, seja ele afetivo, habilidades e atividades, nas mais diversas formas.

Assim, as oficinas foram escolhidas como estratégias para estimular o diálogo e as trocas de experiências, que segundo Candau (1999.p 11), “[...]são espaços de construção coletiva de um saber, de análise da realidade, de confrontação e intercâmbio de experiências, de exercício concreto dos direitos humanos”. A esse respeito, as oficinas são estratégias do fazer pedagógico, tornando-se lugar para construção e reconstrução de conhecimentos, para criar e recriar, espaço de interação das relações humanas.

A proposta de roteiro de oficinas consolida um dos objetivos da pesquisa que é criar um produto educacional¹² capaz de promover ações voltadas para a garantia de direitos, a prevenção das violências e o incentivo ao protagonismo juvenil. Nesse sentido, desenvolvemos um material que além de servir como um roteiro de oficinas, também destaca os marcos legais e avanços das leis de proteção as crianças e adolescentes em nosso país. A proposta é de um material didático voltado à formação de profissionais da educação ou assistência social, com foco na identificação e fortalecimento de redes de proteção social. Ele propõe atividades reflexivas e práticas sobre o papel das redes no Sistema Único de Assistência Social, incentivando o reconhecimento dos atores locais e a articulação intersetorial.

¹² O produto educacional desenvolvido ao longo da pesquisa está disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1HvLkYmOCXDZ22WHDGkxK2ZDX5kq7PGBJ/view?usp=drivesdk>

Ao propor o material, pensamos sua flexibilidade, desse modo o roteiro da oficina pode ser adaptado pelos educadores e ser um facilitador para os diálogos, um instrumento que pode direcionar os educadores na construção de práticas dialógicas, promovendo espaço de trocas, escuta e acolhimento dos estudantes.

O roteiro foi desenvolvido a partir dos encontros das oficinas, que se desenharam a partir de três eixos, conforme detalhado no quadro a seguir e avaliado no término pelos participantes.

Quadro 9 – Ações realizadas nas oficinas

Encontro/CH		Objetivos	Atividades
1º Encontro 1h20min	EIXO 1 OFICINA: É DIREITO!	Objetivo é acolher as narrativas dos jovens, conhecer as suas percepções a respeito das violências; dialogar sobre a proteção integral da criança e do adolescente e o seu reconhecimento como sujeitos de direitos. Apresentar os diferentes tipos de violência (física, psicológica, simbólica, etc.) com base no ECA lei Maria da Penha, e como as expressões dessas violências podem impactar em diversas ordens as vivências	Abertura e acolhimento Apresentação do projeto (boas-vindas, cronograma; estabelecer combinados; 2 Atividade Diagnóstica Intitulada: Queremos OUVIR VOCÊ! Questionário para conhecer a percepção dos estudantes com relação às violências. 3. Sensibilização Socialização da música; https://www.youtube.com/watch?v=Oo45qr3M65Y Pergunta: 1. Quais violências são possíveis identificar nessa música? 4. Exposição dialogada sobre o tema: É direito! 5. Apresentação de proposta de ação: (criação de material educativo): 6 Encerramento Orientações para o próximo encontro lanche;
2º Encontro	EIXO1 OFICINA: É DIREITO!	Objetivo é apresentar os diferentes tipos de violência (física, psicológica, simbólica, etc.) com base no ECA, e na Lei Maria da Penha, e como as expressões dessas violências podem impactar em	Abertura- Reflexão- Paulo Freire 1. Síntese do encontro anterior Proteção integral; sistema de garantia de direitos (SGDCAD) Conceitos de violência; 2. Atividade interativa: Para além da ponta: Iceberg das violências. Refletimos sobre a dinâmica das violências, utilizamos a metáfora do iceberg.

		diversas ordens as vivências.	Dividimos em três níveis. Ao fundo, colocamos matérias de reportagens para auxiliar com a temática abordada (bullying; violência contra mulher; violência contra criança e adolescentes; racismo). 1.o que vemos? 2.o que a sociedade pensa que é? 3 o que está por trás? Após a montagem do mural - foi dado sequência com cartões. Eles foram distribuídos (com sequência dos temas) neles continham, conceitos, legislações e dados sobre os fenômenos, para nos aprofundarmos melhor. 3.Exposição dialogada do tema: Apresentação de leis e normativas: Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA):Lei Maria da Penha (Lei nº 11.340/2006); Lei do Bullying (Lei nº 13.185/2015) Serviços de apoio e proteção. 4. Encerramento Orientações e Lanche
3º Encontro	EIXO 2 OFICINA: TÁ NA REDE!	O objetivo deste encontro é discutir o conceito de rede de proteção social e fortalecer o papel da escola como um espaço de acolhimento. Buscamos incentivar o diálogo, focando na conscientização e na participação ativa dos estudantes nas redes de proteção e prevenção. Além disso, os participantes serão incentivados a identificar suas próprias redes de proteção e refletir sobre estratégias de prevenção e enfrentamento em	1.Síntese do encontro anterior 2.. Exposição dialogada do tema: Foi apresentado sobre o que é a rede de proteção social; o SGDCA; O papel da escola nesse sistema; conhecemos a política institucional. 1. O que vem à sua mente quando falamos em "redes de proteção social"? 2. Você sabe onde buscar ajuda caso enfrente algum tipo de violência? 3. Na sua opinião, é possível prevenir a violência? Como isso poderia ser feito? 3.Estudo de caso - “E se fosse você?” Leitura e Discussão do Caso; discutimos um caso e analisamos jovens foram incentivados a propor soluções de intervenções;

		casos de vulnerabilidade	Nessa atividade, foi proposto que os estudantes, após refletirem sobre o caso, escrevessem na cartolina exposta no mural suas ideias sobre o que podem fazer e como a escola deve agir em situações semelhantes. Em seguida, dialogamos sobre o tema e apresentamos o que a legislação institucional orienta quanto ao papel da escola e os encaminhamentos necessários. Utilizamos o quadro para registrar as soluções. 4. Construindo um roteiro Discutimos sobre o próximo encontro e reunimos alguns questionamentos que serão abordados para aprofundar o diálogo com o conselho tutelar e, guiar a reflexão para o próximo encontro. 5. Encerramento Lanche
4º Encontro	EIXO 2 OFICINA: TÁ NA REDE!	OFICINA: TÁ NA REDE! O objetivo deste encontro é discutir o conceito de rede de proteção social e fortalecer o papel da escola como um espaço de acolhimento. Buscamos incentivar o diálogo, focando na conscientização e na participação ativa dos estudantes nas redes de proteção e prevenção	1. Breve síntese do que estamos trabalhando na oficina 2. Diálogo com Conselho tutelar Os estudantes puderam tirar dúvidas sobre a atuação do conselho tutelar no sistema de garantia de direitos.
5º Encontro	EIXO 3 OFICINA: Construindo uma cultura em direitos humanos	OFICINA: Construindo uma cultura em direitos humanos Objetivo Refletir sobre os Direitos Humanos e identificar práticas do cotidiano	1. Síntese do encontro anterior 2. Atividade interativa: MAPEANDO. Iniciamos o diálogo com duas perguntas: 1-O que vocês conhecem sobre o tema direitos humanos? 2-Como isso está relacionado com a nossa vida?

		que podem fortalecer uma cultura de respeito e solidariedade, alinhada ao pensamento de Paulo Freire	Partindo do diálogo, fomos construindo em conjunto um mapa mental. A partir da ideia do mapa pudemos juntos refletir sobre nossas ações para com outro e mobilizar iniciativas. 3. Exposição dialogada do tema: Será abordado sobre o que são os direitos humanos? O que é Educação em Direitos Humanos? A Educação como Ferramenta para Construir uma Cultura de Direitos Humanos, segundo Paulo Freire; e também, refletirmos de maneira mais prática, como no cotidiano Garantir o Respeito aos Direitos e Combater a Violências; 4- Atividade interativa vídeo que fomenta a participação social 5. Alinhamento sobre a criação do vídeo 6-Encerramento lanche
6º Encontro	EIXO 3 OFICINA: Construindo uma cultura em direitos humanos	OFICINA: Construindo uma cultura em direitos humanos Objetivo do encontro é a Produção de material educativo	- 1- alinhamento e planejamento de ações para produção de material educativo -Construção de roteiro; -Detalhamento das cenas; 2-Enceramento lanche

Fonte: elaborado pela autora, 2025.

As oficinas somaram 6 encontros com 1h20min de duração cada, divididos por eixos. No eixo “É direito” abordamos, no 1º e 2º encontros, dialogamos sobre o ECA e o conhecimento sobre diferentes formas de violências. O segundo eixo, com tema “Tá na rede!” foi assunto do 3º e 4º encontros. Nestes, os estudantes foram incentivados a identificar suas próprias redes de proteção, houve o fortalecimento da compreensão das redes de proteção, a escola como espaço de acolhimento, foram provocados a refletir sobre estratégias de prevenção e enfrentamento em casos de vulnerabilidades. O terceiro eixo, intitulado “Construindo uma cultura em direitos humanos”, orientou os 5º e 6º encontros. Nestes encontros, foi possível identificar práticas do cotidiano capazes de fortalecer a cultura de respeito e solidariedade. Ao

final das oficinas, produzimos um vídeo educativo¹³, no qual o roteiro foi pensado a partir das sugestões dos estudantes.

Ao final do encontro das oficinas, ocorrido em janeiro 2025, encaminhamos, para os estudantes, um *link* para realizarem a avaliação da oficina, por meio de um questionário *online* elaborado no *google forms*, que se encontra no (Apêndice G). No entanto, apenas quatro estudantes responderam ao questionário¹⁴. Este, foi alinhado nos eixos previstos aos componentes: atração, compreensão, envolvimento, aceitação e mudança de ação.

O questionário contou com nove perguntas fechadas e uma aberta. A questão aberta, abordava a sugestão ou comentário sobre as atividades realizadas. De modo geral, as oficinas foram bem avaliadas pelos participantes. Essa constatação, pode ser visualizada a partir das questões no Quadro 4 a seguir:

Quadro 10 – Distribuição das respostas por questão do formulário de avaliação do Produto Educacional

Questões	Alternativas				
	CP	CPA	NC/ND	DP	DT
1.A temática da oficina foi apresentada de forma atrativa e despertou meu interesse.	80%		20%		
2.Os recursos utilizados (materiais, dinâmicas) foram adequados e contribuíram para tornar a oficina interessante.	80%	20%			
3.As explicações e informações apresentadas foram claras e fáceis de entender.	100%				
4. Os conceitos sobre violência e redes de proteção foram bem explicados e compreensíveis.	100%				
5. O vídeo produzido como material educativo foi claro, interessante e	100%				

¹³ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=oOyo5KKBEJA>

¹⁴ A escala de 5 pontos de Likert foi utilizada para a avaliação do PE conforme sequência abaixo: 1 - CP: Concordo plenamente 2 – CPA: Concordo parcialmente 3 - Nem concordo, nem discordo 4 - Discordo parcialmente 5 - Discordo totalmente

contribuiu para o entendimento dos temas abordados na oficina?					
6.Me senti à vontade para expressar minha opinião e interagir com os demais participantes.	80%	20%			
7.Acredito que as propostas discutidas na oficina podem ser aplicadas no meu dia a dia. .	100%				
8-Depois a oficina, sinto-me mais preparado(a)para identificar situações de violência e buscar ajuda em redes de proteção	100%				

Fonte: elaborado pela autora, 2025.

De acordo com as respostas dos participantes, conforme os dados do quadro, podemos constatar que a maioria das respostas demonstraram que *“concordavam plenamente”* e com pequenas incidências em *“concordância parcial”* e *“nem concordo e nem discordo”*. Na questão aberta, pedimos que deixassem sugestões, ou dicas relacionadas a melhorias das atividades. Os estudantes contribuíram sugerindo outras participações externas nas atividades, realizaram comentários positivos sobre a roda de conversa e manifestações de satisfação em relação a atividade, conforme abaixo:

- 1.Acredito que seria MAIS bacana ainda trazer mais convidados de fora.
2. Adorei a conversa com a conselheira do CT, enriquecedor. Adorei.
3. Ótimo!
4. Continua.

Com base nas repostas, é possível considerar que os objetivos do produto educacional foram alcançados. Os participantes indicam, por meio de suas repostas, avaliação positiva e concordância plena sobre as atividades elaboradas. Isso demonstra que as oficinas foram bem recepcionadas pelos participantes, e o conteúdo, e metodologia dialogaram com suas expectativas.

5 CONSIDERAÇÕES

A vivência junto aos estudantes durante a pesquisa foi bastante enriquecedora. Realizar a pesquisa no próprio campo de trabalho representou um desafio ainda maior. Digo isso, porque estive presente naquele espaço com um novo olhar — o olhar de quem investiga o que ainda não sabe. Busquei interpretar, enquanto pesquisadora, o que está por trás das falas dos participantes, escutar para além das palavras, atentar para as emoções que emergiram das experiências compartilhadas. Estar ali, naquele momento, enquanto pesquisadora, foi o que me permitiu mais do que produzir dados, mas aprender com os jovens, com as entrelinhas, com os silêncios e principalmente com a potência dos encontros.

Por meio desta pesquisa e em diálogo com os debates aqui apresentados na fundamentação teórica, sobre juventudes e seu potencial transformador, pudemos evidenciar que: os estudantes possuem uma percepção crítica sobre as violências que permeiam o seu cotidiano, reconhecendo suas várias formas como práticas prejudiciais para seu desenvolvimento. Entre as várias manifestações, constatou-se que a violência psicológica é a forma de violência que mais ocorre no ambiente escolar. Diante desses dados, torna-se evidente reafirmar-se a importância da escola enquanto espaço que não apenas reproduz conhecimento, mas que também assume seu compromisso com ações educativas que promovam o acolhimento, o diálogo, a escuta sensível para um ambiente escolar mais seguro e acolhedor.

A análise dos dados revelou ainda que os estudantes reconhecem diferentes formas de redes de apoio e proteção, nela a escola é reconhecida como rede de proteção. Foi possível evidenciar que os participantes têm a compreensão do papel da escola na prevenção da violência. No entanto, sugerem que é preciso fortalecer o conhecimento sobre os mecanismos institucionais e inserir atividades educativas sobre o tema no currículo escolar.

Os achados das oficinas demonstram que a educação desempenha um papel central na construção da consciência crítica e no enfrentamento das violências. O reconhecimento, por parte dos estudantes, de que não conheciam todas as formas de violências antes da realização das oficinas evidencia a relevância das ações educativas para fortalecer o reconhecimento das violações e dos caminhos possíveis para enfrentá-las.

De modo geral as oficinas revelaram que as ações educativas possuem grande potencial na prevenção e enfrentamento às violências, tendo limites e possibilidades. Como possibilidades, percebemos que as oficinas contribuíram para o fortalecimento do diálogo e da escuta ativa no ambiente escolar; ampliou o repertório sobre redes de apoio e proteção, com destaque para o papel da escola como rede de acolhimento; contribuiu para o desenvolvimento de uma consciência crítica sobre os direitos dos estudantes e sobre a naturalização de violências no cotidiano. Contudo, a pesquisa também revelou limites que se evidenciam com a persistência da cultura de violência psicológica e *bullying* enraizadas na escola.

Consideramos que este estudo pode contribuir ao trazer à tona as percepções e vivências dos estudantes do Ensino Médio Integrado sobre a temática violências, mostrando a importância de ouvi-los pois são agentes diretamente envolvidos no contexto escolar. A escuta dos jovens evidenciou um entendimento crítico sobre diferentes formas de violências, inclusive aquelas naturalizadas no cotidiano. Foi possível observar que as oficinas contribuíram para que os adolescentes conhecessem e reconhecessem as redes de proteção, além de compreender o papel da escola na prevenção das violências, bem como, contribuiu para terem consciência crítica para o enfrentamento as violências.

Do ponto de vista pedagógico, essa pesquisa demonstra um grande potencial das ações educativas voltadas para a prevenção e o enfrentamento das violências. As oficinas realizadas junto aos jovens possibilitaram o fortalecimento do diálogo, da escuta ativa e da construção coletiva de saberes, incentivando o protagonismo juvenil e o reconhecimento das redes de proteção.

Neste sentido, os resultados desta pesquisa evidenciam que as ações aqui mobilizadas vão além do enfrentamento pontual de violências, elas coadunam com a perspectiva da formação humana integral ao promoverem o diálogo, a escuta a reflexão crítica e o reconhecimento das diversas formas de violação de direitos agindo de maneira consciente e transformadora em suas realidades Ciavatta (2005).

Entendemos que há viabilidade do produto educacional, fruto dessa dissertação, ser replicado como um meio para auxiliar educadores, fornecendo um roteiro que guie nas discussões, ficando o docente livre para incluir quando necessário assuntos não abordados.

Acerca das limitações apresentadas neste estudo, ressalta-se que a pesquisa foi desenvolvida com um grupo específico de estudantes do Ensino Médio Integrado de um único campus do IFSC, com uma amostra reduzida, com tempo reduzido para realização das oficinas, o que restringiu o aprofundamento de alguns pontos. Todavia, esperamos que este trabalho tenha continuidade e possa ser replicado em outros contextos e objetos de outras pesquisas com o objetivo de aprofundar o estudo.

É importante destacar que apesar das contribuições significativas deste estudo, nem todas as vivências e reflexões compartilhadas ao longo das oficinas puderam ser completamente abordadas nessa dissertação. Os encontros revelaram sentimentos, expectativas e frustrações dos estudantes em relação ao ambiente escolar. Dar visibilidade a essas percepções é essencial. Os bastidores das oficinas, tivemos momentos de troca informal, de emoções afloradas e silêncios cheios de significados que puderam revelar o quanto os estudantes anseiam por espaços de escuta e vínculo¹⁵. Nesse sentido, a compreensão que construímos ao longo desta pesquisa vai ao encontro da proposta da *Pedagogia do Encontro*, que valoriza a escuta como prática essencial à formação humana e ao fortalecimento dos vínculos no contexto educativo. Como afirmam Sousa *et al.* (2025, p.7) “o alicerce da Pedagogia do Encontro está no compromisso com o cuidado, na escuta respeitosa e no acolhimento das emoções como parte indissociável do processo de ensinar e aprender”.

Assim, destaca-se a necessidade de maior envolvimento dos profissionais da educação nesse processo, promovendo ações formativas capazes de promover mudanças na escola e torná-la um espaço verdadeiramente acolhedor, seguro e comprometido com a proteção integral dos estudantes. É preciso que a escola, enquanto instituição, olhe para si mesma com a mesma coragem com que esses jovens olharam para suas realidades durante a pesquisa.

Finalizo com coração preenchido pela escuta, pelos encontros e pela potência que o coletivo carrega. A educação é sim espaço de cuidado, resistência e de desvelar caminhos para transformá-los. Eu torço para que esta pesquisa ecoe nos espaços educativos!

¹⁵ Pedagogia do Encontro” (Santos, 2025). Trata-se de uma alternativa metodológica e filosófica que se ancora no vínculo, na escuta ativa, no afeto e no reconhecimento do outro como sujeito integral. Em outras palavras, propõe-se uma nova práxis docente que vá além da transmissão de conteúdos e se comprometa com a construção de relações genuinamente humanas na sala de aula.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam. **Juventude, violência e vulnerabilidade social na América Latina**: desafios para políticas públicas, Brasília: UNESCO, BID, 2002. Acesso em: 24 de mar. 2024.

ADORNO, Sergio. A violência na sociedade brasileira: um painel inconcluso em uma democracia não consolidada. **Sociedade & Estado**, Brasília, v. 10, n. 02, p. 299-342, jul. dez., 1995. Disponível em: <https://www.periodicos.unb.br/index.php/sociedade/article/view/44055>. Acesso em: 15 mar. 2024.

AFONSO, Maria Lúcia M.; ABADE, Flávia. **Para reinventar as rodas**. Belo Horizonte: Rede de Cidadania, 2008. Disponível em: https://www.ufpb.br/redepopsaude/contents/biblioteca-1/para-reinventar-a-roda/para_reinventar_as_rodas.pdf. Acesso em: 15 jun. 2024.

ALMEIDA, Suely. S. **Essa violência mal-dita**: Violência de gênero e políticas públicas. Rio de Janeiro: Editora UFRJ. 2012.

ANUNCIAÇÃO Leilane L; CARVALHO Rosely C. de; SANTOS José E. F; MORAIS Aisiane C., ALMEIDA Vivian R. S. de; SOUZA Sinara de L. Violência contra crianças e adolescentes: intervenções multiprofissionais da Atenção Primária à Saúde na escola. **Saúde debate**. Rio de Janeiro, V. 46, N. Especial 3, p. 201-212, nov. 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sdeb/a/6xRssPQdZq3K9yhzgDM3nGs/?format=pdf&lang=pt>

ARAUJO, Ronaldo Marcos de L.; FRIGOTTO, Gaudêncio. Práticas pedagógicas e ensino integrado. **Rev. Educ. Questão**, vol.52, n.38, pp.61-80. 2015, Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0102-77352015000200061&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 15 mar. 2024.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA MULTIPROFISSIONAL DE PROTEÇÃO À INFÂNCIA E À ADOLESCÊNCIA (ABRAPIA). **Programa de redução do comportamento agressivo entre adolescentes**, 2000. Disponível em: www.abrapia.org.br. Acesso em: 12 maio 2024.

AURINO Ana L. B; MELO Erlane B. de S; RIBEIRO Luziana R; VIEIRA Maria do S. de S. **Defesa, abandono e acolhimento de crianças e adolescentes**: o paradoxo do estado (des) protetor / Ana Lúcia Batista Aurino [et al.], organizadores. - João Pessoa: Editora da UFPB, 2016.

BANDEIRA Lourdes M. Violência de gênero: a construção de um campo teórico e de investigação. **Revista Sociedade e Estado**, Brasília, v. 29, nº 2, p. 449-469, maio/agosto, 2014.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 12. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. Tradução de Maria Helena Kühner. 4 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

BRASIL. Fórum Brasileiro de Segurança Pública; Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA). **Atlas da Violência 2023**. Brasília, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ipea.gov.br/handle/11058/12614>. Acesso em: 21 maio 2025.

BRASIL. **Lei nº 13.431, de 4 de abril de 2017**. Estabelece o sistema de garantia de direitos da criança e do adolescente vítima ou testemunha de violência e altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente). Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2017. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm. Acesso em: 18 de março de 2024.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Análise das notificações e mortes por violência envolvendo crianças em 2018**. Brasília: Coordenação-Geral de Vigilância de Agravos e Doenças Não Transmissíveis (CGDANT/DASNT/SVS), 2020.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Políticas de Saúde. **Violência intrafamiliar: orientações para prática em serviço**. Secretaria de Políticas de Saúde. Brasília: Ministério da Saúde, 2001. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/violencia_intrafamiliar_cab8.pdf. Acesso em: 12 mar. 2024.

BRASIL. Ministério da Saúde. Sistema de Informação de Agravos de Notificação – **SINAN**, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/sinan>. Acesso em: 21 maio 2024.

BRASIL. **Ministério de Desenvolvimento Social e Combate à Fome**. *Norma Operacional Básica do Sistema Único de Assistência Social – NOB/SUAS*. Brasília, 2005.

BRASIL. **[Constituição (1988)]**. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República. 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 12 mar. 2024.

BRASIL. **Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006**. Institui a Lei Maria da Penha. Brasília, DF: Presidência da República, 2006. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/l11340.htm. Acesso em 18 maio 2024.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. Departamento de Vigilância Epidemiológica. Sistema de Informação de Agravos de Notificação - **Sinan: normas e rotinas** [online]. Brasília: Ministério da Saúde, 2007.
BRASIL. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. 2018. Disponível

em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/educacao-em-direitos-humanos/DIAGRMAOPNEDH.pdf>. Acesso em: 20 de abr 2024.

CANDAU, Vera Maria. Diferenças culturais, interculturalidade e educação em direitos humanos. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 33, n. 118, p. 235-250, jan.-mar. 2012.

Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/es/a/QL9nWPmwbhP8B4QdN8yt5xg/?format=pdf&lang=pt>.

Acesso em 15 de mar. 2024.

CANDAU, Vera Maria. **Multiculturalismo e educação: reflexões sobre práticas e discursos**. Petrópolis: Vozes, 1999.

CHAUÍ, Marilena. **A não-violência do brasileiro, um mito interessantíssimo**. In: CONFERÊNCIA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO, 1980, São Paulo: Secretaria Municipal de Educação, 1980. Disponível em:

<https://acervoapi.paulofreire.org/server/api/core/bitstreams/d98a823e-2fe0-4ef5-8e82-959193ce33cc/content>. Acesso em: 28 mar. 2024.

CHAUÍ, Marilena. **Convite à Filosofia**. São Paulo: Ática, 1998

CHAUÍ, Marilena. **Participando do debate sobre a mulher e violência**. In:

CARDOSO, R. (Org). *Perspectivas antropológicas da mulher*. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

CHISTÉ, Priscila de S. *Formação do adolescente no Ensino Médio Integrado*:

CIAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. **Ensino médio: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez. 2005.

Contribuições dos estudos de Vigotski. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 9, n. 2, p. 121-131, ago. 2017. Disponível em:

<https://pdfs.semanticscholar.org/b8de/eb774c51153867bb638493bfcfb31d2ea5d3.pdf>. Acesso em: 28 mar. 2024.

DAYRELL, Juarez. A escola como espaço sócio-cultural. In: **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 1996, p. 136–16. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/749541999/DAYRELL-Juarez-a-Escola-Como-Espaco-Socio-cultural>. Acesso em maio de 2025.

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. **Rev. Bras. Educ.** n.24, pp.40-52. 2003a. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/zsHS7SvbPxKYmvcX9gwSDty/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 24 de abr.2024.

DAYRELL, Marcos. A escola “faz” as juventudes? In: ABRAMO, Helena; BRANCO, Pedro (Orgs.). **Juventude e contemporaneidade: novas identidades e sentidos**. Belo Horizonte: UFMG, 2003b. p. 13-30.

DAYRELL, Juarez. A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 28, n. (Edição especial), out. 2007, p. 1105–1128. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/RTJFy53z5LHTJjFSzq5rCPH/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em Maio de 2015.

DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo. **Juventude e ensino médio**: Quem é esse jovem que chega à escola. Em: J., Dayrell; P., Carrano; & C. L., Maia (Orgs.), **Juventude e ensino médio**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

DIAS, Adelaide Alves. A escola como espaço de socialização da cultura em direitos humanos. In: ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares; SILVEIRA, Rosa Maria Godoy; DIAS, Adelaide Alves (Org.) **Direitos humanos: capacitação de educadores - Fundamentos culturais e educacionais da educação em direitos humanos**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, v. 2, p. 155–160 2008.

FALEIROS Vicente de P. **Saber profissional e poder institucional**. São Paulo: Cortez, 2007.

FALEIROS Vicente de P., FALEIROS Eva S. **Escola que protege**: Enfrentando a violência contra crianças e adolescentes, Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/escqprote_eletronico.pdf. Acesso em: 28 mar. 2024.

FANTE, Cléo. **Fenômeno bullying**: estratégias de intervenção e prevenção da violência entre escolares. São José do Rio Preto: Ativa, 2003.

FRANCO, Maria. C. **O trabalho como princípio educativo**: uma concepção unificadora de ciência, técnica e ensino. São Paulo-Brasília: Cortez/Ministério da Educação, 2005.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 56. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.); CIAVATTA, Maria (Org.). **Ensino Médio Integrado**: Concepção e Contradições. São Paulo: Cortez, 2005.

GUERRA, Viviane. N. de; AZEVEDO, Maria A. de; Vitimação e vitimização: questões conceituais. In: **Crianças vitimizadas**: a síndrome do pequeno poder. 2 ed. São Paulo: Iglu, 2007.

GUIMARÃES ROSA, João. **Grande Sertão**: Veredas. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir**: A educação como prática da liberdade. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

IAMAMOTO, Marilda. V. Capital fetiche, questão social e Serviço Social. In: lamamoto, M. V. **Serviço Social em tempo de capital fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social**. São Paulo: Cortez, 2008.

IFC- JARAGUÁ DO SUL. **Câmpus Jaraguá do Sul - Rau**. 2022. Disponível em: <https://www.ifsc.edu.br/campus-jaragua-do-sul-rau>. Acesso em: 20 de abr. 2024

KRUG, Etienne. G.; DAHLBERG Linda L., MERCY, James A.; ZWI Anthony B.; LOZANO Rafael. (Ed.). **Relatório Mundial sobre Violência e Saúde**. Genebra: Organização Mundial da Saúde, 2002.

LEAL, Maria L.P; CESAR, M.A (org). **Indicadores de violência intra-familiar e exploração sexual comercial das crianças e adolescentes**. Brasília: CESE - MJ/SNDH/DCA -FCC-CECRIA, 1998.

LEÃO, Geraldo; CARMO, Helen Cristina do. Os jovens e a escola. In: CORREA, Licínia Maria; ALVES, Maria Zenaide; MAIA, Carla Linhares (Org.). **Cadernos temáticos: juventude brasileira e ensino médio**. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 2014. p. 11–44.

LIMA, Carla C. O. de J; MARTINS Ridalva D; GOMES Nadirlene P; CRUZ Moniky A. da; GOMES Nadjane R. SILVA Keile K. A. da; CORRÊA Ritieli M. Violência intrafamiliar presenciada e vivenciada por adolescentes escolares. **Cogitare Enferm**. 2022, v. 27. Disponível em: [dx.doi.org/10.5380/ce.v27i0.84185](https://doi.org/10.5380/ce.v27i0.84185). Acesso em 24 de mar. 2024.

LORDE, Audre. **Os usos da raiva: as mulheres reagem ao racismo**. In: LORDE, Audre. *Irmã outsider*. 1. ed. Belo horizonte: Autêntica, 2019.

MACEDO, Roberto S. **Etnopesquisa crítica e multirreferencial**. 2. ed. Brasília: Liber Livro, 2010.

MALDONADO, Maria T. **Bullying e cyberbullying: o que fazemos com o que fazem conosco?** São Paulo: Moderna, 2011.

MARGULIS, Mario; URRESTI, Marcelo. La juventud es más que una palabra. In: Margulis, M. (org.). **La juventud es Más Que una Palabra**. Buenos Aires: Biblos, 1996.

MINAYO, M. C. de S. (Org.). **Pesquisa Social – Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento**. Pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo: HUCITEC, 2007

MINAYO, Maria Cecília de S. (Org). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MINAYO, Maria. C. de S. **Violência e saúde**. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2006.

MOREIRA, Laísa Rodrigues; PALUDO, Simone dos Santos. A Violência Mora ao Lado? Violência Familiar e Comunitária entre Adolescentes. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, [S.L.], v. 38, p. 1-10, 2022.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). **Relatório Mundial Sobre a Prevenção da Violência**. Genebra: OMS, 2014. Disponível em: <https://www.who.int/publications/i/item/9789241564793>. Acesso em 14 de mar. 2024.

PEDROSO, Ivan. **Educação Profissional e Tecnológica, Gênero e Sexualidade: uma sequência didática para o Ensino Médio Integrado**. 2020. 141 p. Dissertação de Mestrado. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – Campus Sertãozinho, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ifsp.edu.br/bitstreams/030ee348-ab2c-4b19-ba74-6fadcc4c90f2/download>. Acesso em: 14 jun. 2024.

PELISOLI, Cátula; TEODORO, Maycoln; DELL'AGLIO, Débora. A percepção de família em vítimas de abuso sexual intrafamiliar: Estudo de caso. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, vol. 59, n. 2, Rio de Janeiro, 2007, pp. 256-269.

PRENSKY, Marc. **Aprendizagem baseada em jogos digitais**. São Paulo: Senac, 2001. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4583440/mod_resource/content/2/Prensky_Aprendizagem_Baseada_em_Jogos_Digitais_OCR.pdf. Acesso em: 14 jun. 2024.

RAMOS, Marise. A formação omnilateral no contexto da educação brasileira. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 35, p. 1–20, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/2Z6W3mG6X8X9X9X9X9X9X9/?lang=pt>. Acesso em: 21 maio 2024.

RAMOS, Martha L. C. O.; SILVA, Ana. L. Estudo sobre a violência doméstica contra a criança em unidades básicas de saúde do município de São Paulo – Brasil. **Saúde e Sociedade**, São Paulo, v. 20, n. 1, p. 136-146, 2011. Disponível em: <https://revistas.usp.br/sausoc/article/view/29778>. Acesso em: 14 jun. de 2024.

RIBEIRO, Djamila. **Quem tem medo do feminismo negro?** São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

RISTUM, Marilena. **O conceito de violência de professoras do Ensino Fundamental**. 2001. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2001. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/11857/1/Marilene%20Ristum.pdf>. Acesso em 13 de jun.2024

SAFFIOTI, Heleieth. **O poder do macho**. São Paulo: Moderna, 1987

SANTOS, Antonio N. dos. Sousa *et al.* Por uma “Pedagogia do Encontro” – vínculo,

escuta, afeto e reconhecimento na relação professor-aluno na formação humanizada a partir das contribuições teóricas de Paulo freire, bell hooks e haim ginott. **Aracê**, [S. l.], v. 7, n. 5, p. 21416–21459, 2025. DOI: [10.56238/arev7n5-025](https://doi.org/10.56238/arev7n5-025). Disponível em: <https://periodicos.newsciencepubl.com/arace/article/view/4816>. Acesso em: 26 jun. 2025.

SANTOS, Benedito Rodrigues dos. **Guia de referência: construindo uma cultura de prevenção à violência sexual**. São Paulo: Childhood - Instituto WCF-Brasil : Prefeitura da Cidade de São Paulo. Secretaria de Educação, 2009. Disponível em: <https://www.childhood.org.br/app/uploads/2022/12/guia-de-referencia-redes-de-protecao-na-educacao-construindo-uma-cultura-escolar-de-prevencao-a-violencia-sexual-atualizado-2016.pdf>. Acesso em 14 de mar. de 2024

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para uma concepção multicultural dos direitos humanos. *In*: SANTOS, Boaventura de Sousa. **Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitismo multicultural**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009. p. 307-342.

SANTOS, Émina. A educação como direito social e a escola como espaço protetivo de direitos: uma análise à luz da legislação educacional brasileira. **Educação e Pesquisa, São Paulo**, v. 45, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s1678-4634201945184961>. Acesso em: 21 maio 2024

SAUERESSIG, Gislaine G. **Relações de gênero na educação profissional tecnológica: mapeamento das violências sofridas por mulheres no campus Sapucaia do Sul do IFSUL**. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) - Instituto Federal Sul-Rio-Grandense, Charqueadas, 2020. Disponível em: <https://www.charqueadas.ifsul.edu.br/repositorio/81-mestrado/378-profpept-dissertacoes>. Acesso em: 24 abr. 2024.

SAVIANI Dermeval; DUARTE Newton. A formação humana na perspectiva histórico ontológica. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de janeiro, v. 15 n. 45, set./dez. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/yXjXQvzWfhSp5VNHX6KqKLh/?format=pdf>. Acesso em: 12 jan. 2023.

SILVA José F. S. da. Violência e Serviço Social: notas críticas. **Rev. Katálise**. Florianópolis v. 11 n. 2 p. 265-273 jul./dez. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rk/a/PPCnXsKcBgJwXDxdWZKcCKB/?format=pdf>. Acesso em: 15 jun. 2024.

SILVA, Lygia M. P. da. **Violência doméstica contra a criança e ao adolescente**. Recife: EDUPE, 2002.

SOARES, Antônio. M. S. **Violência sexual: revelação, prevenção e redução de danos**. 2020. Tese (Doutorado em Educação e Saúde na Infância e Adolescência) - Universidade Federal de São Paulo. São Paulo, 2020.

SOARES, Maria. N. T.; VIEIRA, Monique. S.; COSTA, Renata. G. da. Violência Estrutural e Capitalismo: Particularidades da Sociedade. **Sociedade Em Debate**,

pelotas, v. 25, n. 3, p. 12-29, set./dez., 2019. Disponível em: <https://revistas.ucpel.edu.br/rsd/article/view/1810/1640>. Acesso em: 18/04/2024.

SOUZA Valeska P; PERRELLI Jaqueline G.A; NETO Waldemar B; PEREIRA Maria B.F.L.O; GUEDES Tatiana G; MONTEIRO Estela M.L.M. Construção e validação de vídeo educacional para prevenção da violência sexual de adolescentes. **Texto Contexto Enferm.** V. 21. 2022 Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1980-265X-TCE-2021-0171pt>. Acesso em 24 de mar. 2024.

SPINK, Mary J; MENEGON, Vera M; MEDRADO, Benedito. Oficinas como estratégia de pesquisa: articulações teórico-metodológicas e aplicações. **Psicologia & Sociedade**, Belo Horizonte, v. 26, n. spe 1, p. 25–35, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psoc/a/GXrJGZkhHrzX4VLvnk9YrFC/?lang=pt>. Acesso em: 21 maio 2024.

SPOSITO, Marília P. A recusa da escola. In: **A ilusão fecunda: a luta por educação nos movimentos populares**. São Paulo: Hucitec; Edusp, 1993.

TAKEITI, Beatriz. A. **O Adolescente e a Violência: uma análise da configuração de sentidos do adolescente sobre o fenômeno da violência**. 2003. Dissertação de Mestrado. Programa Pós-Graduado em Psicologia Social. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2003.

TEZANI, Thais. C. R. Nativos digitais: considerações sobre os alunos contemporâneos e a possibilidade de se (re)pensar a prática pedagógica. **Doxa: Rev. Bras. Psicol. Educ.**, Araraquara, v. 19, n. 2, p. 295-307, jul./dez. 2017. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/doxa/article/view/10955>. Acesso em: 15 jun. 2024.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005

UNESCO. **Escola que protege: Enfrentando a violência contra crianças e adolescentes** Org. Vicente de Paula Faleiros, Eva Silveira Faleiros, Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2008.

UNICEF BRASIL. **Comunidade escolar na prevenção e resposta às violências**. Brasília: UNICEF, 2022. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil>. Acesso em: 21 maio de 2024.

UNICEF. **Direitos negados: a violência contra a criança e o adolescente no Brasil**[organização Fundo das Nações Unidas para a Infância: coord. Helena Oliveira. 2. ed. – Brasília, DF: UNICEF, 2006.

UNICEF. **Me proteja: campanha de enfrentamento da violência contra crianças**

e adolescentes. A Childhood Brasil / UNICEF, 2022. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil>. Acesso em: 15 maio de 2024

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE): PARA PARTICIPANTES MAIORES E PAIS E/OU RESPONSÁVEIS– OFICINAS

Prezado participante, responsável legal,

Gostaríamos de convidar você e /ou seu(sua) filho(a) a participar como voluntário(a) da pesquisa intitulada: **“Prevenção e enfrentamento às violências: um estudo a partir de uma ação educativa com estudantes do Ensino médio Integrado do Campus Jaraguá do Sul- Centro”** desenvolvida por Luciana da Cruz Moraes Magarão Alves discente do Mestrado Profissional, no Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) do Instituto Federal Catarinense (IFC) Campus Blumenau, com orientação da Professora Dra. Viviane Grimm e autorizada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com seres humanos do IFC (CEPSH).

O objetivo geral da pesquisa é analisar as contribuições, para a formação integral, de uma ação educativa de prevenção e enfrentamento às violências contra adolescentes, que será desenvolvida com estudantes dos cursos de Ensino Médio Integrado do IFSC - Campus Jaraguá do Sul Centro. O motivo que nos leva a realizar esta pesquisa é conhecer quais contribuições das ações educativas para prevenção e enfrentamento às violências, realizadas com os estudantes (EMI), do Campus Jaraguá do Sul – Centro no IFSC.

Caso concorde em participar ou autorizar a participação do seu(sua) filho(a), ele(a) realizará a seguinte atividade: “Oficinas”. Esta pesquisa tem alguns riscos, que são: “invasão de privacidade; tomar o tempo do estudante ao responder ao questionário; revitimizar e perder o autocontrole e a integridade ao revelar pensamentos e sentimentos nunca revelados”. Mas, para diminuir a chance desses riscos acontecerem, “buscaremos garantir o acesso aos resultados individuais e coletivos; minimizando desconfortos, garantindo liberdade para não responder questões constrangedoras; assegurando a confidencialidade e a privacidade, a protegendo a imagem e a não estigmatização, garantindo a não utilização das informações em prejuízo das

pessoas, inclusive em termos de autoestima, de prestígio e/ou econômico – financeiro. Evitaremos cuidadosamente a perda ou roubo do material do questionário. Além do mais, buscaremos garantir que seja indenizado por eventual dano decorrente da pesquisa, nos termos da Lei e o ressarcimento das despesas diretamente decorrentes de sua participação na pesquisa” cabe esclarecer que você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira.

Além disso, você terá todas as informações que quiser sobre esta pesquisa e estará livre para consentir ou não sua participação ou a participação de seu(sua) filho(a). Mesmo que você acorde com a participação agora, você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação de seu(sua) filho(a) a qualquer momento. A participação é voluntária e o fato de não querer participar não vai trazer qualquer penalidade ou mudança na forma em que você é atendido(a).

Em nenhum momento da pesquisa o nome de seu(sua) filho(a) será divulgado pela pesquisadora e os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Você e seu(sua) filho(a) também não serão identificados em nenhuma publicação que possa resultar dessa pesquisa.

Os benefícios da pesquisa se manifestam de maneira indireta para os participantes e direta para a comunidade estudantil. Indiretamente, a pesquisa propõe uma reflexão sobre a própria prática profissional dos servidores públicos; o reconhecimento dos desafios e das limitações institucionais, podendo os servidores públicos agirem sobre ela adotando novas perspectivas em relação ao trabalho pedagógico. No que se refere aos benefícios diretos, a pesquisa permite que os jovens conheçam sobre seus direitos e saiba como buscar informação, proteção e pedir ajuda em situações de risco.

Além desses aspectos, os resultados da pesquisa podem contribuir para que a instituição promova discussões e dê continuidade a projetos e iniciativas relacionadas à temática de prevenção e enfrentamento às violências. Os resultados da pesquisa originaram uma dissertação é um produto educacional que serão apresentados no programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), do Instituto Federal de Educação, Ciência

e Tecnologia Catarinense como requisito para conclusão do mesmo e ficarão à disposição da Instituição.

Uma via deste termo de consentimento ficará com você e uma será arquivada pela pesquisadora responsável. Os dados coletados na pesquisa ficarão arquivados com a pesquisadora responsável por um período de 5 (cinco) anos. Decorrido este tempo, a pesquisadora avaliará os documentos para a sua destinação final, de acordo com a legislação vigente. As pesquisadoras tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para fins acadêmicos e científicos.

Esclarecemos que a instituição em que atua está ciente da pesquisa, tendo autorizado sua realização, e este estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEPSH) do Instituto Federal Catarinense (IFC). O Comitê tem por objetivo assegurar os interesses dos participantes de pesquisas científicas, em sua integridade e dignidade. Caso persistam dúvidas, sugestões e/ou denúncias após os esclarecimentos dados pela equipe científica desta pesquisa, o Comitê estará disponível para atendê-lo. O CEPSH do IFC está localizado no IFC-Campus Camboriú, atendendo pelo telefone (47) 2104-0882 e endereço eletrônico cepsh@ifc.edu.br.

Desde já, agradecemos o consentimento para participação de seu(sua) filho(a) nesta pesquisa!

Pesquisadora Responsável:

Luciana da Cruz Moraes Magarao Alves

Fone: (48) 999194-1988

E-mail: Luciana.magarao@ifsc.edu.br

Orientadora/Pesquisadora Responsável:

Prof.^a Dr.^a Viviane Grimm

E-mail: viviane.grimm@ifc.edu.br

Instituto Federal Catarinense – IFC Campus Blumenau - CEP:
89070-270 Fone: (47) 37021700

Consentimento após esclarecimento

Eu _____,
portador do documento de identidade _____,
aceito participar ou que meu
representado _____ participe da pesquisa
intitulada: **“Prevenção e enfrentamento às violências: um estudo a partir de
uma ação educativa com estudantes do Ensino médio Integrado do
Campus Jaraguá do Sul- Centro”**. Fui informado(a) dos objetivos do presente
estudo de maneira clara e detalhada, bem como sobre a metodologia que será
adotada, sobre os riscos e benefícios envolvidos. Recebi uma cópia deste termo
de consentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas
dúvidas.

_____, ____ de ____ de ____.

Assinatura do participante ou pais e/ou responsáveis

**APÊNDICE B – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE) –
PARA ESTUDANTES MENORES DE IDADE – OFICINAS**

Prezado(a) Estudante, você está sendo convidado(a) a participar como voluntário da pesquisa intitulada: **“Prevenção e enfrentamento às violências: um estudo a partir de uma ação educativa com estudantes do Ensino médio Integrado do Campus Jaraguá do Sul- Centro** “desenvolvida por Luciana da Cruz Moraes Magarão Alves discente do Mestrado Profissional, no Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) do Instituto Federal Catarinense (IFC) Campus Blumenau, sob orientação da Professora Doutora Viviane Grimm e autorizada pelo Comitê de Ética em Pesquisa do IFC (CEPSH).O objetivo geral da pesquisa foi analisar as contribuições, para a formação integral de uma ação educativa de prevenção e enfrentamento às violências contra crianças e adolescentes desenvolvida com estudantes dos cursos de Ensino Médio Integrado do IFSC - Campus Jaraguá do Sul Centro. O motivo que nos leva a realizar esta pesquisa é conhecer quais contribuições das ações educativas para prevenção e enfrentamento às violências, realizadas com os estudantes (EMI), do Campus Jaraguá do Sul – Centro no IFSC.

Caso concorde em participar, você realizará a seguinte atividade: “oficinas”. Esta pesquisa tem alguns riscos, que são: “invasão de privacidade; tomar o tempo do estudante ao responder ao questionário; revitimizar e perder o autocontrole e a integridade ao revelar pensamentos e sentimentos nunca revelados”. Mas, para diminuir a chance desses riscos acontecerem, “buscaremos garantir o acesso aos resultados individuais e coletivos; minimizando desconfortos, garantindo liberdade para não responder questões constrangedoras; assegurando a confidencialidade e a privacidade, a protegendo a imagem e a não estigmatização, garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas, inclusive em termos de autoestima, de prestígio e/ou econômico – financeiro. Evitaremos cuidadosamente a perda ou roubo do material.

Além do mais, buscaremos garantir que seja indenizado por eventual dano decorrente da pesquisa, nos termos da Lei e o ressarcimento das despesas diretamente decorrentes de sua participação na pesquisa”. Para participar desta pesquisa, o responsável por você deverá autorizar e assinar um termo de consentimento. Cabe esclarecer que você não vai ter nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Apesar disso, se você tiver algum dano por causa das atividades que fizemos com você nesta pesquisa, você tem direito a indenização.

Além disso, você terá todas as informações que quiser sobre esta pesquisa e estará livre para participar ou se recusar a participar. Mesmo que você queira participar agora, você pode voltar atrás ou parar de participar a qualquer momento. A sua participação é voluntária e o fato de não querer participar não vai trazer qualquer penalidade ou mudança na forma em que você é atendido(a). Em nenhum momento da pesquisa seu nome será divulgado pela pesquisadora e os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Você também não será identificado(a) em nenhuma publicação que possa resultar dessa pesquisa. O responsável por você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento.

Os benefícios da pesquisa se manifestam de maneira indireta para os participantes e direta para a comunidade estudantil. Indiretamente, a pesquisa propõe uma reflexão sobre a própria prática profissional dos servidores públicos;

o reconhecimento dos desafios e das limitações institucionais, podendo os servidores públicos agirem sobre ela adotando novas perspectivas em relação ao trabalho pedagógico no que se refere aos benefícios diretos, a pesquisa permite que os jovens conheçam sobre seus direitos e saiba como buscar informação, proteção e pedir ajuda em situações de risco.

Os resultados da pesquisa originarão uma dissertação é um produto educacional que serão apresentados no programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Catarinense como requisito para conclusão do mesmo e ficarão à disposição da Instituição.

Uma via deste termo de consentimento ficará com você e uma será arquivada pela pesquisadora responsável. Os dados coletados na pesquisa ficarão arquivados com a pesquisadora responsável por um período de 5 (cinco) anos. Decorrido este tempo, a pesquisadora avaliará os documentos para a sua destinação final, de acordo com a legislação vigente. As pesquisadoras tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para fins acadêmicos e científicos.

Esclarecemos que a instituição em que atua está ciente da pesquisa, tendo autorizado sua realização, e este estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEPSH) do Instituto Federal Catarinense (IFC). O Comitê tem por objetivo assegurar os interesses dos sujeitos participantes de pesquisas científicas, em sua integridade e dignidade. Caso persistam dúvidas, sugestões e/ou denúncias após os esclarecimentos dados pela equipe científica desta pesquisa, o Comitê estará disponível para atendê-lo. O CEPSH do IFC está localizado no IFC-Campus Camboriú, atendendo pelo telefone (47) 2104-0882 e endereço eletrônico cepsh@ifc.edu.br.

Caso você concorde com a participação nesta pesquisa, uma via deste termo será enviada para você por e-mail, ao assinalar a ciência deste termo, esclarecimento de dúvidas e concordância em participar da pesquisa, solicitamos que você a guarde em seus arquivos.

Desde já, agradecemos sua participação nesta pesquisa!

Pesquisadora Responsável:

Luciana da Cruz Moraes Magarao Alves

Fone: (48) 999194-1988

E-mail: Luciana.magarao@ifsc.edu.br

Orientadora/Pesquisadora Responsável:

Prof.^a Dr^a Viviane Grimm

E-mail: viviane.grimm@ifc.edu.br

Instituto Federal Catarinense – IFC Campus Blumenau CEP:

89070-270 Fone: (47) 37021700

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, declaro que concordo em participar da pesquisa e que me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

_____, ____ de _____ de _____.

Assinatura do estudante

APÊNDICE C – TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE VOZ, IMAGEM E TEXTO

Eu, _____, inscrito (a) no
CPF _____ sob _____ nº _____,
depois de conhecer e entender os objetivos,
procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da pesquisa, especificados no
Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), **AUTORIZO** através do
presente termo, a pesquisadora Luciana da Cruz Moraes Magarão Alves,
responsável pelo projeto de pesquisa intitulado “**Prevenção e enfrentamento às
violências: um estudo a partir de uma ação educativa com estudantes do
Ensino médio Integrado do Campus Jaraguá do Sul- Centro**”, a realizar as
gravações. o uso de imagem, áudio e de textos oriundos de sua transcrição de meu
representado(a), e/ou minha participação para fins da pesquisa, sendo seu uso
restrito à análise de dados pela pesquisadora e a publicações científicas, desde que
mantido sigilo com relação ao seu nome.

Jaraguá do Sul, _____ de _____ de 2024.

Nome do participante

Telefone:

E-mail

Assinatura:

Identificação da pesquisadora: CPF: ***.520.877-**, **Endereço:** Av. Getúlio Vargas, 830 – Centro,
Jaraguá do Sul – SC, 89251-000–Telefone: (47) 991941988 E-mail: Luciana.magarao@ifsc.edu.br

APÊNDICE D – DECLARAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO DE PESQUISA NO IFSC**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO**

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA INSTITUTO FEDERAL
DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SANTA CATARINA

DECLARAÇÃO

Declaro para os devidos fins e efeitos legais que tenho conhecimento da pesquisa intitulada **“PREVENÇÃO E ENFRENTAMENTO ÀS VIOLÊNCIAS: UM ESTUDO A PARTIR DE UMA AÇÃO EDUCATIVA COM ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO DO CAMPUS JARAGUÁ DO SUL- CENTRO”**, sob a responsabilidade de **LUCIANA DA CRUZ MORAES MAGARÃO ALVES**. Diante da análise da proposta de pesquisa, realizada pela Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação, autorizo a sua execução. Esta autorização não exime, contudo, a responsabilidade do pesquisador em atender à Resolução CNS 466/12, de 12/12/2012, e à Resolução CNS 510/16, de 07/04/2016 e complementares, e à Lei 13.709 de 14 de agosto de 2018.

Florianópolis, 05 de julho
de 2024.

Documento assinado digitalmente
gov.br CYNTHIA BEATRIZ SCHEFFER
Data: 05/07/2024 14:16:36-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Cynthia Beatriz Scheffer
Pró-Reitora de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação do IFSC Substituta
Portaria do Reitor N° 1577, de 4 de julho de 2024

Instituto Federal de Santa Catarina – Reitoria
Rua: 14 de julho, 150 | Coqueiros | Florianópolis /SC | CEP: 88.075-010
Fone: (48) 3877-9000 | www.ifsc.edu.br | CNPJ 11.402.887/0001-60

APÊNDICE E – QUESTIONARIO ESTUDANTE

26/03/2025, 17:24

Questionário para conhecer as percepções dos estudantes acerca do fenômeno das violências

Questionário para conhecer as percepções dos estudantes acerca do fenômeno das violências

Este questionário tem como objetivo conhecer as percepções dos estudantes acerca do fenômeno das violências.

Sobre a Pesquisa:



O questionário faz parte de uma proposta de ação- iniciada nas oficinas e servirá também para ouvir outros estudantes interessados. A atividade faz parte de uma pesquisa conduzida por Luciana Magarão, aluna do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica do IFC - Campus Blumenau.

 **Objetivo da pesquisa:** Desenvolver estratégias educativas para prevenir e enfrentar diferentes formas de violências.

Público-alvo:

 **Estudantes do Ensino Médio Integrado**

Não é necessário identificar-se, trata-se de um questionário anônimo.

** Indica uma pergunta obrigatória*

1. Você considera o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) um instrumento de proteção para crianças e adolescentes? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Muito Importante
- ☐ Não é importante
- ☐ Moderado
- ☐ Importante
- ☐ Às vezes importante

26/03/2025, 17:24

Questionário para conhecer as percepções dos estudantes acerca do fenômeno das violências

2. 2. Você acredita que possuir conhecimento sobre as formas de violência contra crianças e adolescentes é importante para a proteção ? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Às vezes importante
- ☐ Não é importante
- ☐ Muito Importante
- ☐ Importante
- ☐ Moderado

3. 3. Você concorda que desqualificações, humilhações, desvalorizações e menosprezos constituem formas de violência psicológica? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Não concordo
- ☐ Concordo
- ☐ Discordo Totalmente
- ☐ Neutro
- ☐ Concordo totalmente

4. 4. Dar um tapinha é uma forma de violência? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Não concordo
- ☐ Concordo totalmente
- ☐ Concordo
- ☐ Discordo Totalmente
- ☐ Neutro

26/03/2025, 17:24

Questionário para conhecer as percepções dos estudantes acerca do fenômeno das violências

5. 5. É possível educar sem recorrer a métodos de punição física ou privação de liberdade? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Discordo Totalmente
- ☐ Concordo totalmente
- ☐ Concordo
- ☐ Não concordo
- ☐ Neutro

6. 6. Qual é a sua percepção sobre a frequência da violência sexual contra crianças e jovens? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Frequente
- ☐ Muito Frequente
- ☐ Ocasionalmente
- ☐ Raramente
- ☐ Nunca

7. 7. Você concorda que não se deve interferir em brigas entre marido e mulher (ou parceiros)? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Concordo
- ☐ Neutro
- ☐ Discordo totalmente
- ☐ Concordo totalmente
- ☐ Não concordo

26/03/2025, 17:24

Questionário para conhecer as percepções dos estudantes acerca do fenômeno das violências

8. 8. Você concorda que coagir uma mulher a fazer algo contra a sua vontade é caracterizado como violência contra a mulher? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Neutro
- ☐ Concordo totalmente
- ☐ Discordo totalmente
- ☐ Não concordo
- ☐ Concordo

9. 9. Você já foi vítima de violência psicológica, como xingamentos, ameaças, exclusão ou humilhação? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ 7 ou mais
- ☐ 5 ou 6 vezes
- ☐ 3 ou 4 vezes
- ☐ 1 ou 2 vezes
- ☐ Nunca

10. 10. Você já foi vítima de violência física, como agressões físicas, tapas, beliscões, chutes ou socos? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Nunca
- ☐ 3 ou 4 vezes
- ☐ 1 ou 2 vezes
- ☐ 7 ou mais
- ☐ 5 ou 6 vezes

26/03/2025, 17:24

Questionário para conhecer as percepções dos estudantes acerca do fenômeno das violências

11. 11. Você já foi vítima de algum tipo de violência sexual, como beijos forçados ou toques em qualquer parte do corpo sem consentimento? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ 7 ou mais
- ☐ Nunca
- ☐ 1 ou 2 vezes
- ☐ 3 ou 4 vezes
- ☐ 5 ou 6 vezes

12. 12. Você considera que já foi autor de violência a outro pessoa? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Nunca
- ☐ 7 ou mais
- ☐ 3 ou 4 vezes
- ☐ 1 ou 2 vezes
- ☐ 5 ou 6 vezes

13. 13. Caso você esteja em situação de perigo ou conheça alguém em tal situação, considera importante procurar ajuda de um adulto? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Muito importante
- ☐ Importante
- ☐ Às vezes é importante
- ☐ Moderado
- ☐ Não é importante

26/03/2025, 17:24

Questionário para conhecer as percepções dos estudantes acerca do fenômeno das violências

14. 14. Você já foi vítima de bullying ou algo semelhante por parte de colegas de classe? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ 7 ou mais
- ☐ Nunca
- ☐ 1 ou 2 vezes
- ☐ 3 ou 4 vezes
- ☐ 5 ou 6 vezes

15. 15. Você considera importante que o tema prevenção às "violências" seja trabalhada na escola? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Não é importante
- ☐ Moderado
- ☐ Muito importante
- ☐ Às vezes é importante
- ☐ Importante

16. 16. Como a escola poderia enfrentar as violências e adotar práticas eficazes para combatê-las? *

26/03/2025, 17:24

Questionário para conhecer as percepções dos estudantes acerca do fenômeno das violências

17. 17. Se houver mais algum aspecto sobre violência que gostaria de mencionar, fique à vontade para escrever aqui. *

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

APÊNDICE F – PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITE DE ÉTICA

INSTITUTO FEDERAL
CATARINENSE



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: PREVENÇÃO E ENFRENTAMENTO ÀS VIOLÊNCIAS: UM ESTUDO A PARTIR DE UMA AÇÃO EDUCATIVA COM ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO DO CAMPUS JARAGUÁ DO SUL- CENTRO

Pesquisador: LUCIANA DA CRUZ MORAES MAGARAO ALVES

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 81586824.6.0000.8049

Instituição Proponente: Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia Catarinense

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 7.009.701

Apresentação do Projeto:

Este projeto de pesquisa, inserido na linha de Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica (EPT) do Mestrado Profissional em

Educação Profissional e Tecnológica, Macroprojeto: Práticas Educativas no Currículo Integrado, tem por objetivo analisar as contribuições de uma

ação educativa de prevenção e enfrentamento às violências, que será desenvolvida com estudantes dos cursos de Ensino Médio Integrado do IFSC - Campus Jaraguá do Sul Centro. Acerca de uma ação educativa voltada à prevenção e ao enfrentamento às violências. Trata-se uma pesquisa de natureza aplicada, de caráter qualitativo. No que tange aos procedimentos de pesquisa, adotamos a pesquisa-ação como estratégia metodológica.

Para alcançarmos os objetivos específicos, serão realizadas oficinas pedagógicas, que terão as contribuições do método de ensino proposto por Paulo Freire, privilegiando uma educação dialógica e crítica. Essas oficinas promoverão espaços de diálogo e troca, permitindo a discussão dos temas e proporcionando elementos que gerem transformações. Para captar as nuances, o diário de campo será o instrumento para registrar os dados, que serão analisados à luz da Análise de Conteúdo, de acordo com Bardin. A participação nas oficinas está sujeita à prévia aceitação do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) pelos estudantes e responsáveis.

Endereço: RUA JOAQUIM GARCIA SN - CAIXA POSTAL 2016

Bairro: CENTRO

CEP: 88.340-055

UF: SC

Município: CAMBORIÚ

Telefone: (47)2104-0882

E-mail: cepsh@ifc.edu.br

INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE



Continuação do Parecer: 7.009.701

Espera-se como resultado desta pesquisa que as ações contribuam para a prevenção e enfrentamento às violências.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Analisar as contribuições de uma ação educativa de prevenção e enfrentamento as violências contra crianças e adolescentes desenvolvida com estudantes dos cursos de Ensino Médio Integrado do IFSC - Campus Jaraguá do Sul - Centro.

Objetivo Secundário:

Como objetivos específicos, pretendemos:

- Contextualizar as múltiplas determinações da violência no cenário brasileiro;
- Discutir as diferentes formas de violências enfrentadas pelas crianças e adolescentes no espaço social;
- Analisar as percepções dos estudantes sobre o fenômeno das violências;
- Identificar os limites e possibilidades de uma ação educativa na prevenção e enfrentamento as violências;
- Desenvolver, aplicar e avaliar um produto educacional que contribua na prevenção e enfrentamento às violências.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Segundo a pesquisadora são esses os riscos:

Riscos:

Esta pesquisa tem alguns riscos, que são: invasão de privacidade; tomar o tempo do estudante ao responder ao questionário; revitimizar e perder o autocontrole e a integridade ao revelar pensamentos e sentimentos nunca revelados. Mas, para diminuir a chance desses riscos acontecerem, buscaremos garantir o acesso aos resultados individuais e coletivos; minimizando desconfortos, garantindo liberdade para não responder questões

constrangedoras; assegurando a confidencialidade e a privacidade, a protegendo a imagem e a não estigmatização, garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas, inclusive em termos de autoestima, de prestígio e/ou econômico-financeiro.

Evitaremos cuidadosamente a perda ou roubo do material do questionário. Além do mais, buscaremos garantir que seja indenizado por eventual dano decorrente da pesquisa, nos termos da Lei e o ressarcimento das despesas diretamente decorrentes de sua participação na pesquisa, cabe esclarecer que você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem

Endereço: RUA JOAQUIM GARCIA SN - CAIXA POSTAL 2016

Bairro: CENTRO

CEP: 88.340-055

UF: SC

Município: CAMBORIU

Telefone: (47)2104-0882

E-mail: cepsh@ifc.edu.br

INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE



Continuação do Parecer: 7.009.701

financeira. Apesar disso, se você tiver algum dano por causa das atividades que fizemos com seu(sua) filho(a) nesta pesquisa, você tem direito a indenização.

Já os benefícios, são estes:

Benefícios:

Os benefícios da pesquisa se manifestam de maneira indireta para os participantes e direta para a comunidade estudantil. Indiretamente, a pesquisa propõe uma reflexão sobre a própria prática profissional dos servidores públicos; o reconhecimento dos desafios e das limitações institucionais, podendo os servidores públicos agirem sobre ela adotando novas perspectivas em relação ao trabalho pedagógico. No que se refere aos benefícios diretos, a pesquisa permite que os jovens conheçam sobre seus direitos e saiba como buscar informação, proteção e pedir ajuda em situações de risco.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O projeto de pesquisa apresentado mostra relevância, quanto ao tema abordado e atende aos aspectos teóricos e metodológicos exigidos em uma pesquisa desta natureza e também as resoluções que embasam o sistema CEP/CONEP (Resolução 510/16).

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Quanto aos Termos de Apresentação Obrigatória, destaca-se:

- A Folha de Rosto está corretamente apresentada e vem assinada digitalmente.
- Termo de Anuência da Instituição apresentado e assinado digitalmente pela Direção Geral do Campus.
- TCLE para responsáveis por estudantes menores: apresentado.
- TALE em documento distinto para estudantes menores de idade: será obtido forma presencial.
- O cronograma de execução/coleta de dados com participantes de pesquisa ocorrerá a partir de novembro de 2024.

Recomendações:

Caso tenha dúvidas sobre o parecer, recomenda-se procurar o CEPSh localizado no Campus Camboriú, cujo horário de atendimento é de segunda a sexta das 13:30 as 16:30, ou entrar em contato pelo email cepsh@ifc.edu.br ou telefone 47 2104-0882

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Considerando que a avaliação incide sobre os aspectos éticos dos projetos, os riscos e a devida

Endereço: RUA JOAQUIM GARCIA SN - CAIXA POSTAL 2016

Bairro: CENTRO

CEP: 88.340-055

UF: SC

Município: CAMBORIU

Telefone: (47)2104-0882

E-mail: cepsh@ifc.edu.br

**INSTITUTO FEDERAL
CATARINENSE**



Continuação do Parecer: 7.009.701

proteção dos direitos dos participantes da pesquisa, o protocolo atendeu integralmente ao que determina a legislação vigente. (Resolução CEP/CONEP 510/16). Sendo assim, após verificação e relato, sugere-se a este comitê que o projeto de pesquisa, seja APROVADO.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2374915.pdf	09/07/2024 20:11:06		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	AUTORIZACAO_DE_USO_DE_VOZ_IMAGEM_E_NOME.pdf	09/07/2024 20:08:44	LUCIANA DA CRUZ MORAES MAGARAO ALVES	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.pdf	09/07/2024 20:07:48	LUCIANA DA CRUZ MORAES MAGARAO ALVES	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	luciana_projeto_de_pesquisa.pdf	09/07/2024 20:07:05	LUCIANA DA CRUZ MORAES MAGARAO ALVES	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	declaracao.pdf	09/07/2024 20:04:53	LUCIANA DA CRUZ MORAES MAGARAO ALVES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_PAIS.pdf	09/07/2024 19:40:21	LUCIANA DA CRUZ MORAES MAGARAO ALVES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALE_ESTUDANTES.pdf	09/07/2024 19:38:27	LUCIANA DA CRUZ MORAES MAGARAO ALVES	Aceito
Folha de Rosto	folhaDeRostoassinadocompleto.pdf	09/07/2024 19:37:33	LUCIANA DA CRUZ MORAES MAGARAO ALVES	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: RUA JOAQUIM GARCIA SN - CAIXA POSTAL 2016

Bairro: CENTRO

CEP: 88.340-055

UF: SC

Município: CAMBORIU

Telefone: (47)2104-0882

E-mail: cepsh@ifc.edu.br

INSTITUTO FEDERAL
CATARINENSE



Continuação do Parecer: 7.009.701

CAMBORIU, 15 de Agosto de 2024

Assinado por:
PAULO DE ALMEIDA CORREIA JUNIOR
(Coordenador(a))

Endereço: RUA JOAQUIM GARCIA SN - CAIXA POSTAL 2016

Bairro: CENTRO

CEP: 88.340-055

UF: SC

Município: CAMBORIU

Telefone: (47)2104-0882

E-mail: cepsh@ifc.edu.br

APÊNDICE G- QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

26/03/2025, 17:04

Avaliação do Produto Educacional: Oficinas - (Re)conhecendo redes que protegem

Avaliação do Produto Educacional: Oficinas - (Re)conhecendo redes que protegem

Olá, estudante!

Agradecemos por sua participação na oficina **(Re)conhecendo Redes que Protegem**.

Sua opinião é muito importante para nós!

Este formulário tem como objetivo avaliar as atividades realizadas, identificar pontos de melhoria e garantir que nossas futuras ações atendam às necessidades dos participantes. Suas respostas serão tratadas de forma confidencial e utilizadas exclusivamente para fins de pesquisa e aperfeiçoamento.

Dedique alguns minutos para responder às perguntas com sinceridade. Sua contribuição faz toda a diferença!

Obrigada por colaborar!

** Indica uma pergunta obrigatória*

1. E-mail *

2. 1. A temática da oficina foi apresentada de forma atrativa e despertou meu interesse. *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ 1 – Concordo plenamente
- ☐ 2 – Concordo parcialmente
- ☐ 3 – Nem concordo, nem discordo
- ☐ 4 – Discordo parcialmente
- ☐ 5 – Discordo totalmente

26/03/2025, 17:04

Avaliação do Produto Educacional: Oficinas - (Re)conhecendo redes que protegem

3. **2. Os recursos utilizados (materiais, dinâmicas) foram adequados e contribuíram para tornar a oficina interessante.** *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ 1 – Concordo plenamente
- ☐ 2 – Concordo parcialmente
- ☐ 3 – Nem concordo, nem discordo
- ☐ 4 – Discordo parcialmente
- ☐ 5 – Discordo totalmente

4. **3. As explicações e informações apresentadas foram claras e fáceis de entender.** *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ 1 – Concordo plenamente
- ☐ 2 – Concordo parcialmente
- ☐ 3 – Nem concordo, nem discordo
- ☐ 4 – Discordo parcialmente
- ☐ 5 – Discordo totalmente

5. **4. Os conceitos sobre violência e redes de proteção foram bem explicados e compreensíveis.** *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ 1 – Concordo plenamente
- ☐ 2 – Concordo parcialmente
- ☐ 3 – Nem concordo, nem discordo
- ☐ 4 – Discordo parcialmente
- ☐ 5 – Discordo totalmente

26/03/2025, 17:04

Avaliação do Produto Educacional: Oficinas - (Re)conhecendo redes que protegem

6. **5. O vídeo produzido como material educativo foi claro, interessante e contribuiu para o entendimento dos temas abordados na oficina?** *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ 1 – Concordo plenamente
- ☐ 2 – Concordo parcialmente
- ☐ 3 – Nem concordo, nem discordo
- ☐ 4 – Discordo parcialmente
- ☐ 5 – Discordo totalmente

7. **6. Me senti à vontade para expressar minha opinião e interagir com os demais participantes.** *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ 1 – Concordo plenamente
- ☐ 2 – Concordo parcialmente
- ☐ 3 – Nem concordo, nem discordo
- ☐ 4 – Discordo parcialmente
- ☐ 5 – Discordo totalmente

8. **7. Acredito que as propostas discutidas na oficina podem ser aplicadas no meu dia a dia.** *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ 1 – Concordo plenamente
- ☐ 2 – Concordo parcialmente
- ☐ 3 – Nem concordo, nem discordo
- ☐ 4 – Discordo parcialmente
- ☐ 5 – Discordo totalmente

26/03/2025, 17:04

Avaliação do Produto Educacional: Oficinas - (Re)conhecendo redes que protegem

9. **8- Após a oficina, sinto-me mais preparado(a) para identificar situações de violência e buscar ajuda em redes de proteção ***

Marcar apenas uma oval.

- ☐ 1 – Concordo plenamente
- ☐ 2 – Concordo parcialmente
- ☐ 3 – Nem concordo, nem discordo
- ☐ 4 – Discordo parcialmente
- ☐ 5 – Discordo totalmente

10. **9- Deixe sua sugestão, se assim o desejar, sobre como podemos melhorar as atividades da oficina: ***

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

APÊNDICE H- ROTEIRO DAS OFICINAS

Encontro/CH		Objetivos	Atividades
1º Encontro 1h20min	EIXO 1 OFICINA: É DIREITO!	Objetivo é acolher as narrativas dos jovens, conhecer as suas percepções a respeito das violências; dialogar sobre a proteção integral da criança e do adolescente e o seu reconhecimento como sujeitos de direitos. Apresentar os diferentes tipos de violência (física, psicológica, simbólica, etc.) com base no ECA lei Maria da Penha, e como as expressões dessas violências podem impactar em diversas ordens as vivências	Abertura e acolhimento Apresentação do projeto (boas-vindas, cronograma; estabelecer combinados; 2 Atividade Diagnóstica Intitulada: Queremos OUVIR VOCÊ! Questionário para conhecer a percepção dos estudantes com relação às violências. 3. Sensibilização Socialização da música; https://www.youtube.com/watch?v=Oo45qr3M65Y Pergunta: 1. Quais violências são possíveis identificar nessa música? 4. Exposição dialogada sobre o tema: É direito! 5. Apresentação de proposta de ação:(criação de material educativo): 6 Encerramento Orientações para o próximo encontro lanche;
2º Encontro	EIXO1 OFICINA: É DIREITO!	Objetivo é apresentar os diferentes tipos de violência (física, psicológica, simbólica, etc.) com base no ECA, e na Lei Maria da Penha, e como as expressões dessas violências podem impactar em diversas ordens as vivências.	Abertura- Reflexão- Paulo Freire 1.Síntese do encontro anterior Proteção integral; sistema de garantia de direitos (SGDCAD) Conceitos de violência; 2. Atividade interativa: Para além da ponta: Iceberg das violências. Refletimos sobre a dinâmica das violências, utilizamos a metáfora do iceberg. Dividimos em três níveis. Ao fundo, colocamos matérias de reportagens para auxiliar com a temática abordada (bullying; violência contra mulher; violência contra criança e adolescentes; racismo). 1.o que vemos? 2.o que a sociedade pensa que é? 3 o que está por trás?

			Após a montagem do mural - foi dado sequência com cartões. Eles foram distribuídos (com sequência dos temas) neles continham, conceitos, legislações e dados sobre os fenômenos, para nos aprofundarmos melhor. 3.Exposição dialogada do tema: Apresentação de leis e normativas: Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA); Lei Maria da Penha (Lei nº 11.340/2006); Lei do Bullying (Lei nº 13.185/2015) Serviços de apoio e proteção. 4. Encerramento Orientações e Lanche
3º Encontro	EIXO 2 OFICINA: TÁ NA REDE!	O objetivo deste encontro é discutir o conceito de rede de proteção social e fortalecer o papel da escola como um espaço de acolhimento. Buscamos incentivar o diálogo, focando na conscientização e na participação ativa dos estudantes nas redes de proteção e prevenção. Além disso, os participantes serão incentivados a identificar suas próprias redes de proteção e refletir sobre estratégias de prevenção e enfrentamento em casos de vulnerabilidade	1.Síntese do encontro anterior 2.. Exposição dialogada do tema: Foi apresentado sobre o que é a rede de proteção social; o SGDCA; O papel da escola nesse sistema; conhecemos a política institucional. 1. O que vem à sua mente quando falamos em "redes de proteção social"? 2. Você sabe onde buscar ajuda caso enfrente algum tipo de violência? 3. Na sua opinião, é possível prevenir a violência? Como isso poderia ser feito? 3.Estudo de caso - “E se fosse você?” Leitura e Discussão do Caso; discutimos um caso e analisamos jovens foram incentivados a propor soluções de intervenções; Nessa atividade, foi proposto que os estudantes, após refletirem sobre o caso, escrevessem na cartolina exposta no mural suas ideias sobre o que podem fazer e como a escola deve agir em situações semelhantes. Em seguida, dialogamos sobre o tema e apresentamos o que a

			legislação institucional orienta quanto ao papel da escola e os encaminhamentos necessários. Utilizamos o quadro para registrar as soluções. 4. Construindo um roteiro Discutimos sobre o próximo encontro e reunimos alguns questionamentos que serão abordados para aprofundar o diálogo com o conselho tutelar e, guiar a reflexão para o próximo encontro. 5. Encerramento Lanche
4º Encontro	EIXO 2 OFICINA: TÁ NA REDE!	OFICINA: TÁ NA REDE! O objetivo deste encontro é discutir o conceito de rede de proteção social e fortalecer o papel da escola como um espaço de acolhimento. Buscamos incentivar o diálogo, focando na conscientização e na participação ativa dos estudantes nas redes de proteção e prevenção	1. Breve síntese do que estamos trabalhando na oficina 2. Diálogo com Conselho tutelar Os estudantes puderam tirar dúvidas sobre a atuação do conselho tutelar no sistema de garantia de direitos.
5º Encontro	EIXO 3 OFICINA: Construindo uma cultura em direitos humanos	OFICINA: Construindo uma cultura em direitos humanos Objetivo Refletir sobre os Direitos Humanos e identificar práticas do cotidiano que podem fortalecer uma cultura de respeito e solidariedade, alinhada ao pensamento de Paulo Freire	1. Síntese do encontro anterior 2. Atividade interativa: MAPEANDO. Iniciamos o diálogo com duas perguntas: 1-O que vocês conhecem sobre o tema direitos humanos? 2-Como isso está relacionado com a nossa vida? Partindo do diálogo, fomos construindo em conjunto um mapa mental. A partir da ideia do mapa pudemos juntos refletir sobre nossas ações para com outro e mobilizar iniciativas. 3. Exposição dialogada do tema:

			Será abordado sobre o que são os direitos humanos? O que é Educação em Direitos Humanos? A Educação como Ferramenta para Construir uma Cultura de Direitos Humanos, segundo Paulo Freire; e também, refletirmos de maneira mais prática, como no cotidiano Garantir o Respeito aos Direitos e Combater a Violências; 4- Atividade interativa vídeo que fomenta a participação social 5. Alinhamento sobre a criação do vídeo 6-Encerramento lanche
6º Encontro	EIXO 3 OFICINA: Construindo uma cultura em direitos humanos	OFICINA: Construindo uma cultura em direitos humanos Objetivo do encontro é a Produção de material educativo	- 1- alinhamento e planejamento de ações para produção de material educativo -Construção de roteiro; -Detalhamento das cenas; 2-Enceramento lanche

Oficina (re)conhecendo redes que protegem

Acolhimento, escuta e diálogo
no Ensino Médio Integrado

Luciana da Cruz Moraes Magarão Alves
Viviane Grimm



Oficina (re)conhecendo redes que protegem

Acolhimento, escuta e diálogo
no Ensino Médio Integrado

Luciana da Cruz Moraes Magarão Alves
Viviane Grimm



Blumenau, maio de 2025.



Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Catarinense – IFC

Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT

Título

Oficina (re)conhecendo redes que protegem: acolhimento, escuta e diálogo no Ensino Médio Integrado

Autores

Luciana da Cruz Moraes Magarão Alves
Viviane Grimm

Projeto Gráfico, capa e diagramação

Letícia Beatriz Folster

Ilustrações utilizadas

Adaptadas de <https://br.freepik.com>

A474o Alves, Luciana da Cruz Moraes Magarão.
Oficina (re)conhecendo redes que protegem : acolhimento, escuta e diálogo no Ensino Médio Integrado. / Luciana da Cruz Moraes Magarão Alves, Viviane Grimm. -- Blumenau, 2025.
45 p.: il.

Produto Educacional - Mestrado Profissional em Educação Profissional Tecnológica (PROFEPT) – Instituto Federal Catarinense, Blumenau, 2025.
Orientadora: Viviane Grimm.

1. Educação Profissional e Tecnológica. 2. Educação Integral.
3. Sequência Didática. I. Grimm, Viviane. II. Instituto Federal Catarinense. Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica. III. Título.

CDD 374.013

Ficha catalográfica elaborada pela bibliotecária:
Shyrlei K. Jagielski Benkendorf – CRB 14/662

Ficha catalográfica elaborada pela bibliotecária:
Shyrlei K. Jagielski Benkendorf – CRB 14/662

Descrição técnica do produto

Origem do Produto Educacional: pesquisa desenvolvida no Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT. Dissertação intitulada: Prevenção e Enfrentamento às Violências: um estudo de uma ação educativa com estudantes do Ensino Médio Integrado do IFSC – Jaraguá do Sul Centro.

Nível de ensino a que se destina: ensino médio.

Área de conhecimento: ensino.

Público-alvo: a todos os educadores (professores, profissionais de equipe pedagógica, coordenadores de curso e interessados).

Categoria deste produto: material didático instrucional na forma de roteiro de oficina.

Finalidade: as oficinas organizadas nesse roteiro têm como finalidade promover espaços de acolhimento e diálogo que possibilitem a reflexão crítica e a construção coletiva do saber, fortalecendo a formação integral e cidadã dos estudantes sobre o tema prevenção e enfrentamento às violências.

Registro do produto: Biblioteca do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Catarinense (IFC), *Campus* Blumenau.

Avaliação do produto: o produto foi avaliado pelos estudantes participantes da oficina e validado pelos professores componentes da banca de defesa da dissertação de mestrado do ProfEPT.

Disponibilidade: irrestrita, garantindo-se o respeito de direitos autorais, não sendo permitida a comercialização.

Divulgação: digital.

Instituição envolvida: IFC.

URL: produto acessível no repositório da EduCapes.

Idioma: português.

Cidade: Blumenau.

País: Brasil.

Ano: 2025.

Sumário

	Apresentação	7
	Contextualização	10
	Um roteiro	17
		
	Eixo 1: É direito!	19
	1º Encontro	19
	Parte 1: Abertura e acolhimento	19
	Parte 2: Desenvolvimento do tema – Sensibilização – Música	20
	Exposição dialogada: “É direito!”	20
	Parte 3: Proposta de ação – Criação de material educativo	21
	Parte 4: Encerramento e lanche	21
	Referências	2
	2º Encontro	22
	Parte 2: Atividade interativa: "Iceberg das Violências".....	23
	Exposição dialogada do tema: cartões com conceitos e leis	26
	Parte 3: Encerramento	27
	Referências	2

Eixo 2: Tá na rede!..... 28

3º Encontro 28

Parte 1: Síntese do encontro anterior	28
Parte 2: Exposição dialogada - Rede de proteção social	28
Parte 3: Estudo de Caso - "E se fosse você?" + Mural Interativo	29
Parte 4: Construindo um roteiro	31
Parte 5: Encerramento e lanche.....	31
Referências	31

4º Encontro32

Partes 1: Roda de conversa "conversado em rede"	32
Parte 2: Encerramento	33
Referências	33

Eixo 3: Construindo uma cultura em direitos humanos 34

5º Encontro 34

Parte 1: Síntese do encontro anterior	34
Parte 3: Atividade interativa: vídeo e reflexão	36
Parte 4: Alinhamento sobre o material educativo	36
Parte 5: Encerramento e lanche.....	37
Referências	37

6º Encontro37

Parte 1: Início da execução das atividades criativas	38
Parte 2: Encerramento	39

Considerações finais40

Referências 42

Apresentação



A imagem acima, que mostra os jovens sentados em forma de círculo, registra os estudantes da 8ª fase do curso de Química, do semestre 2024.2, juntamente com a pesquisadora. Os/as estudantes contribuíram de forma voluntária com a disponibilização da imagem para fins de divulgação das ações das oficinas.



Caro Educador(a),

Este material é resultante da pesquisa intitulada “Prevenção e enfrentamento às violências: um estudo a partir de uma ação educativa com estudantes do Ensino Médio Integrado do IFSC – Jaraguá do Sul Centro”, realizada no âmbito do Programa de Mestrado de Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) do Instituto Federal Catarinense – Campus Blumenau.

A pesquisa foi desenvolvida por meio de uma pesquisa-ação, com estudantes do Ensino Médio Integrado participantes de uma ação educativa constituída por oficinas com foco no acolhimento, troca de saberes e reflexão crítica sobre prevenção e enfrentamento às violências. A partir da análise da ação educativa e avaliação da mesma pelos estudantes, estruturou-se o roteiro de oficina apresentado aqui na forma de um roteiro. Neste sentido, entendemos que um roteiro de oficinas pode se constituir como um instrumento potente, capaz de contribuir para alcançar o que almejamos.

Considerando a importância de uma formação integrada no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional, tal como defendida por Ciavatta (2005), onde se busca garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política. Formação que “supõe a compreensão das relações sociais subjacentes a todos os fenômenos” (Ciavatta, 2005, p. 85).

Assim, como destaca Cristé (2016), essa articulação da formação integrada pressupõe que os estudantes sejam capazes de estabelecer conexões e articulações entre os conhecimentos geral e específico, aplicando de forma contextualizada, a fim de propor soluções para sua realidade social. Assim, este material dialoga com as bases de uma formação integral, crítica e contextualizada, ao reconhecerem os estudantes como sujeitos históricos e protagonistas de suas trajetórias.

Nos inspiramos nas ideias de Candau (1999) e Freire (1996) para organizar as oficinas aqui propostas, que buscam abrir espaços de diálogos, promovendo a construção coletiva do saber, reconhecendo os(as) estudantes como sujeitos do processo educativo, capazes de interpretar, questionar e transformar a



realidade em que vivem, promovendo o exercício da cidadania por meio de práticas de Educação em Direitos Humanos.

A primeira parte deste material traz uma contextualização sobre a importância da abordagem da temática da violência no espaço escolar e discutimos brevemente o papel dos educadores nesse processo. Na sequência, apresentamos a estrutura do roteiro de oficinas, com orientações práticas para sua implementação. Cada oficina é composta por objetivos, descrição das atividades propostas, materiais necessários e ao final do encontro, uma proposta de ação, na qual mobiliza os estudantes para expressarem os principais aprendizados da oficina.

Esperamos que este roteiro de oficinas seja útil como instrumento de trabalho, de reflexão e de transformação. Tencionamos que ele contribua para o fortalecimento de práticas educativas pautadas na empatia, no respeito às diversidades. Que possa ser adaptado e replicado em diferentes realidades, inspirando novas ações, pesquisas e iniciativas voltadas à construção de uma escola comprometida com a formação integral de seus estudantes e que atuem no enfrentamento às violências a que crianças e adolescentes estão sujeitos.

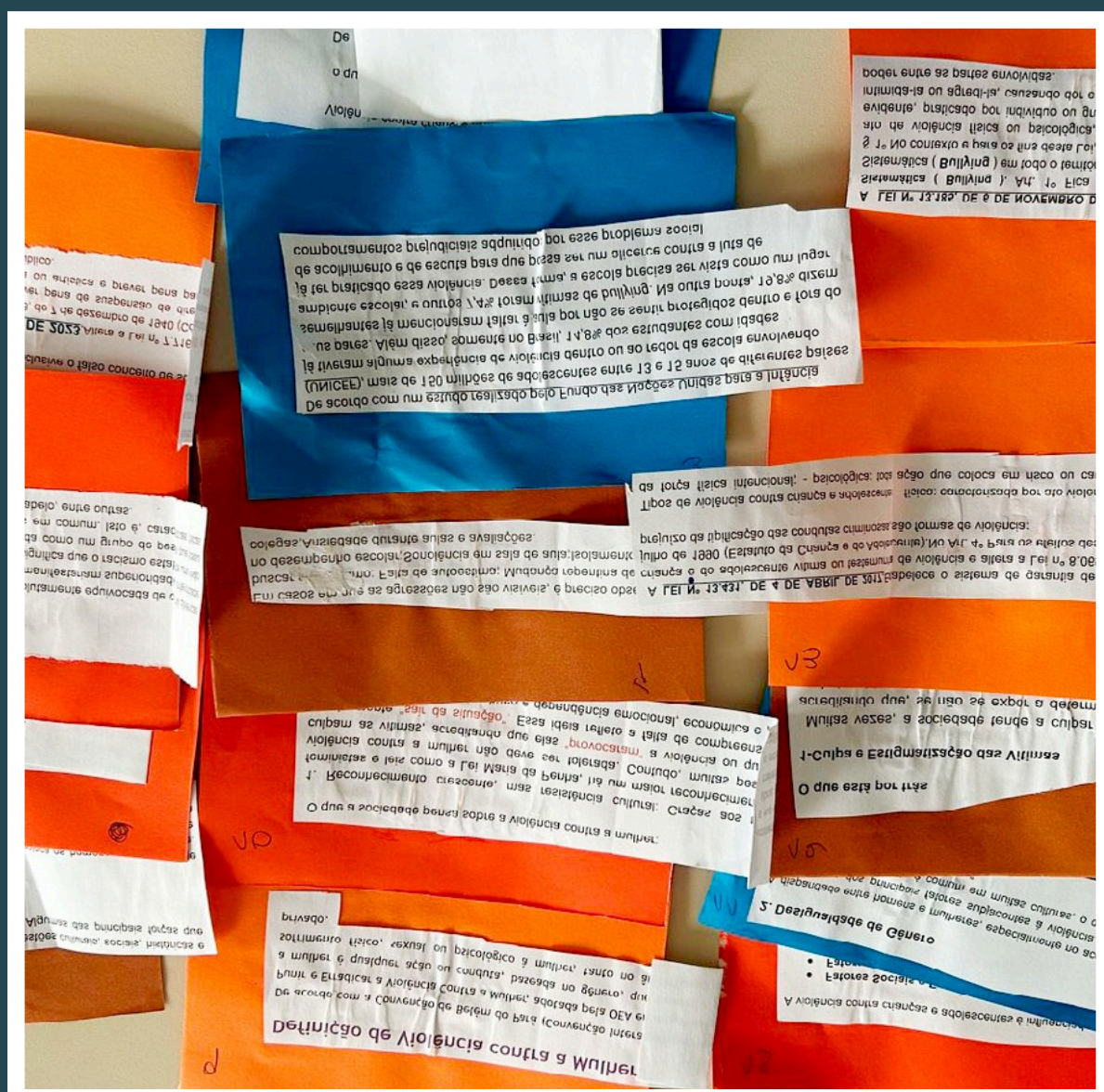
Convidamos você, educador(a), a apropriar-se deste material, adaptá-lo à sua realidade e, sobretudo, a usá-lo como ferramenta de aproximação com os jovens, reconhecendo-os como sujeitos ativos e protagonistas de suas histórias. Acreditamos que, juntos, podemos construir redes de cuidado mais potentes e efetivas, e que o título desse trabalho cumpra, de fato, a sua intenção.

Boa leitura e excelente trabalho!

Atenciosamente,

Luciana Magarão e Viviane Grimm

Contextualização





Os direitos das crianças e dos adolescentes vêm sendo gradualmente reconhecidos e assegurados por meio de legislações e políticas públicas. Esse processo tem como marcos principais a Constituição Federal de 1988 e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (**Lei nº 8.069/1990**), que estabeleceram a proteção integral como princípio fundamental, reafirmando o papel da escola na promoção da cidadania e da dignidade humana.

Contudo, mesmo diante dos avanços legais, ainda temos enfrentado inúmeros desafios no enfrentamento das violências, que se imbricam no cotidiano escolar. Situações como bullying, discriminação, negligência, abuso e exclusão social ainda fazem parte da realidade de muitos estudantes, comprometendo seu desenvolvimento integral.

Diante desse contexto, torna-se essencial promover espaços de diálogo e reflexão dentro das escolas, com o objetivo de reconhecer essas situações e construir, coletivamente, estratégias de prevenção e enfrentamento às violências. Considerado que a escola tem potencial para atuar na transformação da sociedade, **Chisté (2017)** destaca que o Ensino Médio Integrado, se configura como locus propício para socialização do saber, por meio de uma educação que aspira o desenvolvimento humano integral.

Neste contexto, temos a atuação da escola no enfrentamento das violências, amparada por importantes normativas que reafirmam o direito de crianças e adolescentes à proteção integral, e a contribuir com ações para prevenção das violências na escola, conforme apresentado na linha do tempo a seguir:

MARCOS LEGAIS



7

RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 1/2012

Institui as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos.

2012

8

LEI Nº 12.852, DE 5 DE AGOSTO DE 2013

Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude - SINAJUVE. traz consigo uma série de artigos que dispõem que IV - reconhecimento do jovem como sujeito de direitos universais, geracionais e singulares; V - promoção do bem-estar, da experimentação e do desenvolvimento integral do jovem; VI - respeito à identidade e à diversidade individual e coletiva da juventude; VII - promoção da vida segura, da cultura da paz, da solidariedade e da não discriminação; e VIII - valorização do diálogo e convívio do jovem com as demais gerações.

2013

9

LEI Nº 13.185/15 – PROGRAMA DE COMBATE À INTIMIDAÇÃO SISTEMÁTICA (BULLYING)

Reconhece o bullying e o cyberbullying como formas de violência. Exige das escolas medidas preventivas, acompanhamento de vítimas e formação de educadores(as).

2015

10

LEI GERAL DE PROTEÇÃO DE DADOS (LGPD – LEI Nº 13.709/18)

Regula o tratamento de dados pessoais, inclusive de crianças e adolescentes, reforçando o cuidado com o uso seguro e ético das tecnologias na escola.

2018

11

LEI Nº 14.164/21 – SEMANA ESCOLAR DE COMBATE À VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER

Torna obrigatória, nas escolas públicas e privadas, a realização anual de atividades voltadas à prevenção e enfrentamento da violência doméstica e de gênero.

2021

12

SISTEMA NACIONAL DE ACOMPANHAMENTO E COMBATE À VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS E LEI Nº 14.643

Fica instituído, no âmbito do Poder Executivo federal, o Sistema Nacional de Acompanhamento e Combate à Violência nas Escolas - SNAVE.1º O SNAVE tem como objetivo ampliar a capacidade de as escolas promoverem ações de prevenção e resposta à violência em ambiente educacional.

2023



Os documentos citados estabelecem diretrizes fundamentais para a atuação da escola na prevenção e no enfrentamento à violência. Essas normativas preveem a implementação de ações educativas, a definição de estratégias para combater a violência no ambiente escolar e a inclusão da Educação em Direitos Humanos no currículo.

Além disso, orienta a criação de programas específicos, como o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (**Lei nº 13.185/2015**), que visa prevenir e mitigar o Bullying, entre outros. Quando a escola assume esse compromisso, seja em abordar temas que irão contribuir para uma educação pautada na cidadania, ela não apenas oferece um ambiente acolhedor e livre de violência, mas também fortalece sua função social.

Diante desse compromisso institucional e social, surge o projeto **(re)conhecendo Redes que Protegem**, que propõem por meio das oficinas, fomentar práticas de escuta qualificada, acolhimento e fortalecimento das redes de proteção social, criando vivências significativas para educadores(as) e estudantes.

O roteiro foi elaborado a partir de três eixos temáticos principais e desmembrados em seis encontros. Em cada encontro, será abordado um tema relacionado à prevenção e enfrentamento das violências, com foco no fortalecimento da rede de proteção e da cultura em direitos humanos. Procuramos estruturar as atividades de modo a garantir que os momentos formativos sejam também vivências significativas, capazes de mobilizar reflexões e ações que gerem transformações.

A atividades foram organizadas, conforme o quadro a seguir:



Eixo	Encontro/Objetivo
Eixo 1 – Tema "É direito!" Este eixo tem como foco o reconhecimento das violências e a afirmação dos direitos de crianças e adolescentes. Por meio do acolhimento das vivências dos(as) estudantes e da apresentação de marcos legais como o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e a Lei Maria da Penha, busca-se ampliar a compreensão sobre os diferentes tipos de violência e seus impactos, promovendo o entendimento de que toda criança e adolescente tem direito à proteção integral.	1º encontro: • acolher as narrativas dos jovens, conhecer as suas percepções • a respeito das violências; • dialogar sobre a proteção integral da criança e do adolescente e o seu reconhecimento como sujeitos de direitos; • apresentar os diferentes tipos de violência (física, psicológica, simbólica, etc.) com base no ECA; Lei Maria da Penha; • abordar em como as expressões dessas violências podem impactar em diversas ordens as vivências. 2º encontro: • discutir os conceitos de violência e suas manifestações visíveis e invisíveis; • promover reflexão crítica sobre os elementos culturais, sociais e estruturais das violências; • apresentar legislações protetivas e serviços de apoio à criança, adolescente e mulher.
Eixo 2 – Tema "Tá na rede!" Neste eixo o foco está na compreensão e fortalecimento da rede de proteção social. Os encontros promovem reflexões sobre o papel da escola, da família e dos serviços públicos no acolhimento e encaminhamento de situações de vulnerabilidade. A proposta é estimular a identificação de redes pessoais de apoio e a participação ativa dos(as) estudantes no Sistema de Garantia de Direitos.	3º encontro: • discutir o conceito de rede de proteção social; • fortalecer a escola como espaço de acolhimento; estimular a identificação • de redes pessoais de apoio e estratégias de enfrentamento em situações de vulnerabilidade. 4º encontro: • fortalecer a compreensão dos estudantes sobre a rede de proteção social; • estimular a participação ativa no sistema de garantia de direitos; promover o diálogo direto com representantes do Conselho Tutelar; • reforçar o papel da escola como espaço de escuta, acolhimento e encaminhamento.



Eixo	Encontro/Objetivo
Eixo 3 – Tema "Construindo uma cultura em Direitos Humanos" O terceiro eixo temático propõe uma reflexão sobre os Direitos Humanos a partir de uma perspectiva crítica, emancipadora. Inspirado no pensamento de Paulo Freire, esse eixo convida os(as) estudantes a identificar práticas cotidianas que promovem o respeito, a justiça social e a dignidade humana, culminando em produções criativas que compartilham os saberes construídos com a comunidade escolar.	5º encontro: - refletir sobre os Direitos Humanos e identificar práticas cotidianas que promovam o respeito, a solidariedade e a justiça social, com base no pensamento de Paulo Freire e na Educação em Direitos Humanos como prática emancipadora. 6º encontro: - expressar os principais aprendizados da oficina, por meio de produções criativas e acessíveis, que expressem os conhecimentos construídos ao longo dos encontros a fim de compartilhar com a comunidade escolar.

Assim, os eixos e encontros descritos foram organizados para conduzir os estudantes por um percurso que valoriza a troca entre os pares, indo além da transmissão de conteúdo, incentivando a participação dos estudantes. Ao se reconhecerem como sujeitos de direitos e agentes de transformação, os estudantes torna-se parte fundamental do fortalecimento das redes de proteção e da promoção de uma cultura de direitos humanos. A seguir, será apresentado um roteiro detalhado com as ações realizadas nas oficinas.



Um roteiro



A pesquisadora e a professora voluntária organizam o mural para uma atividade de troca de conhecimentos e construção coletiva.



Nesta seção, apresentamos o roteiro que orientou a realização das oficinas desenvolvidas com os(as) estudantes do Ensino Médio Integrado do IFSC – *Campus Jaraguá do Sul*. Este roteiro foi estruturado para apoiar educadores(as) na condução das atividades, no sentido de contribuir para a criação de espaços de diálogo, escuta e construção coletiva, tão essenciais no enfrentamento das violências e na promoção dos direitos humanos no ambiente escolar. Em cada encontro, os(as) educadores(as) encontrarão:

- **Objetivos**, que orientam o foco das discussões e ações propostas;
- **Descrição detalhada das atividades**, que favorecem a escuta, o diálogo e a construção coletiva do saber;
- **Materiais necessários**, para garantir a organização e o bom andamento das dinâmicas;
- **Proposta de ação ao final do encontro**, que busca mobilizar os(as) estudantes para expressarem e consolidarem os aprendizados adquiridos.

É importante ressaltar que este roteiro foi organizado de forma sequencial, mas com flexibilidade para ser adaptado às especificidades de cada turma ou realidade e também ficando livres para incluir quando necessário assuntos não abordados. Dessa forma, **(re)conhecendo Redes que Protegem** se propõe a ser mais do que um roteiro, trata-se de uma ferramenta para impulsionar o diálogo, o acolhimento e o fortalecimento da cultura de direitos humanos nas escolas.

Eixo 1: É direito!

1º Encontro

Objetivo do encontro: acolher as narrativas dos jovens, conhecer as suas percepções a respeito das violências; dialogar sobre a proteção integral da criança e do adolescente e o seu reconhecimento como sujeitos de direitos; apresentar os diferentes tipos de violência (física, psicológica, simbólica, etc.) com base no ECA; Lei Maria da Penha; abordar em como as expressões dessas violências podem impactar em diversas ordens as vivências.

Parte 1: Abertura e acolhimento

	Objetivo	Criar um ambiente seguro e acolhedor, apresentar o projeto, o cronograma e os combinados do grupo.
	Descrição da atividade	• Recepção dos participantes; • Breve apresentação da oficina; • Exibição do cronograma geral dos encontros; • Estabelecimento de combinados coletivos (uso da palavra, respeito, escuta, confidencialidade, etc.).
	Duração	10 minutos.



Parte 2: Desenvolvimento do tema – Sensibilização – Música

	Objetivo	Estimular a escuta ativa e a reflexão sobre as expressões das violências no cotidiano.
	Descrição da atividade	- Exibição da música Disque Denúncia Nina Oliveira: https://www.youtube.com/watch?v=Oo45qr3M65Y - Após a escuta, abrir um momento de diálogo com a pergunta: “Quais violências são possíveis identificar nessa música?” - Estimular falas voluntárias e validar as percepções dos participantes.
	Duração	10 minutos.
	Materiais necessários	Notebook, rede wifi, Projetor ou TV/notebook, papel, canetas e post-its.

Exposição dialogada: “É direito!”

	Objetivo	Apresentar e debater os direitos de crianças e adolescentes com base no ECA e na Lei Maria da Penha, relacionando com os tipos de violência.
	Descrição da atividade	- Apresentação da sequência de slides: Apresentação no Google Slides; - Exposição dialogada com participação ativa dos jovens; - Explicitação dos tipos de violência: física, psicológica, sexual, simbólica, negligência, institucional;
	Duração	25 minutos.



Parte 3: Proposta de ação – Criação de material educativo

	Objetivo	Introduzir a ideia de uma ação coletiva dos jovens como parte da oficina.
	Descrição da atividade	• Apresentação da proposta de criação de um material educativo sobre os direitos e as violências discutidas; • Incentivar ideias iniciais (cartazes, vídeos, podcasts, folders, etc.).
	Duração	5 minutos.

Parte 4: Encerramento e lanche

	Objetivo	Fechar o encontro de forma leve, dar orientações para o próximo encontro e momento para fortalecer vínculos.
	Descrição da atividade	• Espaço avaliações rápidas (como se sentiram? O que mais chamou atenção?); • Lanche e socialização informal.
	Duração	20 minutos.

O momento do lanche possibilita pausas importantes para que os(as) participantes se reenergizem e interajam de maneira mais descontraída, fortalecendo vínculos e ampliando as oportunidades de trocas informais e significativas.

Referências

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**: 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: seção 1, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 10 abr. 2025.



BRASIL. **Lei Maria da Penha:** Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006. Cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 8 ago. 2006. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/l11340.htm. Acesso em: 10 abr. 2025.

2º Encontro

Objetivo do encontro: discutir os conceitos de violência e suas manifestações visíveis e invisíveis; promover reflexão crítica sobre os elementos culturais, sociais e estruturais das violências; apresentar legislações protetivas e serviços de apoio à criança, adolescente e mulher.

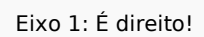
Parte 1: Abertura

	Objetivo	Retomar o vínculo com o grupo, relembrar os principais pontos do primeiro encontro.
	Descrição da atividade	• Convidar o grupo para uma breve roda de conversa: o que lembram do último encontro? • Fazer uma breve sistematização do encontro anterior, abordando sobre: • Proteção integral • Sistema de Garantia de Direitos • Conceito de violência
	Duração	10 minutos.



Parte 2: Atividade interativa: "Iceberg das Violências"

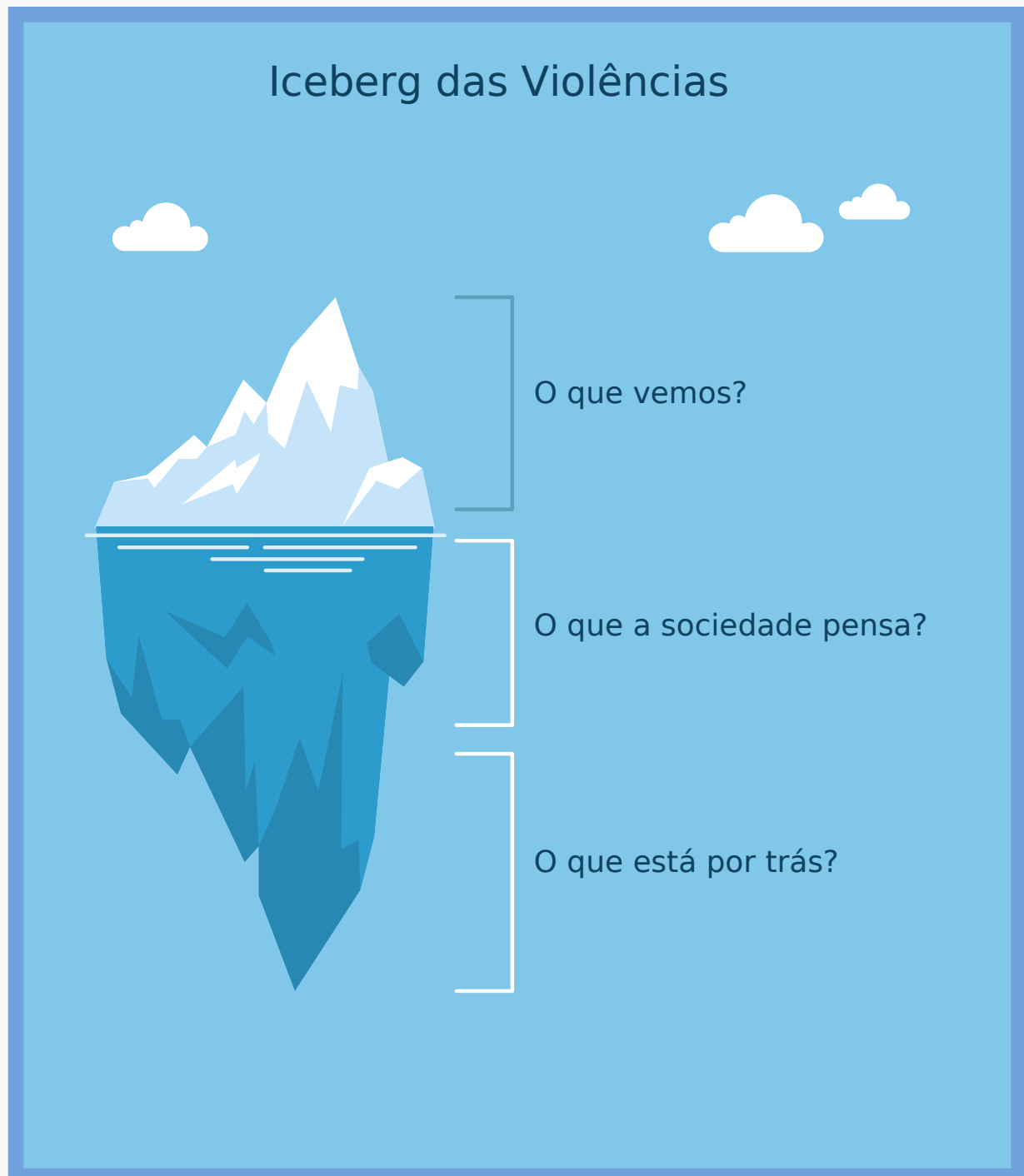
	Objetivo	Estimular a análise crítica sobre o que está por trás das violências mais visíveis na sociedade.
	Descrição da atividade	A atividade é iniciada com a apresentação da metáfora do iceberg, representando o fenômeno da violência em diferentes camadas: a parte visível (aquilo que todos vêem e reconhecem), a percepção social (o que se pensa que é) e a parte invisível (os fatores estruturais e culturais que sustentam a violência). Divisão em subgrupos: Os estudantes podem ser organizados em pequenos grupos, cada um com uma temática específica (ou pode ser um único grupo); • Bullying – cyberbullying • Violência contra a mulher • Cultura da violência criança e adolescentes • Racismo Análise guiada por perguntas: Cada grupo respondeu, com base em suas percepções e vivências, às seguintes perguntas: • O que vemos? • O que a sociedade pensa que é? • O que está por trás? É interessante que sejam disponibilizadas reportagens impressas ou digitais como apoio para contextualizar e enriquecer a discussão. Em seguida, recomenda-se que para a construção coletiva do iceberg, que utilize uma cartolina/um painel para usar como base de post-its coloridos para escrever suas respostas, categorizando as ideias em cada parte do iceberg. Esse movimento construído de forma colaborativa, de interação no painel, irá representar visualmente as diferentes camadas das violências discutidas.
	Duração	30 minutos.
	Materiais necessários	Cartolina ou painel, post-its coloridos, canetas, reportagens impressas ou digitais.

[illegible]

24



Figura: Iceberg das Violências



Fonte: Luciana da Cruz Moraes Magarão Alves, 2025.



Exposição dialogada do tema: cartões com conceitos e leis

	Objetivo	Aprofundar a compreensão sobre os tipos de violência, leis e serviços de apoio.
	Descrição da atividade	Distribuição de cartões interativos (Notícias/dados sobre violências) com: • Conceitos (ex: violência simbólica, estrutural); • Trechos de leis (ECA, Maria da Penha, Lei do Bullying); • Dados e estatísticas; Cada participante lê seu cartão e o grupo discute brevemente o conteúdo; A mediação ajuda a organizar os temas de forma sequencial e complementar.
	Duração	20 minutos.

Figura: Cartões interativos



Fonte: Luciana da Cruz Moraes Magarão Alves, 2024.



Parte 3: Encerramento

	Objetivo	Finalizar o encontro de forma acolhedora e informar sobre os próximos passos da oficina.
	Descrição da atividade	Lanche e agradecimentos.
	Duração	20 minutos.

Referências

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**: 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: seção 1, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 10 abr. 2025.

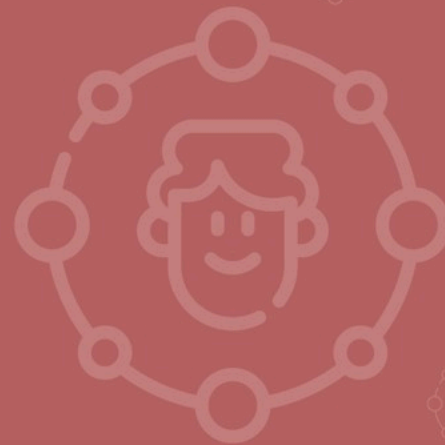
BRASIL. **Lei Maria da Penha**: Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006. Cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 8 ago. 2006. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/l11340.htm. Acesso em: 10 abr. 2025.

BRASIL. **Lei nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989**. Define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 6 jan. 1989. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7716.htm. Acesso em: 10 abr. 2025.

BRASIL. **Lei nº 13.185, de 6 de novembro de 2015**. Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (bullying) em todo o território nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 9 nov. 2015. Disponível em: <https://bit.ly/4359v7R>. Acesso em: 10 abr. 2025.

BRASIL. **Cartilha sobre cyberbullying**. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Secretaria Nacional do Consumidor. Brasília, DF: MJSP, 2019. Disponível em: <https://bit.ly/44G0jrO>. Acesso em: 10 abr.

Eixo 2: Tá na rede!



3º Encontro

Objetivo do encontro: discutir o conceito de rede de proteção social; fortalecer a escola como espaço de acolhimento; estimular a identificação de redes pessoais de apoio e estratégias de enfrentamento em situações de vulnerabilidade.

Parte 1: Síntese do encontro anterior

	Objetivo	Retomada dos principais pontos do encontro anterior
	Descrição da atividade	Espaço para os estudantes compartilharem o que ficou marcado para eles.
	Duração	5 minutos.

Parte 2: Exposição dialogada – Rede de proteção social

	Objetivo	Apresentar e debater o conceito de rede de proteção social e o papel da escola no sistema de garantia de direitos.
---	-----------------	--



	Descrição da atividade	• Apresentação do tema: o que é a rede de proteção? Quem a compõe? Qual o papel da escola? • Introdução ao Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente (SGDCA); • Apresentação da política institucional da escola; Debate com perguntas disparadoras: 1. O que vem à sua mente quando falamos em "redes de proteção social"? 2. Você sabe onde buscar ajuda caso enfrente algum tipo de violência? 3. Na sua opinião, é possível prevenir a violência? Como?
	Duração	20 minutos.
	Materiais necessários	Apresentação de slides.

Parte 3: Estudo de Caso – "E se fosse você?" + Mural Interativo

	Objetivo	Estimular empatia, pensamento crítico e propostas de enfrentamento com base em um caso hipotético de vulnerabilidade.
	Descrição da atividade	• Leitura coletiva de um estudo de caso que envolva situação de violência; • Discussão em pequenos grupos: quais seriam as formas de intervenção possíveis? • Após o debate, os estudantes escrevem no quadro suas ideias sobre o que eles podem fazer e como a escola deve agir; • Apresentação da legislação institucional sobre o papel da escola nos encaminhamentos.
	Duração	25 minutos.
	Materiais necessários	Texto impresso do estudo de caso, quadro para mural interativo ou cartolina, canetas ou marcadores, papel, post-its e canetas.

Figura: Mural Interativo

Ao realizarmos diálogos a respeito das redes de proteção social nas oficinas, procuramos conhecer também como os demais estudantes, compreendem a respeito do tema. A iniciativa de extrapolarmos as oficinas e realizarmos uma atividade interativa em mural exposto no corredor da escola, foi bastante rica. Permitiu não apenas introduzir o tema das redes de proteção social de forma leve e participativa, mas também aproximar os estudantes e dar voz às suas percepções.



Fonte: Luciana da Cruz Moraes Magarão Alves, 2024.



Parte 4: Construindo um roteiro

	Objetivo	Planejar coletivamente o próximo encontro, levantando questionamentos a serem levados ao Conselho Tutelar.
	Descrição da atividade	• Conversa orientada com os estudantes: o que ainda precisamos entender melhor? • Levantamento de dúvidas e curiosidades sobre o Conselho Tutelar; • Organização das perguntas que farão parte do diálogo no próximo encontro.
	Duração	15 minutos.

Parte 5: Encerramento e lanche

	Objetivo	Finalizar o encontro com acolhimento, e conversa informal.
	Descrição da atividade	• Roda de conversa final: o que aprendi hoje? • Lanche.
	Duração	20 minutos.

Referências

BRASIL. **Lei nº 13.431, de 4 de abril de 2017.** Estabelece o sistema de garantia de direitos da criança e do adolescente vítima ou testemunha de violência e altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente). Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2017/lei-13431-4-abril-2017-784569-publicacaooriginal-152306-pl.html>. Acesso em: 10 abr. 2025.

INSTITUTO FEDERAL DE SANTA CATARINA (IFSC). **Prevenção e combate ao assédio.** Diretoria Executiva – Reitoria IFSC, 2024. Disponível em: <https://www.ifsc.edu.br/en/canal-da-gestao/-/blogs/prevencao-e-combate-ao-assedio>. Acesso em: 10 abr. 2025.



4º Encontro

Objetivo do encontro: fortalecer a compreensão dos estudantes sobre a rede de proteção social; estimular a participação ativa no sistema de garantia de direitos; promover o diálogo direto com representantes do Conselho Tutelar; reforçar o papel da escola como espaço de escuta, acolhimento e encaminhamento.

Partes 1: Roda de conversa "conversado em rede"

	Objetivo	Retomada dos principais pontos do encontro anterior e Roda de conversa com Conselho Tutelar.
	Observação	Os estudantes podem sugerir quem eles gostariam de ouvir, conhecer os integrantes da rede de proteção.
	Descrição da atividade	Os estudantes tiveram a oportunidade de esclarecer dúvidas importantes relacionadas ao funcionamento do Conselho Tutelar. Essa atividade mostrou-se muito relevante, pois muitos jovens tinham uma compreensão limitada sobre a função do Conselho e de como esse órgão pode contribuir para a garantia de seus direitos. Dessa forma, compreendemos a importância de promover atividades como essa, que fortalecem o conhecimento e a conscientização sobre os mecanismos de proteção à infância e à adolescência. Entre os principais pontos abordados, destacam-se: • Como e quando acionar o Conselho? • Qual o papel do Conselho dentro da escola? • O que acontece após uma denúncia? • Como o adolescente pode participar da rede de proteção? • Como o Conselho Tutelar age em casos de denúncia da escola? • Como é realizado o acolhimento? • Como ocorre o processo de investigação? • Como são tratadas denúncias envolvendo servidores públicos? • Quais ações o Conselho pode tomar em casos de violência comprovada?
	Duração	1 hora.



Parte 2: Encerramento

	Descrição da atividade	• Roda final: o que aprendi hoje? O que mais me chamou atenção? • Agradecimento aos representantes do Conselho Tutelar; • Reforço da proposta da próxima oficina; • Lanche compartilhado.
	Duração	20 minutos.

Referências

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente:** Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 10 abr. 2025.

Eixo 3: Construindo uma cultura em direitos humanos

5º Encontro

Objetivo do encontro: refletir sobre os **Direitos Humanos** e identificar práticas cotidianas que promovam o respeito, a solidariedade e a justiça social, com base no pensamento de **Paulo Freire** e na **Educação em Direitos Humanos** como prática emancipadora.

Parte 1: Síntese do encontro anterior

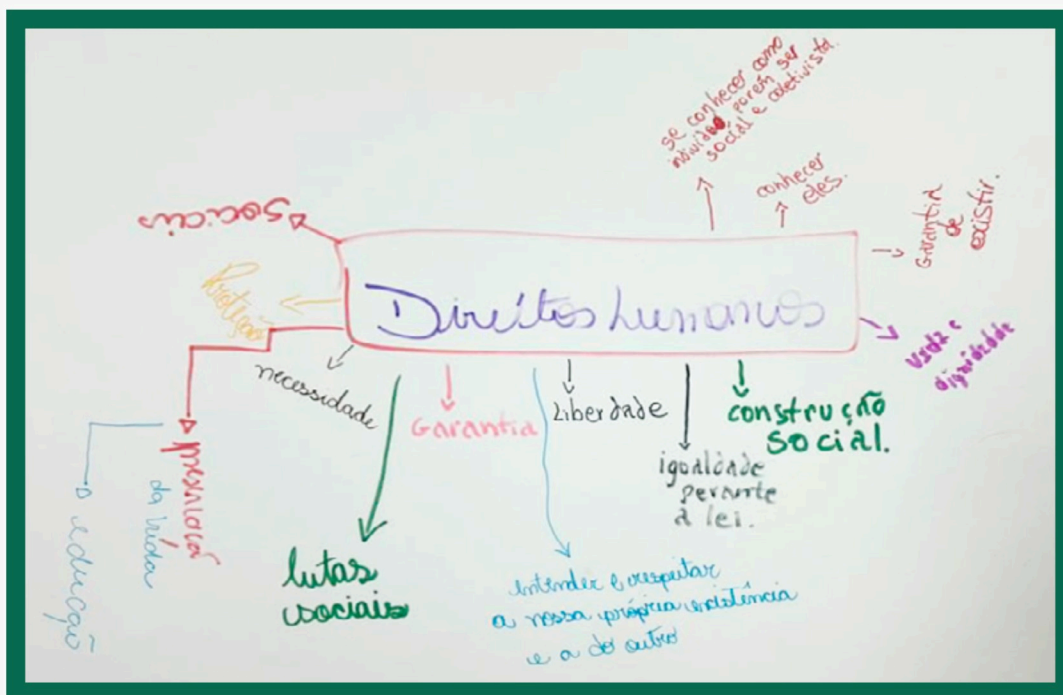
	Objetivo	Retomar os principais pontos do 4º encontro, principalmente o diálogo com o Conselho Tutelar e a importância das redes de proteção.
	Descrição da atividade	Espaço para falas espontâneas dos estudantes.
	Duração	5 minutos.



Parte 2: Atividade interativa: “Mapeando Direitos”

	Objetivo	Estimular a construção coletiva de conhecimento sobre os Direitos Humanos e sua relação com a vida cotidiana.
	Descrição da atividade	• Diálogo inicial com as perguntas: • O que vocês conhecem sobre o tema Direitos Humanos? • Como isso está relacionado com a nossa vida? • A partir das respostas, o grupo constrói coletivamente um mapa mental no quadro ou em cartolina; • Os conceitos e exemplos levantados são organizados em torno da ideia central: “Direitos Humanos”.
	Duração	15 minutos.
	Materiais necessários	Cartolina ou quadro para mapa mental, papel, canetas, post-its coloridos, notebook/celular + caixa de som (ou TV).

Figura: Mapa mental



Fonte: Luciana da Cruz Moraes Magarão Alves, 2024.



Exposição dialogada do tema

	Objetivo	Ampliar a compreensão do grupo sobre o conceito e a prática da Educação em Direitos Humanos, alinhada à visão crítica de Paulo Freire.
	Descrição da atividade	Tópicos sugeridos para abordar: • O que são Direitos Humanos? • O que é Educação em Direitos Humanos? • Paulo Freire e a educação como prática da liberdade; • Como garantir os direitos no cotidiano e enfrentar as violências; • Exemplos de ações que fortalecem uma cultura de direitos.
	Duração	25 minutos.
	Materiais necessários	Apresentação de slides (computador, caixa de som).

Parte 3: Atividade interativa: vídeo e reflexão

	Objetivo	Estreitar a relação entre os conteúdos abordados e a prática cidadã, por meio de estímulo visual.
	Descrição da atividade	Exibição de um vídeo curto (Direitos Humanos - Notas Musicais).
	Duração	5 minutos.

Parte 4: Alinhamento sobre o material educativo

	Objetivo	Organizar com os estudantes as ideias e encaminhamentos para a criação do material educativo coletivo da oficina.
	Descrição da atividade	Divisão de tarefas (pesquisa, escrita, ilustração, etc.).
	Duração	10 minutos.



Parte 5: Encerramento e lanche

	Objetivo	Fechar o encontro com acolhimento e reforço da importância do compromisso coletivo com os direitos humanos.
	Descrição da atividade	Lanche.
	Duração	20 minutos.

Referências

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília, DF: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, UNESCO, PNUD, 2006. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/educacao-em-direitos-humanos/arquivos/plano-nacional-de-educacao-em-direitos-humanos.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2025.

6º Encontro

Objetivo do encontro: expressar os principais aprendizados da oficina, por meio de produções criativas e acessíveis, que expressam os conhecimentos construídos ao longo dos encontros a fim de compartilhar com a comunidade escolar.



Parte 1: Início da execução das atividades criativas

	Objetivo	Iniciar a produção de materiais educativos, permitindo que os grupos desenvolvam suas ideias com base nas temáticas discutidas nos encontros anteriores.
	Descrição da atividade	Sugestão de atividades que podem ser realizadas: • Criar um vídeo curto explicando um tema da oficina (ex: violência, redes de proteção, direitos humanos, etc.). Pode ser feito em forma de dramatização, depoimento, animação ou explicação direta; • Podcast de bolso – Gravar uma conversa informal, entrevista ou roda de conversa sobre o que aprenderam. Pode ser feito com celular e editado com aplicativos simples; • Cartaz interativo (impresso ou digital) – Criar um cartaz com textos e imagens explicando um tema; • Incluir um QR Code que leve a um conteúdo produzido (vídeo, áudio ou site). Pode ser fixado nos murais da escola ou enviado por WhatsApp/grupos.
	Duração	1 hora
	Orientações importantes	Cada grupo terá até 1 semana após a oficina para finalizar e entregar o material.
	Materiais necessários	Celulares ou câmeras para gravação (vídeos e podcasts), computadores ou celulares com apps simples de edição, cartolina, papéis, canetas e material de desenho para cartaz, impressora (opcional), ferramenta para gerar QR Code.



Para a criação do vídeo, realizamos um roteiro com assuntos abordados nos encontros. Convidamos o Projeto Direitos Humanos em Rede para nos auxiliar com a gravação do conteúdo, tendo em vista que possuem grande familiaridade com esse formato, pois produzem conteúdo para mídias sociais. Participaram da gravação: Estudantes, Professores, Direção de Ensino, servidores terceirizados, Coordenadoria pedagógica.



Vídeo para redes sociais

Parte 2: Encerramento

	Objetivo	Finalizar o último encontro de forma afetiva e reconhecendo o percurso dos estudantes ao longo da oficina.
	Descrição da atividade	• Roda de conversa: o que mais marcou? O que mudou na minha percepção? • Convite para o momento de exposição/apresentação final e Lanche.
	Duração	20 minutos

Figura: Lanche de encerramento



Fonte: Luciana da Cruz Moraes Magarão Alves, 2024.



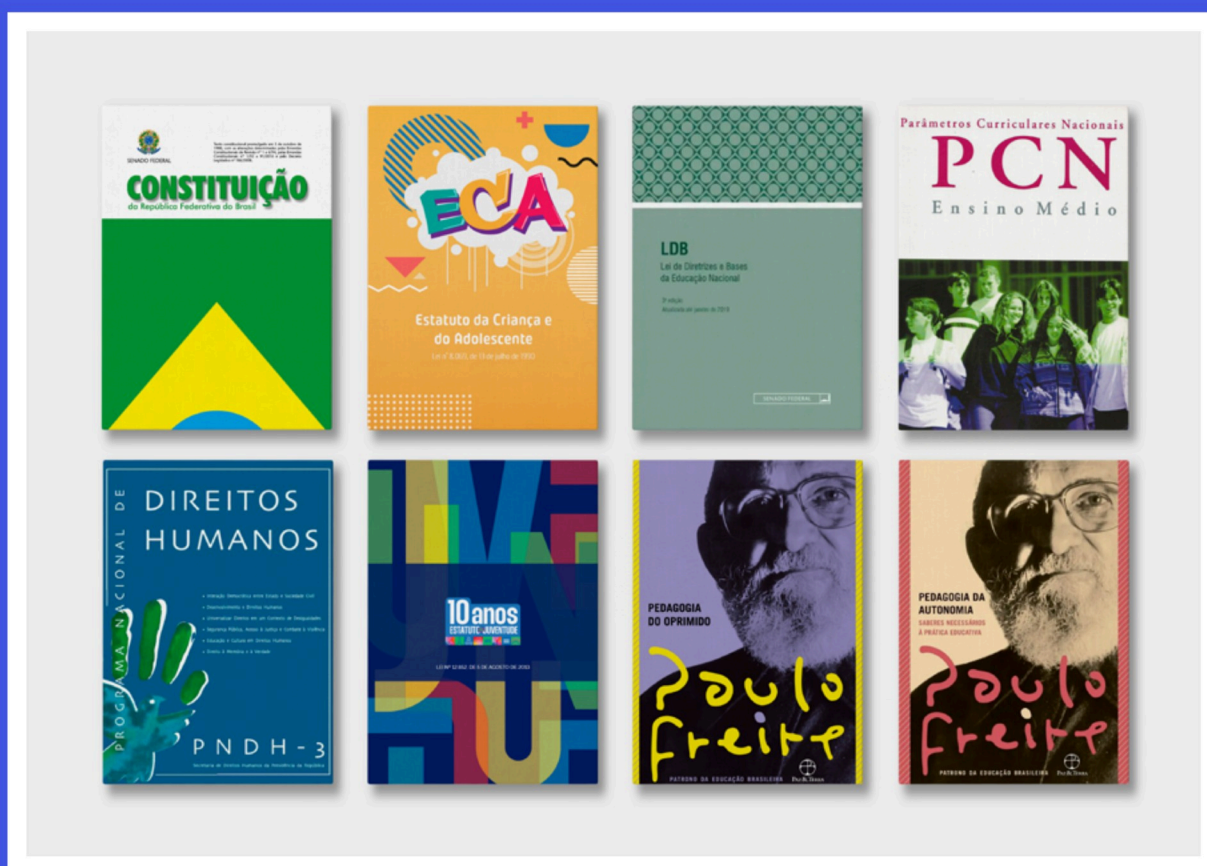


Finalizamos este material reafirmando a importância de iniciativas que, como o roteiro de oficinas (re)conhecendo Redes que Protegem, têm como objetivo não apenas informar, mas também sensibilizar, mobilizar e transformar. No cenário atual, em que as violências ainda atravessam as vivências de muitos jovens, em espaços que muitas das vezes deveriam ser seguros, torna-se urgente que educadores (as) estudantes e toda a comunidade se envolva na construção de práticas pautadas na escuta, diálogo e na garantia de direitos humanos.

Este roteiro, fruto de pesquisa e reflexão no âmbito do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica — ProfEPT, é uma ferramenta aberta e flexível, concebida para ser adaptada às mais diversas realidades. Seu propósito é inspirar ações que fortaleçam as redes de proteção social e consolidem a escola como espaço privilegiado para o exercício da cidadania e da transformação social.



Referências





BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 10 abr. 2025.

BRASIL. **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: seção 1, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 10 abr. 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 10 abr. 2025.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM)**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2001.

BRASIL. **Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006**. Cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 8 ago. 2006. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/l11340.htm. Acesso em: 10 abr. 2025.

BRASIL. **Plano Nacional de Direitos Humanos – PNDH-3**. Brasília, DF: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2010.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 1, de 30 de maio de 2012**. Institui as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 31 maio 2012.

BRASIL. **Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013**. Institui o Estatuto da Juventude. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 6 ago. 2013. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12852.htm. Acesso em: 10 abr. 2025.



BRASIL. **Lei nº 13.185, de 6 de novembro de 2015.** Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (bullying). Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 9 nov. 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13185.htm. Acesso em: 10 abr. 2025.

BRASIL. **Lei nº 13.431, de 4 de abril de 2017.** Estabelece o sistema de garantia de direitos da criança e do adolescente vítima ou testemunha de violência. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 5 abr. 2017. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2017/lei-13431-4-abril-2017-784569-publicacaooriginal-152306-pl.html>. Acesso em: 10 abr. 2025.

BRASIL. **Lei nº 13.709, de 14 de agosto de 2018.** Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD). Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 15 ago. 2018. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/l13709.htm. Acesso em: 10 abr. 2025.

BRASIL. **Lei nº 14.164, de 10 de junho de 2021.** Torna obrigatória a Semana Escolar de Combate à Violência contra a Mulher. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 11 jun. 2021. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/lei/L14164.htm. Acesso em: 10 abr. 2025.

BRASIL. **Lei nº 14.643, de 2 de agosto de 2023.** Institui o Sistema Nacional de Acompanhamento e Combate à Violência nas Escolas (SNAVE). Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 3 ago. 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/L14643.htm. Acesso em: 10 abr. 2025.

BRASIL. **Cartilha sobre cyberbullying.** Ministério da Justiça e Segurança Pública. Brasília, DF: MJSP, 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/mj-pt-br/assuntos/seus-direitos/consumidor/educacao-para-o-consumo/cartilhas/cartilha-cyberbullying.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2025.

INSTITUTO FEDERAL DE SANTA CATARINA (IFSC). **Prevenção e combate ao assédio.** Diretoria Executiva – Reitoria IFSC, 2024. Disponível em: <https://>



www.ifsc.edu.br/en/canal-da-gestao/-/blogs/prevencao-e-combate-ao-assedio. Acesso em: 10 abr. 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

CANDAU, Vera Maria. **Multiculturalismo e educação**: reflexões sobre práticas e discursos. Petrópolis: Vozes, 1999.

Clavatta, Maria. Formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e identidade. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **A produtividade da escola improdutiva**. 3. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2005. p. 85-105.

Chisté, Priscila de Souza. Formação do adolescente no Ensino Médio Integrado: Contribuições dos estudos de Vigotski. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 9, n. 2, p. 121-131, ago. 2017. Disponível em: <https://pdfs.semanticscholar.org/b8de/eb774c51153867bb638493bfcfb31d2ea5d3.pdf>. Acesso em: 28 mar. 2024.