ORGANIZADOR
GABRIEL ARRUDA BURANI



PSICOLOGIA EM EXTENSÃO

VOLUME 2

PRÁTICAS EXITOSAS DA CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO EM GRADUAÇÃO DE PSICOLOGIA

EDITORA MANUAL

PSICOLOGIA EM EXTENSÃO

PRÁTICAS EXITOSAS DA CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO EM GRADUAÇÃO DE PSICOLOGIA

VOLUME 2

GABRIEL ARRUDA BURANI
(ORGANIZADOR)

PSICOLOGIA EM EXTENSÃO

PRÁTICAS EXITOSAS DA CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO EM GRADUAÇÃO DE PSICOLOGIA

VOLUME 2

1ª Edição

Editora Manual
2025

Copyright © dos autores e autoras. Todos os direitos reservados.

Esta obra é publicada em acesso aberto. O conteúdo dos capítulos, os dados apresentados, bem como a revisão ortográfica e gramatical são de responsabilidade de seus autores, detentores de todos os Direitos Autorais, que permitem o download e o compartilhamento, com a devida atribuição de crédito, mas sem que seja possível alterar a obra, de nenhuma forma, ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial:

Dr. Rafael Durant Pacheco – Faculdad Interamericana de Ciências Sociales
Dr. Josele da Rocha Monteiro - Faculdad Interamericana de Ciências Sociales
Me. Afonso Henrique Souza de Assis – Secretaria da Educação do Estado do Espírito Santo.
Me. Mirabel Silva dos Santos – Universidade Federal do Alagoas
Me. Walmir Fernandes Pereira – MUST University
Me. Sueli Cristiana Merotto – Centro Universitário Vale do Cricare

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Psicologia em extensão [livro eletrônico] : práticas exitosas da curricularização da extensão em graduação de psicologia : volume 2 volume 2 / organização Gabriel Arruda Burani. -- Cariacica, ES : Editora Manual, 2025.
PDF

Vários autores.
Bibliografia.
ISBN 978-65-83121-04-2

1. Ensino superior 2. Extensão universitária 3. Psicologia 4. Psicologia - Estudo e ensino I. Burani, Gabriel Arruda.

25-273167 CDD-150

Índices para catálogo sistemático:

1. Psicologia 150

Eliane de Freitas Leite - Bibliotecária - CRB 8/8415

Obra publicada em abril de 2025

Direção Editorial Afonso Henrique Souza de Assis

Diagramação Frederico Godoy

Revisão Cintia Campos

Capa Camila Carmo Duarte

Organização Gabriel Arruda Burani

Autores Ana Beatriz Rodrigues Queiroz
Ana Carolina Galvão Araújo
Ana Laura Costa E Silva
Angela Carla Leandro Vieira Dos Santos
Angela Carla Leandro Dos Santos
Carolina Vianna Fernandes
Caroline Furtado Cruz
Diego Siqueira Inocêncio Alves
Eloisa Goes França
Felipe Borges Tulli
Gabriel De Oliveira Pereira

Giovanna Ribeiro Muller
Gustavo Valério De Albuquerque
Iasmin Tureli Martinho
Igor Santos De Moura
Ingrid Karoline Souza Da Silva
Isadora Sophia Rechinelli Freitas
Isis Maria Amaral Costa Matsuura
Iris Tureli Martinho
Jaqueline Aparecida De Almeida Ferreira
Jeferson De Oliveira Silva
Jeniffer Keith Camargo Queiroz
Juliana Milanês Camargo De Barros
Kelly Ida Maria Guaglio
Laiza Fernanda Dos Santos Silva
Lucas Bueno Bonfati
Maiara Domingues
Marcela De Camargo Jesus
Maria Júlia Nassif
Maria Julia De Meira
Maria Julya Da Silva Pawuk
Marielle Da Silva Reis Leite
Mateus Alberto Costa De Medeiros
Mateus De Matos Paulino
Mateus Domingues Vincentin
Paloma Aparecida Ferreira Silva
Rafaela Aparecida De Camargo Silva
Sandra Rodrigues Da Silva
Sidnei José Machado De Andrade
Thainara Corrêa Mariano Momberg
Vitória Letícia Silva Monteiro
Yudi Suda Moura
Yves Ferreira De Oliveira

PRÓLOGO

Este prologo brinda o olhar do professor-orientador em relação a sua prática da atividade da Extensão Curricularizada junto aos alunos, cuja caracterização dos projetos realizados está pautada na teorização, elaboração e aplicação de projetos de cunho social, vinculados ao curso de Psicologia e a comunidade acadêmica e externa.

Atividades extracurriculares de extensão emergem como possibilidades a mais de aplicação prática dos conhecimentos adquiridos durante a graduação. Com o objetivo de proporcionar a experiência necessária, a Resolução do MEC 07/2018, exige a Curricularização da Extensão, contemplando ao menos 10% da carga horária total do curso. Pensando na formação dos alunos de Psicologia e no cumprimento da exigência do MEC, a Universidade do Sudoeste Paulista, campus Itapetininga-SP (UNIFSP), incentiva o desenvolvimento de Projetos de Extensão que vinculam a teoria e a prática em atuação na comunidade.

Dos 33 projetos que estiveram em andamento entre 2022 e 2024, elaborados e executados por 105 alunos do curso de Psicologia da UNIFSP - Itapetininga/SP, organizados em grupos de trabalho orientados e supervisionados por um docente orientador, foram concluídos 8 projetos em 2023 resultando no primeiro livro deste tema, publicados por nós. O ano de 2024 contou com mais 10 projetos concluídos apresentados neste novo livro.

Para que a Curricularização da Extensão alcançasse sucesso, foi necessário estruturar a prática: apropriação teórica, elaboração de projetos, visita ao campo e aplicação de atividades e/ou intervenções psicológicas, análise de resultados e, por fim, produção científica. Todos os projetos têm como campo a comunidade acadêmica ou externa, com populações usuárias: do ensino básico, ensino superior e docentes; de lares de acolhimento; de cooperativas; de usuários e profissionais de Unidades Municipais de Saúde; populações específicas vulneráveis.

A escolha dos temas e o contato com o campo de atuação foi realizado exclusivamente pelos alunos, sob orientação docente. Os alunos foram incentivados a realizar visitas exploratórias como parte do processo da elaboração dos projetos e algumas temáticas escolhidas pelos grupos envolveram conhecimento multidisciplinar da Psicologia e Saúde. Atualmente estão em andamento 15 projetos em diferentes etapas, o que depende muito mais do envolvimento dos alunos do que das dificuldades encontradas em campo. Mesmo com dificuldades, o avanço tem ocorrido para o desenvolvimento acadêmico dos alunos e com o objetivo de realizar um serviço de Psicologia na comunidade assistida. Os grupos foram orientados semanalmente pelo docente orientador, desde a elaboração do projeto até a execução das intervenções e análise de resultados para produção científica.

A experiência da UNIFSP na Curricularização da Extensão no curso de Graduação em Psicologia, tem registrado sucesso nas etapas realizadas. A possibilidade de os alunos elaborarem projetos e experienciar desde a concepção de ideias, metas e execução de cada etapa, permite um crescimento exponencial do futuro profissional de Psicologia quanto às suas possibilidades pessoais e profissionais ao olhar o outro. Tendo como base a experiência de orientar 105 alunos na elaboração e execução dos 33 projetos, permite também ao docente psicólogo compreender a concepção do ensino-aprendizagem e o possível alcance do ensino da Psicologia.

Este livro, apresenta os resultados de 10 projetos elaborados e executados por alunos de graduação em Psicologia do Centro Universitário do Sudoeste Paulista - Campus Itapetininga, transformados em artigos como registro desta importante etapa de seu crescimento acadêmico.

Profº Dr. Gabriel Arruda Burani

Psicólogo e Docente Universitário

SUMÁRIO

PRÓLOGO

CAPÍTULO 1 **11**

INTERVENÇÃO NA INSTITUIÇÃO DE ACOLHIMENTO "NOSSO LAR"

MEDEIROS, MATEUS A. C. DE. GUAGLIO, KELLY I. M. JESUS, MARCELA DE C.. MOMBERG, THAINARA. TULLI, FELIPE B. E PAULINO, MATEUS M.

CAPÍTULO 2 **30**

EXPLORANDO A EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM ESCOLAS ESTADUAIS DA REGIÃO DE ITAPETININGA/SP

CAROLINE FURTADO CRUZ; ISIS MARIA AMARAL COSTA MATSUURA; JULIANA MILANÊS CAMARGO DE BARROS; RAFAELA APARECIDA DE CAMARGO SILVA; SIDNEI JOSÉ MACHADO DE ANDRADE; YVES FERREIRA DE OLIVEIRA

CAPÍTULO 3 **51**

PROJETO DE EXTENSÃO – PROGRAMA PARADA JOVEM: Extension Project - Youth Stop Program

DIEGO SIQUEIRA INOCÊNCIO ALVES; ELOISA GOES FRANÇA; MARIA JULIA DE MEIRA; ANA LAURA COSTA E SILVA; MATEUS DOMINGUES VINCENTIN.

CAPÍTULO 4 **61**

APOIO AO DESENVOLVIMENTO SOCIOEMOCIONAL E PROFISSIONAL DE ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO. Support for the socio-emotional and professional development of high school students.

JEFERSON DE OLIVEIRA SILVA, SANDRA RODRIGUES DA SILVA

CAPÍTULO 5 **67**

PSICOLOGIA NA ESCOLA: UMA PREOCUPAÇÃO NECESSÁRIA COM A SAÚDE MENTAL DE EDUCANDOS E EDUCADORES

ANA CAROLINA GALVÃO ARAÚJO

CAPÍTULO 6 **77**

MENTES CURIOSAS, CORAÇÕES AFETIVOS: BRINCANDO E APRENDENDO JUNTOS

ANA BEATRIZ RODRIGUES QUEIROZ; GABRIEL DE OLIVEIRA PEREIRA; GUSTAVO VALÉRIO DE ALBUQUERQUE; IGOR SANTOS DE MOURA;
PALOMA APARECIDA FERREIRA SILVA

CAPÍTULO 7 **88**

A CONSCIENTIZAÇÃO DA VIOLÊNCIA: CONSIDERAÇÕES INICIAIS DE UM PROJETO DE EXTENSÃO COM CRIANÇAS E ADOLESCENTES - Violence awareness: Initial considerations of an extension project with children and adolescents

CAROLINA VIANNA FERNANDES; LAIZA FERNANDA DOS SANTOS SILVA; MAIARA DOMINGUES; MARIA JÚLIA NASSIF; VITÓRIA LETÍCIA SILVA MONTEIRO

CAPÍTULO 8 **94**

REVISÃO TEÓRICO-EMPÍRICA DAS PRÁTICAS DE PSICOEDUCAÇÃO COM CRIANÇAS NO PARADA JOVEM IV: IMPACTOS E RESULTADOS

YUDI SUDA MOURA

CAPÍTULO 9 **107**

INTERVENÇÃO EM SAÚDE MENTAL: PROMOVENDO CONSCIENTIZAÇÃO E QUEBRANDO ESTIGMAS EM AMBIENTES EDUCACIONAIS

ANGELA CARLA LEANDRO VIEIRA DOS SANTOS; IASMIN TURELI MARTINHO; IRIS TURELI MARTINHO; ISADORA SOPHIA RECHINELLI FREITAS; JAQUELINE APARECIDA DE ALMEIDA FERREIRA; JENIFFER KEITH CAMARGO QUEIROZ; MARIA JULYA DA SILVA PAWUK

CAPÍTULO 10 **119**

EXPLORAÇÃO DAS EMOÇÕES E SENTIMENTOS NA ADOLESCÊNCIA: UMA ANÁLISE ACADÊMICA

GIOVANNA RIBEIRO MULLER; INGRID KAROLINE SOUZA DA SILVA; LUCAS BUENO BONFATI; MARIELLE DA SILVA REIS LEITE

SOBRE O ORGANIZADOR **123**

CAPÍTULO 1

INTERVENÇÃO NA INSTITUIÇÃO DE ACOLHIMENTO "NOSSO LAR"

Medeiros, Mateus A. C. de[1]. Guaglio, Kelly I. M.[2]. Jesus, Marcela de C.[3]. Momberg, Thainara[4]. Tulli, Felipe B[5]. e Paulino, Mateus M.[6]

[1]Graduando em psicologia, Faculdade do Sudoeste Paulista, mateus.costa0611@gmail.com
[2]Graduando em psicologia, Faculdade do Sudoeste Paulista, kelly.guagliopsico@gmail.com
[3]Graduando em psicologia, Faculdade do Sudoeste Paulista, marcela_2907@hotmail.com
[4]Graduando em psicologia, Faculdade do Sudoeste Paulista, thacmomberg@gmail.com
[5]Graduando em psicologia, Faculdade do Sudoeste Paulista,fbtulli@gmail.com
[6]Graduando em psicologia, Faculdade do Sudoeste Paulista, teumattos02@gmail.com

RESUMO

Através de uma pesquisa de coleta de dados surge a necessidade de uma pesquisa de campo interventiva para desenvolver dinâmicas grupais que promovam o crescimento emocional e suporte emocional necessário para aqueles participantes do grupo em uma instituição de acolhimento. Por meio da análise qualitativa de alguns materiais de desenho livre e dinâmicas propostas foi possível acessar conteúdo das crianças e adolescentes ali presente e desenvolver um ambiente seguro de expressão que surte resultados positivos para a dinâmica grupal.

Palavras-chave: Abrigo, adolescente, criança, instituição, institucionalização.

ABSTRACT

Through a data collection survey, the need for interventionist field research arises in order to develop group dynamics that promote emotional growth and provide the necessary emotional support for the participants in a care institution. Through the qualitative analysis of some free drawing materials and proposed dynamics, it was possible to access the contents of the children and adolescents present and to create a safe space for expression, which has led to positive results for the group dynamics.

Keywords: Shelter, adolescent, child, institution, institutionalization.

INTRODUÇÃO

As crianças institucionalizadas, são crianças que em muitos casos, não esperam por um colo, nem por uma família, esperam que o tempo os conduza a outra instituição, onde uma outra fase da vida "as libertará", em muitos casos, para as ruas. Siqueira & Dell'aglio (2006) pontuaram em seus estudos dados que mostram ainda que 87% das crianças e adolescentes abrigados têm família, sendo que 58% mantêm vínculo com seus familiares. No entanto, foi também constatado que o tempo de duração da institucionalização pode variar até um período de mais de 10 anos.

Segundo Sareceno (1988), a família é de suma importância na vida do indivíduo, pois trata-se de uma construção social, cultural e econômica da realidade. Para Goleman (1995) "a vida familiar é a nossa primeira escola de aprendizagem emocional", ou seja, a família é a primeira etapa de socialização da criança, é o contexto educativo onde aprende-se valores, sejam eles sociais, culturais e emocionais, que produziram na criança um processo de desenvolvimento cognitivo, sensorial, motor e afetivo.

No contexto brasileiro, devido à enraizada situação de vulnerabilidade e pobreza, a primeira resposta à qual por muitos anos se recorreu foi o afastamento da criança e do adolescente do convívio familiar. Foi a partir da criação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA,1990 apud Pernambuco, 2016) que se iniciou a construção de parâmetros para as instituições que acolhem crianças privadas da convivência familiar. Seu surgimento foi decisivo para ampliar a percepção sobre a criança e ao adolescente como sujeitos de direitos, e não mais objetos de direitos, tendo em vista sua condição de pessoa em desenvolvimento.

Visto que, o ECA (1990, art.98 apud Pernambuco, 2016) "prevê medidas de proteção para crianças e jovens que devem ser tomadas sempre que os seus direitos sejam ameaçados ou violados pela ausência, inação ou abuso de um dos pais ou tutor; os atos ou omissões da sociedade ou do Estado e como resultado de suas ações", tal como, entre as medidas possíveis, as autoridades competentes podem determinar o acolhimento institucional, a inclusão num programa de acolhimento familiar e posterior colocação numa família de substituição.

A iniciativa de implantar um grupo terapêutico com rodas de conversa, no "Nosso Lar" nasceu da necessidade de preencher lacunas no suporte emocional e psicossocial oferecido às crianças e adolescentes acolhidos. Inspirados por teorias sobre desenvolvimento humano,

comunicação e psicologia social, as intervenções propostas buscaram criar um ambiente seguro e acolhedor, onde os participantes pudessem expressar suas emoções, compartilhar experiências e fortalecer seus vínculos interpessoais, por meio de rodas de conversas e dinâmicas elaboradas ao longo desse processo.

Para tal feito, foram realizadas visitas a instituições que abrigam crianças e abrigados, como também dos profissionais que ali atuam. Através desses contatos, a fim da obtenção do conhecimento de como é a realidade tanto dos institucionalizados, foi possível ter acesso a como são os cuidados com a saúde mental e o desenvolvimento dos usuários enquanto abrigados, e qual o papel e a participação dos psicólogos, enquanto institucionais, dentro desse processo de acolhimento e reabilitação dessas crianças. Também foi possível identificar quais são os cuidados oferecidos aos profissionais do local.

OBJETIVO

O enfoque inicial deste estudo foi conhecer os espaços de acolhimento institucional para crianças e adolescentes em situações de maus tratos e negligência social e a partir disso, aplicar intervenções terapêuticas com o intuito de promover uma saúde e bem estar mental. Baseando-se no proposto, o objetivo desse trabalho é apresentar na prática a aceitação e enquadramento do projeto "RECRIAR" dentro das instituições responsáveis pelo acolhimento de crianças e adolescentes vítimas de vulnerabilidade, sendo nesse caso, retiradas dos ambientes familiares onde viviam nesse contexto de negligência, para serem abrigadas nessas distintas instituições. É um fato que muitas crianças sofrem com os impactos de tais mudanças e rupturas, e o projeto tem como fundamento um atendimento menos formal e mais humanizado, visando o bem estar dos institucionalizados implementando intervenções que promovam o desenvolvimento emocional e interpessoal dos acolhidos, auxiliando no seu desenvolvimento de forma saudável e fortalecendo a autonomia diante de um novo cenário em suas vidas. E, posteriormente, criando um ambiente propício para expressão emocional, comunicação e interação social saudável.

A escolha de focar no público-alvo do "Nosso Lar" foi motivada pela urgência de fornecer suporte emocional e psicossocial a crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade. Diversos estudos destacam a importância do ambiente emocionalmente seguro e do apoio

interpessoal na promoção do bem-estar e no desenvolvimento saudável durante a infância e adolescência. Portanto, nossa intervenção visou preencher essa lacuna, oferecendo atividades e suporte personalizados para atender às necessidades individuais dos acolhidos.

Após identificar a demanda, ficou evidente a necessidade de desenvolver um ambiente acolhedor, uma vez que a ausência de apoio no ambiente e a escassez de afeto das crianças acolhidas são desafios que prejudicam significativamente o crescimento emocional e social dos residentes. Esses indivíduos, frequentemente provenientes de lares desorganizados, acabam manifestando hostilidade e desconsideração tanto entre eles quanto em relação aos responsáveis. Esta dinâmica desfavorável não apenas afeta a dinâmica do local, mas também dificulta a formação de vínculos saudáveis e de confiança, fundamentais para o desenvolvimento de cada criança.

Para reverter esse cenário, é essencial incentivar a autonomia e construir relações positivas entre cuidadores e acolhidos. Os facilitadores devem promover atividades que estimulem a expressão de sentimentos e a comunicação, criando um ambiente de apoio e compreensão mútua. A realização de grupos de conversa, *workshops* artísticos e momentos de convivência recreativos pode auxiliar os jovens a se expressarem de forma saudável e, ao mesmo tempo, fortalecer os laços entre todos os participantes. O envolvimento ativo dos cuidadores nessas atividades é fundamental para mostrar empatia e apoio verdadeiro.

Adicionalmente, oferecer oportunidades para que os residentes desenvolvam habilidades de relacionamento é fundamental para aprimorar a convivência e o bem-estar de maneira geral. Ações voltadas para a empatia, escuta ativa e resolução de conflitos podem ser incluídas na rotina do abrigo. Também é essencial avaliar o impacto dessas ações no bem-estar emocional e na interação social dos jovens, por meio de observações diretas, feedback dos participantes e análises qualitativas. Esse acompanhamento regular possibilita ajustar as estratégias e assegurar que as necessidades dos moradores estejam sendo devidamente atendidas, promovendo um ambiente mais acolhedor e harmônico.

DADOS DA INSTITUIÇÃO

O “Nosso Lar” é uma instituição de acolhimento técnico integral para crianças e adolescentes vítimas de maus-tratos, abusos e violência, sob medida protetiva, localizada no município de Itapetininga-SP, que oferece suporte emocional, educacional e assistencial a crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade. Com uma equipe multidisciplinar composta por 1 psicólogo, 1 assistente social, 1 professor de educação física, 1 cozinheiro e 10 monitores que intercalam em uma escala de trabalho com jornada 12/36, possui uma estrutura adaptada às necessidades dos acolhidos, a instituição busca criar um ambiente acolhedor e propício para o desenvolvimento integral dos participantes.

METODOLOGIA

O projeto foi executado no centro de acolhimento "Nosso Lar", direcionado para crianças e adolescentes em condições vulneráveis. A seleção desse local foi feita após a identificação de uma carência severa de suporte emocional e psicossocial, conforme indicado por pesquisas sobre o crescimento infantil em áreas de perigo.

O propósito das ações foi promover o bem-estar emocional dos acolhidos através de atividades específicas, planejadas com qualidade e quantidade adequadas. A pesquisa bibliográfica teve duração de 6 meses, sendo composta por investigação de campo em conjunto, coleta de dados feita em um estudo quantitativo anterior e aplicação de intervenções com base nos resultados obtidos.

Durante as programações foram realizadas atividades de desenho livre, interação com palavras positivas, rodas de conversa, questionários e a brincadeira da batata quente. Inicialmente, a brincadeira da batata quente foi utilizada como uma forma de quebrar o gelo e facilitar a comunicação entre os participantes. Nessa atividade, um objeto que representava uma batata era passado de pessoa em pessoa ao som de uma ciranda; quando a música parava, quem estava com a "batata" se apresentava para o grupo. O objetivo dessa abordagem era diminuir a ansiedade social e estimular a interação inicial e o fortalecimento de vínculo.

A interação em grupo foi uma estratégia essencial para investigar os pensamentos profundos das crianças e adolescentes, possibilitando a compreensão de suas vontades, aspirações e esperanças. Além disso, essa dinâmica propiciou a discussão sobre a vida escolar, a

estrutura da rotina e os comportamentos dentro da escola, criando um espaço acolhedor para a expressão de emoções e opiniões, incentivando a reflexão e a prática da escuta ativa, a qual foi exercitada pela simbologia da posse do objeto que representava o momento de fala.

A técnica de desenho livre, uma outra forma qualitativa utilizada, disponibilizou materiais como lápis 2B, lápis de cor, papel em branco, canetas e giz de cera para que os indivíduos pudessem representar suas emoções e atitudes por meio da expressão artística. A avaliação dos desenhos possibilitou a identificação e investigação de padrões comuns ligados ao estado emocional dos participantes.

Além disso, foram realizados questionários aplicados nas cuidadoras, com abordagem quantitativa para reunir informações detalhadas sobre a rotina das crianças e jovens, como presença na escola, atividades realizadas e interações sociais. Essas informações foram fundamentais para obter um entendimento mais aprofundado das necessidades e visões individuais dos envolvidos.

De acordo com os questionários realizados com as cuidadoras na instituição de acolhimento, foi possível examinar detalhes específicos sobre o dia a dia, os desafios e os apontamentos das cuidadoras que trabalham com crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade.

As cuidadoras relataram que, embora o trabalho tinha dificuldades e desafios, sendo uma experiência cheia de significados, afeto e crescimento pessoal. Em uma visão quantitativa, as palavras que mais foram mencionadas são dificuldade, respeito, trabalho, sentir, apoio, família e desafio. Cada uma dessas palavras surge em contexto diferentes ou muito semelhantes, como o respeito dos menores ser um dos desafios a serem enfrentados durante a execução do trabalho dos cuidadores. Com base nas entrevistas, constatou-se que um dos fatores desafiantes no cotidiano é lidar com os comportamentos dos abrigados, especificamente nos comportamentos que advém das vivências individuais de cada um. As entrevistadas trouxeram que esses pontos são citados constantemente e englobam detalhes emocionais, comportamentais e culturais. Além disso, para as cuidadoras, a socialização a essas diferenças e a superação desses desafios de respeito e autoridade reflete uma luta diária, elas relatam que vai além de aplicação de regras, é necessário gerar uma relação empática e respeitosa. Diante da visão das cuidadoras entanto, argumenta-se que a falta de preparação e formação específica, combinada com dificuldades na aplicação das disposições do Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA pode dificultar o

desenvolvimento de tais vínculos e a criação de um ambiente respeitoso, diante dessa fala muitas delas criticaram o estatuto devido a proibição ações como atos de violência como forma de repressão aos menores são proibidas

O levantamento das entrevistas constatou que as instituições oferecem suporte básico e orientação frequentemente para realização das funções, mas não foca em saúde mental para as cuidadoras que padecem de atendimento psicológico, o que as entrevistadas destacaram com umas das necessidades emergenciais. As cuidadoras relataram que o apoio psicológico seria essencial para lidar com as demandas que as crianças e adolescentes institucionalizadas trazem, para lidar com estresse e os cenários desafiadores que enfrentam. Este aspecto é, portanto, crucial, pois o trabalho diário realizado nas instituições apresenta um elevado grau de exaustão emocional e psicológica, e a falta de políticas públicas de saúde mental nas instituições pode levar ao aumento da exaustão, afetando assim a qualidade do trabalho do cuidador. As monitoras entrevistadas relataram não receber nenhum tipo de acolhimento psicológico no ambiente de trabalho, por mais necessário que este seja. Em relação ao nível de informação acerca do trabalho, foi constatado que os contratados não recebem nenhum tipo de capacitação para exercer a função. O que contribui para a rotatividade de admissões e demissões de monitores no local, visto que eles relatam não se sentir preparados para o trabalho, alegando falta de apoio psicológico e profissional.

Diante deste cenário, outro ponto importante que emergiu durante a realização das entrevistas foi a adaptação pessoal ao trabalho. As entrevistadas relataram que ter esse contato e atuar no cuidado de crianças e adolescentes em vulnerabilidade acaba impactando a vida fora do ambiente de trabalho, fator que redireciona a vida pessoal e percepções sobre família e afeto.

A vivência das cuidadoras mediante ao trabalho desempenhado revela em tom emocional as experiências subjetivas e desafios pessoais, abordando que o contato com as crianças e adolescentes desencadeiam nelas o desejo de sugerir a base e o afeto que inúmeras vezes também lhe faltaram.

Diante dos fatos acima é notável a importância do papel que as cuidadoras exercem no desenvolvimento emocional dos internos, seus relatos evidenciam a urgência de uma equipe multidisciplinar que supra os cuidados necessários, sejam físicos ou psicológicos das crianças e adolescentes, e também do quadro de funcionários, a fim de que todos os indivíduos pertencentes a instituição possam exercer de maneira coletiva e benéfica para ambos o trabalho designado.

A análise qualitativa e quantitativa das narrativas dos cuidadores revela um cenário de trabalho desafiante e tenso, em que acolher crianças desfavorecidas requer esforços adaptativos e empáticos contínuos, bem como um apoio institucional mais forte e focado nas suas necessidades. Mesmo diante de todos esses desafios, 90% dos cuidadores entrevistados apresentaram interesse em se capacitar e manter-se na nessa área de atuação.

A dinâmica da palavra positiva é outra abordagem qualitativa que visa aumentar a autoestima e o respeito. Toda criança e adolescente recebe e troca palavras positivas, promovendo uma linguagem positiva e um ambiente acolhedor.

Todas essas ações foram realizadas por estagiários de psicologia, após a aprovação dos participantes, respeitando sua dignidade e priorizando seu bem-estar emocional e social. Os resultados obtidos mostraram progressos significativos no bem-estar emocional, na interação em grupo e nas competências de comunicação e expressão dos jovens do abrigo “Nosso Lar”. A análise dos dados será embasada em teorias psicológicas e práticas utilizadas, oferecendo perspectivas valiosas para próximas intervenções.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA E DISCUSSÕES

De acordo com o ECA, (1990 apud Pernambuco, 2016) o abrigo é a sétima medida de proteção, sendo aplicada quando os direitos da criança e do adolescente são ameaçados ou violados. Dessa maneira, foram organizados a partir de um conjunto de elementos que contribuem de forma significativa e negativa para o processo evolutivo da criança. De maneira positiva, têm-se a retirada da criança do contexto de vulnerabilidade. Mas, em contrapartida, são relativamente desanimadores para a criança em desenvolvimento, devido a questões de superlotação, pessoal pouco qualificado, espaço reduzido e com pouca chance de oferecer o tipo de estimulação sensorial adequado ao desenvolvimento infantil.

Como destacado, dentre os fatores que são capazes de interferir no desenvolvimento infantil, está a institucionalização que tem sido frequentemente citada como local de impacto para o desenvolvimento psicomotor e social da criança, mas classificá-lo como positivo ou negativo depende diretamente do contexto anterior a que a criança estava exposta e do acolhimento que esta irá ou não receber nas instituições de abrigo. Uma criança que estava em

situação de risco e negligência parental, por exemplo, pode vir a ter uma experiência positiva dentro das instituições de abrigo ao passar a receber os cuidados necessários por parte dos cuidadores e com a possibilidade de se relacionar com outras crianças, tanto mais novas quanto mais velhas, que podem vir a influenciar de forma positiva o desenvolvimento cognitivo, social e afetivo. Mas, outra criança no mesmo contexto, pode vir a não experienciar da mesma maneira e ser prejudicada negativamente, estando privada em um único ambiente, a criança acaba por ter poucas oportunidades de estimulação sensorial adequada ao seu em pleno desenvolvimento psicossocial (Vicente, 2009).

Além disso, geralmente esses profissionais trabalham em escalas, alternando entre si, o que pode ressignificar a experiência de separação vivenciada pela criança, não só em relação à sua mãe e família, mas também por esses profissionais. A dúvida da criança em ser aceita ou não pelo cuidador, ocasiona impactos no desenvolvimento da sua autoconfiança e, consequentemente, na construção de uma autoimagem positiva na vida adulta, tornando-se instável pelo fato de não se sentir segura frente à uma figura que tem responsabilidades constantes com seu cuidado (Vicente, 2009).

O autor ressalta ainda que, de forma geral, todo abandono tende a condicionar sentimentos de agressividade, angústia e não valorização de si mesmo, afetando ainda mais a vida adulta dessa criança e sua autonomia. O atraso neuropsicomotor proporciona déficit em outras áreas, pois sua presença limita a criança na ação de seu ambiente, no refinamento dos atos motores, na experimentação e nas atividades interativas, ou seja, no ambiente em que o processo de aprendizagem se desenvolve. Tal estímulo pode ser amparado nas diretrizes da estimulação precoce, considerando os aspectos individuais (Vicente, 2009).

A relação da autonomia para crianças e adolescentes em instituição de acolhimentos, são temas centrais para a psicologia, visto que as instituições enfrentam diversos desafios. Segundo Vicente (2009), a autonomia é entendida como um desenvolvimento contínuo e de diferentes formas, como emocional, cognitiva e funcional. A estruturação da autonomia se dá através de um processo gradual de separação ou afastamento emocional por alguma figura de referência. Por razão disso, compreendemos a falta de autonomia das crianças e dos adolescentes que residem em instituições de acolhimento, visto que muitos não têm essa figura de referência dentro da instituição.

A autonomia é vista como um processo, um conjunto de ações projetadas para atingir um resultado no qual assume que é um indivíduo independente. Para ser um processo de desenvolvimento, a autonomia deve ser uma conquista, um risco e um ganho que implica sentido e tomada de responsabilidade. Nessa há três tipos de autonomia:

Vicente (2009) destaca a autonomia emocional, a qual está ligada a encontrar formas de relacionar-se, resulta em desenvolver estratégias pessoais permitindo expressar emoções e sentimentos negativos e positivos em outras relações. Insere-se a capacidade de tomar decisões. A autonomia de valores, na qual o indivíduo consegue ter pensamentos e ideias mais abstratas, está diretamente ligado a questões e convicções morais. E a autonomia comportamental, nesta o indivíduo dará continuidade às tomadas de decisões por meio de ações. De acordo com Vicente (2009), a autonomia é desenvolvida em diferentes momentos e para pessoas diferentes. A autonomia pode ser incentivada em qualquer fase do desenvolvimento da criança e do adolescente, desde que esteja associada às capacidades e competências de cada um.

Para Barbosa (2013), o desenvolvimento da autonomia prepara o indivíduo para a vida e também contribui para sua autoestima, senso de competência e capacidade para enfrentar os desafios. Promover essa autonomia dentro da instituição de acolhimento envolve proporcionar um ambiente um pouco mais acolhedor, estável e seguro, no qual todos os indivíduos consigam desenvolver habilidades sociais e emocionais. É de extrema importância que ao trabalhar a prática da autonomia, haja um respeito com as necessidades individuais de cada um. Ao integrar estratégias como estas, as instituições podem auxiliar crianças e jovens a tornarem-se adultos confiantes e bem sucedidos.

Em relação à cognição social e a socialização, Kurt Lewin (1951 apud Campos et. al., 1996) foi o maior influenciador da teoria cognitivista dentro da psicologia, em sua teoria a maior característica era a forma como as pessoas representam o mundo é determinante em sua ação, Lewin determina que as construções mentais que influenciam a conduta de cada um, pois é partindo da necessidade interior de cada um que o indivíduo constrói suas representações.

O foco das teorias cognitivistas são as atitudes, definidas como estruturas cognitivas determinadas por conjuntos de valores e tendências para a ação organizadas a partir da experiência em manifestações psíquicas (Campos et.al., 1996, p. 167).

Para Vygotsky (1978 apud Campos et. al., 1996) a abordagem sociointeracionista diz que o conhecimento se constrói através da interação social, pois o conhecimento social,

compartilhado vem antes de ser algo individual, para ele o indivíduo está em constante mudança como culturas e linguagem que são essenciais para a interação de um grupo. Essa abordagem visa ir além do individualismo, focando na elaboração de estratégias, casos de programas comunitários, ação na comunidade, pensamento comunitário, psicologia comunitária.

A personalidade do indivíduo se dá a partir das experiências vivenciadas por cada um, sua formação é dada sobre o reflexo na qual a criança está vivendo. Neste momento, a criança passa a prestar a atenção nas atitudes que o adulto tem em relação à agressividade, deixando a criança satisfeita por muitas vezes por essa forma de comportamento. O artigo ressalta que a agressividade pode vir da influência do lugar onde a criança está inserida, mas que também pode ser um comportamento inato que surge no particular (Santos, 2008).

Os fatores que levam a criança a apresentar uma agressividade que não é considerada saudável, podem ter relação com a falta de postura e limite dos pais, visto que a criança é influenciada por seu meio social, uma violência dentro de casa ou no ambiente escolar, resulta em uma agressividade "anormal". Diversas vezes a criança usará a violência como um meio de chamar a atenção dos pais (Santos, 2008). Como observado, no trabalho de campo diante de um relato que ocorreu no período escolar, onde umas das crianças do abrigo haviam levado um canivete para escola e em decorrência de um leve desentendimento dilacerou o rosto de uma colega de sala, onde relata com um certo ar de orgulho e sorrindo diante da situação.

Na maioria dos casos, é possível perceber a agressividade infantil, alguns de forma mais escancarada, outras de maneira sutil, entretanto a criança pode vir a sofrer com isso de forma silenciosa reprimindo a agressividade (Santos, 2008). O que também foi observado no trabalho em campo, no caso de C. que essa agressividade se manifesta na forma de autolesão, o que fora presenciado no último dia de intervenção que se manifesta numa forma de chamar a atenção para si, que ao longo do período que estávamos lá demandou tempo de atenção focada apenas para ele, pois retirou um caco de vidro de uma porta que possui pequeno quadrados de vidro.

As demandas que surgiram ao longo das intervenções, se esbarra com frequência no fato de que os abrigados já vieram de lares possivelmente conflituosos, isso resulta nas carências e necessidades especiais que eles requerem, uma vez que a hipótese, é de que elas tenham crescido em lares despreparados para lidar com as necessidades básicas

Agressividade e falta de respeito entre os internos é um fato observável, considerando que essas crianças e adolescentes passaram boa parte de suas vidas em lares sem estrutura

emocional e socioeconômica. Comportamentos agressivos, se tornam de certa forma, um resultado esperado, uma vez que a agressividade pode estar associada à mecanismos de defesas, que em certas ocasiões podem ser necessários para a própria sobrevivência. Essa forma de se expressar, é anterior a experiência de estar abrigado, onde pela circunstância, pode se mostrar ainda mais evidente, já que o sujeito novamente se encontra em situação de vulnerabilidade, e por mais seguro que ele esteja ali, é uma situação "nova", o que o deixa ainda mais suscetível a esses comportamentos. Segundo Serrão e Baleeiro (1999) o ataque como forma de defesa: todos utilizam de defesas psicológicas para proteger-se de frustrações e sofrimentos presentes e passados.

É necessário ter e colocar limites, mas é fundamental fazer isso de forma delicada, fazendo bom uso das palavras, com a consciência de que são crianças e adolescentes que já carregam cicatrizes por vezes profundas, mas tais limites só são possíveis, quando os profissionais sabem de fato o papel que ocupam e executá-los da forma mais eficaz. Segundo Serrão e Baleeiro (1999), é importante que o facilitador seja verdadeiro, coerente, autêntico, procurando diminuir contradições entre o que faz e o que diz, sem ocupar lugar de onipotente e salvador, mostrando com respeito as incoerências do grupo e de seus integrantes e perguntando sempre sobre aquilo que não é dito, mas que aparece nas entrelinhas.

A construção de um novo ser se dá através de uma nova relação, confiar na capacidade e no processo desse grupo é importantíssimo para o engajamento real desse processo, que pode ser longo, por isso a importância das intervenções psicoterapêuticas dentro e fora desses ambientes, para uma criação de vínculo mais facilitada entre todos os integrantes.

Levando em consideração, essa agressividade e seus comportamentos taxados como problemáticos, devemos levar em conta o impacto da institucionalização. Como cita Siqueira e Dell'Aglio (2006), não há consenso sobre o impacto da institucionalização no desenvolvimento de crianças e adolescentes. Mesmo com o aumento da pesquisa nessa área, a conscientização e a reflexão sobre o impacto da defesa do usuário permanecem insuficientes, ressaltando a importância de pesquisar e entender esses contextos. Citam também os vínculos afetivos os quais são fundamentais para o desenvolvimento social e emocional das crianças e adolescentes e, portanto, influenciam na formação das identidades dos sujeitos. Segundo os autores, na ausência desses vínculos emocionais positivos, várias emoções se desenvolvem (por exemplo, insegurança, tristeza, rejeição) e levam ao aumento do conflito entre pais e filhos durante a adolescência.

Pasian e Jacquemin realizaram um estudo investigando a autoimagem de crianças institucionalizadas e não institucionalizadas de 7 a 13 anos por meio de autorretratos gráficos. Os resultados mostraram que as crianças que vivem em abrigos apresentaram mais indicadores de emoção em seus desenhos em comparação com as crianças que vivem com suas famílias. Por outro lado, o tempo de abrigo foi um fator importante, pois aquelas crianças com mais tempo de abrigo apresentaram uma auto imagem mais completa (Apud Siqueira e Dell'Aglio, 2006).



(Imagem 1- Anexo A- Desenho de N., 10 anos)

O que fora observado muitas questões marcantes no processo de desenho livre com as crianças institucionalizadas, na imagem 1 (anexo A), desenho de N. de 10 anos foi observado na sua representação uma casa com porta fechada, muito pequena, com apenas uma janela, sem transparência alguma, que segundo Freitas e Cunha (2009), representam canais de comunicação ou vias de acesso ao mundo externo. Nessa representação são tentativas do ego de permanecer inacessível.



(Imagem 3- Anexo C- Desenho de R., 13 anos)

O que também foi observado em outros três desenhos, imagens 2 (anexo B), 3 (anexo C) e 4 (anexo D). Neles a porta também se encontra fechada, com dificuldades de acesso, sem caminhos para a chegada até a casa, representando características defensivas do ego.



(Imagem 2- Anexo B- Desenho de C., 12 anos)

No desenho da imagem 2, possui 2 janelas, uma delas com cortinas, parcialmente abertas, como aponta Freitas e Cunha (2009) é uma manifestação de comodidade de acesso, tendo acessos controlados do meio externo. Em todos eles, apresentam dificuldade de acesso por meios de caminho, mas o mais marcante é o da imagem 2 que apresenta a casa sem uma linha de solo muito definida, sem caminhos para a chegada, sendo até dificultoso por estar escondido atrás de morros e montanhas.



(Imagem 4- Anexo D- Desenho de R., 13 anos)

Na imagem 4, por exemplo, é uma casa sem porta, sem via de acesso, possuindo apenas uma janela fechada, demonstrando uma estrutura sem lógica de uma casa, não possuindo todos os elementos padrão. Freitas e Cunha (2009) apontam que a falta de elementos pode indicar condições menos adequadas do funcionamento do ego. Apresentando também grandes indicadores emocionais na atividade aplicada nesse dia de intervenção.

Portanto o psicólogo que atua em acolhimento institucional deve se colocar na posição de mediador entre a criança e a instituição, a família e o poder judiciário. Para cumprir essa atribuição, é importante que os profissionais e demais técnicos acolhidos pela instituição facilitem um diálogo intelectual, técnicas e olhares multidisciplinares e interdisciplinares (Silva et. al., 2015).

O trabalho com as crianças, é ressaltar a importância de o serviço de acolhimento ser reconhecido como um contexto de desenvolvimento para a criança que se encontra

institucionalizada. Ela materializa as condições reais em que vive, estabelecendo habilidades e competências decisivas para a formação de sua própria personalidade e sociabilidade. A estimulação delas interagem com o meio em que estão inseridas. As trocas sociais entre abrigo-escola caracterizam-se como transições ecológicas. Tendo em vista as dinâmicas interativas que se estabelecem, é fundamental considerar a participação infantil em termos de práticas desenvolvidas nos contextos inseridos. Desta forma, favorece-se a criação de metodologias participativas para crianças e jovens (Silva et. al., 2015).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As ações realizadas no contexto do projeto no "Nosso Lar" destacaram a relevância de atividades bem planejadas que incentivem o bem-estar emocional e a interação social de crianças e adolescentes que vivem em instituições. As observações e resultados alcançados ressaltam a importância de um apoio constante e abrangente, que não se restrinja apenas às necessidades urgentes dos acolhidos, mas que também promova seu desenvolvimento global a longo prazo. Crianças em situações de vulnerabilidade sócio-familiar precisam de um ambiente que proporcione cuidado, segurança, educação, novas relações afetivas e o fortalecimento da independência.

No entanto, é importante ressaltar que o cenário institucional dentro do abrigo pode contribuir para a manutenção de uma sensação de instabilidade e incerteza na rotina dessas crianças. Os obstáculos enfrentados durante as atividades ressaltam restrições que vão além das iniciativas diretas dos programas, dependendo também das práticas de administração e das políticas adotadas pelos responsáveis do abrigo. Dessa forma, o sucesso das ações está diretamente ligado a uma administração que compreenda e atenda às diversas necessidades dos acolhidos.

Deste modo, para próximas ações, é essencial adotar uma abordagem dupla: manter o apoio direto aos acolhidos por meio de atividades que desenvolvam habilidades interpessoais e emocionais, e aprimorar as condições institucionais. Somente por meio de um ambiente mais acolhedor e estável, juntamente com uma administração sensível e eficiente, será viável garantir um desenvolvimento saudável e equilibrado para essas crianças e adolescentes. A continuidade e

o aperfeiçoamento dessas ações têm a capacidade de impactar significativamente suas vidas, proporcionando-lhes a chance de superar desafios e construir um futuro promissor e integrado na sociedade.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Paola Vargas; WAGNER, Adriana. **A autonomia na adolescência: Revisando conceitos, modelos e variáveis**. Estudos de Psicologia (Natal), v. 18, p. 649-658, 2013.

CAMPOS et al 1996. **Comunidade: psicologia comunitária, cultural e consciência de freitas campos, psicologia social comunitária: Da Solidariedade à Autonomia.** 20 Edição. Editora Vozes.

CUNHA, Jurema Alcides. **Psicodiagnóstico-v**. Artmed Editora, 2009.

PERNAMBUCO. Ministério Público do Estado. **Acolher: orientações sobre acolhimento institucional e familiar. /Coordenação Centro de Apoio Operacional às Promotorias da Infância e Juventude - CAOP Infância e Juventude** :Org. e redação Daniella Cordeiro Cruz Silva Santos e Luciana Enilde de Magalhães Lash Macedo: Revisão e atualização Luiz Guilherme da Fonseca Lapenda (recurso eletrônico) * Recife: Procuradoria-Geral de Justiça, 2016. Disponível em :

https://www.mpma.mp.br/arquivos/CAOPIJ/docs/32._Cartilha_sobre_Ado%C3%A7%C3%A3o.pdf. Acessado em: 20 maio 2024.

SANTOS, Ellen Fernanda. **Agressividade infantil: possíveis causas e consequências.** Revista Científica Eletrônica de Psicologia, ano VI, n. 11, p. 1-11, 2008.

SILVA, Christie Dinon Lourenço da et al. **A Psicologia nos serviços de acolhimento institucional e o fortalecimento de vínculos familiares e comunitários.** Pesqui. prát. psicossociais, São João del-Rei, v. 10, n. 1, p. 55-65, jun. 2015. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-89082015000100005&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 26 maio 2024.

SILVA, Christie Dinon Lourenço da et al . **A Psicologia nos serviços de acolhimento institucional e o fortalecimento de vínculos familiares e comunitários.** Pesqui. prát. psicossociais, São João del-Rei , v. 10, n. 1, p. 55-65, jun. 2015 . Disponível em

<http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-89082015000100005&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 26 mai. 2024.

SIQUEIRA, A. C.; DELL'AGLIO, D. D.. **O impacto da institucionalização na infância e na adolescência: uma revisão de literatura**. Psicologia & Sociedade, v. 18, n. 1, p. 71–80, jan. 2006.

VICENTE, Bruno - **Desenvolvimento da autonomia sustentada de jovens provenientes de acolhimento institucional: projecto para o desenvolvimento de competências emocionais e operacionais para a independência** [on-line]. Lisboa: ISCTE, 2009. Tese de mestrado. [27 mai. 2010] Disponível em www:<http://hdl.handle.net/10071/1881>.

CAPÍTULO 2

EXPLORANDO A EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM ESCOLAS ESTADUAIS DA REGIÃO DE ITAPETININGA/SP

Caroline Furtado Cruz
Isis Maria Amaral Costa Matsuura
Juliana Milanês Camargo de Barros
Rafaela Aparecida de Camargo Silva
Sidnei José Machado de Andrade
Yves Ferreira de oliveira
Centro Universitário Sudoeste Paulista – UniFSP

RESUMO

A presente pesquisa abordará o tema a implementação e os desafios da educação inclusiva no município de Itapetininga/SP, com base nas abordagens, implementação e os desafios da educação inclusiva no Brasil no desenvolvimento acadêmico, social e emocional dos estudantes com necessidades especiais. A Educação Inclusiva, tem como principal objetivo garantir a inclusão de todos os alunos, independentemente de suas condições físicas ou cognitivas, nas salas de aula regulares, proporcionando as adaptações e apoios necessários para atender às necessidades educativas individuais. O objetivo da pesquisa é avaliar os impactos da educação inclusiva sobre alunos com e sem deficiência, identificar desafios enfrentados por gestores e professores no processo de inclusão e propor estratégias para a melhoria da prática inclusiva nas escolas. A pesquisa utilizará bases de dados como livros, artigos acadêmicos, leis, e documentos institucionais sobre educação inclusiva e psicologia escolar. O estudo utilizou uma abordagem quantitativa e exploratória, com coleta de dados por meio de questionários online aplicados a 54 profissionais da educação. As questões abordaram infraestrutura, preparo docente, adaptações curriculares e o impacto da colaboração com outros profissionais, como psicólogos escolares. Espera-se que o estudo forneça uma compreensão aprofundada sobre a importância de investir na formação continuada de professores, ampliar os recursos materiais e estruturais das escolas e fortalecer parcerias com famílias e profissionais de saúde. Além disso, enfatiza o papel fundamental da psicologia escolar na promoção de práticas inclusivas, contribuindo para a criação de um ambiente educacional mais equitativo.

Palavras-Chave: educação inclusiva; desafios; impactos.

ABSTRACT

This research will address the topic of implementation and challenges of inclusive education in the city of Itapetininga/SP, based on the approaches, implementation and challenges of inclusive

education in Brazil in the academic, social and emotional development of students with special needs. Inclusive Education has as its main objective to guarantee the inclusion of all students, regardless of their physical or cognitive conditions, in regular classrooms, providing the necessary adaptations and support to meet individual educational needs. The objective of the research is to evaluate the impacts of inclusive education on students with and without disabilities, identify challenges faced by managers and teachers in the inclusion process and propose strategies to improve inclusive practice in schools. The research will use databases such as books, academic articles, laws, and institutional documents on inclusive education and school psychology. The study used a quantitative and exploratory approach, with data collection through online questionnaires applied to 54 education professionals. The questions addressed infrastructure, teacher preparation, curricular adaptations and the impact of collaboration with other professionals, such as school psychologists. The study is expected to provide an in-depth understanding of the importance of investing in ongoing teacher training, expanding schools' material and structural resources, and strengthening partnerships with families and health professionals. In addition, it emphasizes the fundamental role of school psychology in promoting inclusive practices, contributing to the creation of a more equitable educational environment.

Keywords: inclusive education; challenges; impacts.

INTRODUÇÃO

A Educação Inclusiva no Brasil é um campo de grande relevância e complexidade. Ela busca assegurar que todos os estudantes, independentemente de suas diferenças individuais, tenham acesso a uma educação de qualidade. Esta abordagem, adotada em âmbito nacional com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996 e, posteriormente, com a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da ONU, representa um compromisso com a equidade, a diversidade e a inclusão nas escolas brasileiras (BRASIL, 1996, 2007). No entanto, apesar dos avanços legais, a implementação efetiva da Educação Inclusiva no país enfrenta uma série de desafios, que vão desde a infraestrutura das escolas até a formação de professores e a necessidade de apoio especializado (SILVA, 2015).

Nesse contexto, este projeto de extensão visa avaliar os impactos da Educação Inclusiva no desenvolvimento acadêmico, social e emocional dos estudantes com necessidades especiais, bem como na cultura das escolas e na sociedade em geral. Além disso, busca-se explorar estratégias e práticas eficazes que promovem a inclusão e o aprendizado de todos os alunos, incluindo a valiosa contribuição da psicologia para o sucesso dessas abordagens. Com o propósito de fornecer uma análise abrangente e atualizada sobre o tema, com destaque para os avanços e

as lacunas na literatura existente, este projeto também se empenha em compreender os desafios enfrentados na implementação da Educação Inclusiva no Brasil. Concentramos nossa ênfase nas questões que afetam os alunos, professores e demais atores envolvidos no processo educacional. Dessa forma, pretendemos oferecer informações valiosas não apenas para profissionais da educação e psicólogos escolares, mas também para pesquisadores, formuladores de políticas e todos os interessados na melhoria da Educação Inclusiva no Brasil. Acreditamos que esse esforço contribuirá para um debate informado e orientará práticas mais eficazes e inclusivas em nossas escolas.

REVISÃO DA LITERATURA

Essa revisão da literatura busca aprofundar nosso entendimento sobre a Educação Inclusiva no Brasil, com ênfase na contribuição da psicologia. Pretende-se analisar a literatura disponível para compreender os desafios enfrentados na implementação da Educação Inclusiva no país, bem como avaliar os impactos dessa abordagem no desenvolvimento acadêmico, social e emocional dos estudantes com necessidades especiais. Além disso, exploraremos as estratégias e práticas eficazes que promovem a inclusão e o aprendizado de todos os alunos, incluindo a contribuição específica da psicologia para o sucesso dessas abordagens. Por fim, reconheceremos o papel fundamental de psicólogos na promoção da Educação Inclusiva e na construção de um ambiente educacional mais equitativo e inclusivo.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A Educação Inclusiva, conforme destacado por Barbosa e Bezerra (2021), tem como principal objetivo garantir a inclusão de todos os alunos, independentemente de suas condições físicas ou cognitivas, nas salas de aula regulares, proporcionando as adaptações e apoios necessários para atender às necessidades educativas individuais. Esse modelo educacional contemporâneo representa uma mudança significativa em relação às práticas do passado, quando as crianças com deficiência eram frequentemente segregadas em classes especiais, uma abordagem que remonta à década de 1930 (BARBOSA; BEZERRA, 2021). De acordo com essas autoras, a Educação Especial surgiu como resposta às demandas da sociedade na época, buscando uma educação mais inclusiva e igualitária.

Silva Neto et al. (2018) enfatizam que a Educação Inclusiva não é apenas um conceito, mas um processo contínuo de transformação em direção a uma sociedade inclusiva, na qual a participação de todos os estudantes nas escolas regulares é amplamente promovida. Esse processo requer não apenas mudanças na estrutura física das escolas, mas também uma profunda reestruturação das práticas, culturas e políticas educacionais para acomodar a diversidade dos alunos. Para os autores, a base dessa abordagem reside na valorização das características individuais de cada aluno, com o objetivo de promover seu crescimento, satisfação pessoal e integração social (SILVA NETO et al., 2018).

É importante destacar que a Lei nº 13.146/2015, conhecida como o Estatuto da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015), desempenha um papel fundamental na promoção da inclusão, especialmente no âmbito educacional. O Capítulo IV do estatuto estabelece o direito à educação de qualidade para pessoas com deficiência, garantindo o acesso a todos os níveis de aprendizado ao longo de suas vidas, com o objetivo de maximizar o desenvolvimento de suas habilidades e potencialidades individuais. Além disso, torna responsabilidade do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade proporcionar uma educação inclusiva que seja segura, livre de violência, negligência e discriminação (BRASIL, 2015).

De acordo com Silva Neto et al. (2018), para alcançar uma Educação Inclusiva eficaz, as escolas devem assumir a responsabilidade de promover a inclusão de todos os alunos, independentemente de suas habilidades, deficiências, origens socioeconômicas ou culturais. Isso requer uma transformação profunda na estrutura escolar, nas abordagens pedagógicas e nas relações entre a escola, os alunos e suas famílias. Nesse contexto, Barbosa e Bezerra (2021) destacam a importância das adaptações no ambiente escolar, que vão desde práticas acolhedoras da escola em relação às crianças com deficiência até inovações metodológicas nas salas de aula. Essas adaptações visam criar um ambiente inclusivo, com um currículo flexível que atenda às necessidades educacionais de todos os alunos.

Rodrigues e Gomes (2020) ressaltam que uma escola inclusiva requer a participação ativa de todos os membros da comunidade escolar, incluindo os pais ou responsáveis dos alunos. Estabelecer parcerias sólidas com as famílias e adotar uma abordagem democrática e inclusiva são fundamentais para o sucesso da Educação Inclusiva.

Além disso, o Estatuto da Pessoa com Deficiência enfatiza a necessidade de aprimoramento dos sistemas educacionais, com o objetivo de eliminar barreiras e promover a

inclusão plena. Isso inclui o fornecimento de serviços e recursos de acessibilidade para garantir que todos os alunos tenham igualdade de acesso à educação (BRASIL, 2015).

Por fim, é importante reconhecer que a formação docente desempenha um papel crucial na implementação eficaz da Educação Inclusiva. Barbosa e Bezerra (2021) enfatizam que os professores precisam adquirir conhecimentos e habilidades para lidar com a diversidade em sala de aula e atender às necessidades educacionais de todos os alunos, incluindo aqueles com deficiência. Para esses autores, a escola desempenha um papel fundamental como espaço acolhedor das diferenças e na promoção de discussões que visam à melhoria da formação pedagógica, buscando efetivamente a inclusão de todos os alunos.

Com essas considerações, torna-se claro que a Educação Inclusiva não é apenas um modelo educacional, mas também um compromisso com a equidade e a valorização da diversidade em nossas escolas (BRASIL, 1996, 2015). Através da implementação efetiva dessa abordagem inclusiva, busca-se construir uma sociedade mais justa e igualitária, onde todos os alunos tenham a oportunidade de desenvolver seu pleno potencial (SILVA NETO et al., 2018; RODRIGUES; GOMES, 2020; BARBOSA; BEZERRA, 2021).

DESAFIOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Apesar de todas as dificuldades, a questão do investimento é fundamental para garantir a efetivação da educação inclusiva. É essencial que as escolas tenham recursos adequados para atender às necessidades de todos os alunos, de acordo com a legislação vigente. A conscientização da equipe gestora sobre essas questões legais é crucial para assegurar os direitos de cada estudante, independentemente da realidade da instituição. A implementação efetiva da educação inclusiva requer um compromisso sério com o investimento em recursos humanos, materiais e infraestrutura. Conforme a autora:

> O princípio de inclusão parte dos direitos de todos à Educação, independentemente das diferenças individuais – inspirada nos princípios da Declaração de Salamanca (Unesco, 1994). Está presente na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva, de 2008. Os gestores devem saber o que diz a Constituição, mas principalmente conhecer o Plano Nacional de Educação (PNE), que estabelece a obrigatoriedade de pessoas com deficiência e com qualquer necessidade especial de frequentar ambientes educacionais inclusivos. (YOSHIDA, p. 5, 2018).

Quando falamos de educação inclusiva, nos deparamos com um assunto muito importante PRECONCEITO. O preconceito não é originado pelo que é o discriminado de fato, mas sim pelo que ele representa, especialmente em relação à sua história. Por exemplo, quando se trata de pessoas com deficiência, a surpresa diante de sua competência evidencia claramente as baixas expectativas em relação ao seu desenvolvimento, que essas pessoas não são capazes, gerando esse preconceito, mesmo não sendo algo que as afetam diretamente.

A inclusão surge como uma necessidade social visando garantir que todos frequentem a sala de aula do ensino regular da escola comum. Segundo (Ferreira p.4 2018) a concretização da educação inclusiva requer a existência de redes de apoio, que ele identifica como sendo a família e os profissionais da área da saúde. A família desempenha um papel fundamental por ser a base do aluno, portanto, estabelecer um vínculo de confiança com a escola é crucial. Além disso, os profissionais da área da saúde auxiliam os educadores na compreensão das necessidades dos alunos, sendo os mais solicitados geralmente médicos, fisioterapeutas, fonoaudiólogos, psicólogos e psicopedagogos.

Falta uma postura política para do governo das condições básicas necessárias para a implementação da educação inclusiva, as quais já estão garantidas na Política Nacional de Educação e no Plano Estadual de Educação como, atendimento pedagógico especializado para os professores, salas de recursos multifuncionais equipadas com computadores e programas específicos para diferentes tipos de deficiência ou necessidades dos alunos, treinamentos constantes para os professores entre outros.

IMPACTOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Segundo estudos realizados por Thomas Hehir, a educação inclusiva fornece benefícios para todos os alunos, não apenas para os alunos que possuem alguma deficiência, ou transtorno, mas também para os demais alunos.

> A magnitude dos benefícios da educação inclusiva pode variar de um estudo para outro, mas a grande maioria reporta benefícios significativos para os alunos que são escolarizados ao lado de seus pares sem deficiência — ou, na pior das hipóteses, não mostra diferenças entre os estudantes incluídos e não incluídos (Thomas Hehir, 2016)

Em seu estudo, “Os benefícios da educação inclusiva para estudantes com e sem deficiência”, Thomas Hehir, aponta que os benefícios para os alunos se dão, porque a educação inclusiva diz respeito às diferenças humanas presentes em cada um dos estudantes, e estas precisam ser atendidas de maneiras diferentes. Por exemplo, nos alunos com deficiência, esta inclusão favorece o desenvolvimento e aperfeiçoamento de habilidades ligadas às matérias exatas, como a Matemática, e também a leitura, também ajudando na redução de incidentes comportamentais.

As pesquisas também apontaram que devido a educação inclusiva, estes jovens tornam-se mais propensos a terminar o Ensino Médio, e quando Adultos, demonstram uma maior propensão a ingressar no Ensino Superior, a conseguirem um emprego, e a viverem de forma independente.

Estudos realizados pelo instituto Alana, apontam que em salas de aula nas quais há o convívio de alunos com e sem deficiências, foi notado um aumento significativo no desempenho destes alunos. Concluiu-se também que cerca de 81% dos alunos sem deficiência que estudaram em salas de aula inclusivas, tiveram ganhos no seu desenvolvimento acadêmico, e no pior resultado, não tiveram impacto nenhum em seu desenvolvimento.

Outro resultado que se tornou evidente frente às pesquisas, diz respeito à percepção do mundo destes alunos, indicando que pessoas sem deficiência que estudam em ambientes inclusivos têm menos opiniões preconceituosas e são mais receptivas às diferenças.

No Brasil, mesmo ainda precisando de um grande avanço na área da educação inclusiva, estudos apontam que, nos locais onde já se promove uma maior inclusão nas escolas, mesmo que ainda deficitário, já se notam diversos resultados positivos.

Nas palavras de Maria Teresa Eglér Mantoan, da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp):

> Os professores da sala de aula mudaram algumas de suas práticas, passaram a fazer descobertas importantes e sentiram seu trabalho mais valorizado, ao reconhecerem o potencial de cada estudante”, descreve o estudo brasileiro. Com isso, os docentes perceberam que a inclusão possibilita o reconhecimento de que as pessoas têm tempos e modos diferentes de aprender e passaram a valorizar os pequenos avanços escolares de cada um (Maria Teresa Eglér Mantoan, 2014).

Nos últimos 20 anos, o Brasil tem verificado um avanço significativo no número de estudantes com deficiência estudando na mesma sala de aula que os alunos sem deficiência.

Porém, ainda há muitos desafios para garantir que essa inclusão seja realizada com qualidade, e contemple toda a educação básica.

A inclusão só se torna efetiva, e provê benefícios para os alunos, quando as práticas pedagógicas, olham para o lado dos pontos fortes e pelas necessidades de cada aluno, independentemente de terem ou não deficiência.

Segundo a pesquisa realizada por Hehir, a maneira como a inclusão é operacionalizada faz a diferença nos impactos para o conjunto de estudantes.

É preciso ter-se uma gestão adequada das salas de aula inclusivas – o que se traduz, de acordo com a pesquisa, em instrução adaptativa (estratégias e objetivos de aprendizagem flexíveis), consulta colaborativa e ensino cooperativo entre professores de educação especial e geral - para assim produzir bons resultados.

CONTRIBUIÇÕES DA PSICOLOGIA NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A psicologia desempenha um papel fundamental na Educação Inclusiva, pois contribui significativamente para compreender, apoiar e promover o desenvolvimento integral dos alunos com necessidades educacionais especiais (HANURAWAN, 2017). Dazzani (2010) destaca o papel dos psicólogos escolares como um elemento chave na superação dos desafios presentes no processo de inclusão escolar, como a falta de capacitação profissional adequada e a necessidade de recursos apropriados. Para Cassins et al. (2007), esses profissionais desempenham um importante papel na criação de um ambiente inclusivo nas escolas, o que é fundamental para garantir que todos os alunos tenham igualdade de oportunidades.

A formação política e ideológica dos profissionais da educação também é enfatizada como uma contribuição fundamental da Psicologia Escolar (GUZZO, 2012). Ao capacitar os educadores para adotar uma abordagem crítica e construtiva, os psicólogos escolares promovem uma compreensão mais profunda das necessidades dos alunos com necessidades especiais e o compromisso de promover seu desenvolvimento, independentemente de suas diferenças (MARTINEZ, 2005). Isso representa um passo crucial para a transformação do sistema educacional e a criação de um ambiente mais inclusivo.

Para Bock (2003), outro aspecto relevante é a capacidade da psicologia em desafiar a visão tradicional de que os problemas de aprendizado são inerentes ao aluno e destacar as práticas

escolares historicamente excludentes. Segundo Martinez (2005), essa mudança de perspectiva incentiva uma reflexão constante sobre a ação educacional e um compromisso com a mudança na maneira como a diversidade humana é tratada nas escolas.

A contribuição da psicologia na revisão das concepções dos professores sobre a inclusão também é evidente em trabalhos como o de Cassins et al. (2007). De acordo com esses autores, os psicólogos escolares desempenham um papel fundamental ao orientar os professores na compreensão das necessidades dos alunos com necessidades especiais e na adoção de práticas mais inclusivas. Isso ressalta a importância de uma abordagem colaborativa, onde os profissionais da psicologia atuam como facilitadores de mudanças positivas nas práticas pedagógicas, possibilitando a construção de ambientes escolares inclusivos que promovam a aceitação e a valorização da diversidade (CASSINS et al., 2007).

É crucial reconhecer que a responsabilidade pela inclusão não deve recair exclusivamente sobre os ombros dos professores (SERRA, 2007). Para essa autora, a implementação bem-sucedida da inclusão requer uma abordagem sistêmica que envolve toda a comunidade escolar, incluindo pais, e exige o desenvolvimento de instrumentos e recursos pedagógicos que apoiem os professores em sua prática cotidiana. Isso destaca a necessidade de uma colaboração ampla e uma compreensão compartilhada de que a inclusão é um esforço coletivo, reafirmando a importância da presença do psicólogo no âmbito escolar.

Diante do exposto, verifica-se que a psicologia desempenha uma série de funções significativas na promoção da Educação Inclusiva, desde a formação de profissionais até a reflexão sobre práticas pedagógicas e a sensibilização de toda a comunidade escolar para a importância da inclusão. Para que a inclusão seja eficaz, é fundamental que todos os envolvidos estejam comprometidos com a criação de um ambiente educacional verdadeiramente inclusivo e democrático. A atuação dos psicólogos escolares, em particular, é crucial para promover a igualdade de acesso à educação e garantir que todos os alunos recebam o apoio necessário para ter sucesso na escola e, consequentemente, na vida de um modo geral. Por meio de uma abordagem holística e colaborativa, a psicologia desempenha um papel central na criação de ambientes educacionais que valorizam a diversidade e promovem o desenvolvimento pleno de todos os alunos.

METODOLOGIA

O método de pesquisa utiliza uma abordagem quantitativa, descritiva e exploratória para avaliar o preparo e o amparo aos profissionais da educação da Diretoria de Ensino Região de Itapetininga na educação inclusiva. A população-alvo compreende gestores e docentes da rede estadual, com amostra aleatória simples definida por cálculo estatístico. Os dados serão coletados por meio de um questionário online estruturado, dividido em seções sobre dados demográficos, preparo inclusivo e apoio de profissionais de saúde mental, combinando perguntas fechadas e abertas.

A pesquisa considera aspectos éticos fundamentais. Todos os participantes estão cientes do anonimato, os benefícios e os possíveis riscos, além da desistência a qualquer momento, os formulários incompletos serão descartados, os dados coletados são armazenados de forma segura e restrita aos pesquisadores envolvidos. A pesquisa teve a autorização da Dirigente de Ensino da Região de Itapetininga, Sra. Elizete Ribeiro Ponsi Petelinkar, que fez a divulgação do questionário nas escolas por meios oficiais.

COLETA DE DADOS

O processo de coleta de dados foi realizado por meio de um questionário estruturado no *Google Forms* e aplicado online. O questionário é composto por perguntas fechadas em escala *Likert*, escala de classificação usada para medir atitudes, percepções e opiniões. As perguntas abertas que compõem o questionário servirão para os entrevistados expressarem melhor suas opiniões e sugestões sobre o problema pesquisado. Após a aplicação, os dados serão organizados em uma planilha eletrônica para posterior análise estatística e qualitativa. O uso do *Google Forms* possibilita praticidade na aplicação, anonimato dos participantes e eficiência no armazenamento e exportação de dados.

Perguntas realizadas no questionário online:

1. Você trabalha com alunos que possuem algum tipo de deficiência?
2. Em qual escola você atua?
3. Para quantas salas você dá aula?
4. No geral, com quantos alunos você trabalha por sala de aula?
5. Qual o total de alunos com deficiência que fazem parte das salas em que você dá aula?

6. Você se sente confortável em lidar com os comportamentos apresentados por alunos com deficiência?
7. Você acha que a infraestrutura da escola é adequada para a acessibilidade de todos os alunos?
8. Você tem acesso a materiais didáticos adaptados para atender às necessidades dos alunos com deficiência?
9. A sua escola fornece recursos adequados para apoiar a Educação Inclusiva?
10. Você recebeu treinamento para lidar com as diversas necessidades dos alunos com deficiência?
11. Como você aborda as adaptações curriculares para atender às necessidades individuais dos alunos com deficiência?
12. Você notou mudanças nas atitudes dos alunos em relação à diversidade desde que foi implementada a Educação Inclusiva?
13. Que tipo de recursos ou apoios adicionais você acha que seriam mais úteis para melhorar a Educação Inclusiva em sua escola?
14. Você acredita que a colaboração com outros profissionais, como psicólogos escolares ou terapeutas, afeta sua prática na Educação Inclusiva?
15. Você acredita que recebe feedback suficiente sobre seu desempenho no contexto da Educação Inclusiva?
16. Você se sente sobrecarregado devido ao número de alunos com deficiência em sua turma?
17. Você acha que sua formação inicial o preparou adequadamente para lidar com diversidade de necessidades dos alunos?
18. Você considera que a inclusão de alunos com deficiência enriquece a experiência educacional de todos os alunos na sala de aula?
19. Quais desafios você enfrenta ao lidar com alunos com deficiência?

CRONOGRAMA DE COLETA DE DADOS

	ABR	MAI	JUN	JUL	AGO	SET	OUT	NOV
Elaboração do questionário	X							
Revisão do questionário		X						
Permissão para divulgação do questionário			X					
Revisão do questionário para atender às demandas					X			
Coleta de dados						X		
Análise dos dados							X	
Apresentação da análise								X

ANÁLISE DE DADOS

Os dados coletados nas perguntas de “Sim e Não” foram organizados em uma escala *Likert*, para melhorar a exposição dos dados e a analisar a opinião dos profissionais de forma comparativa. Os dados dos questionários incompletos foram inseridos na escala, funcionando como a neutralidade.

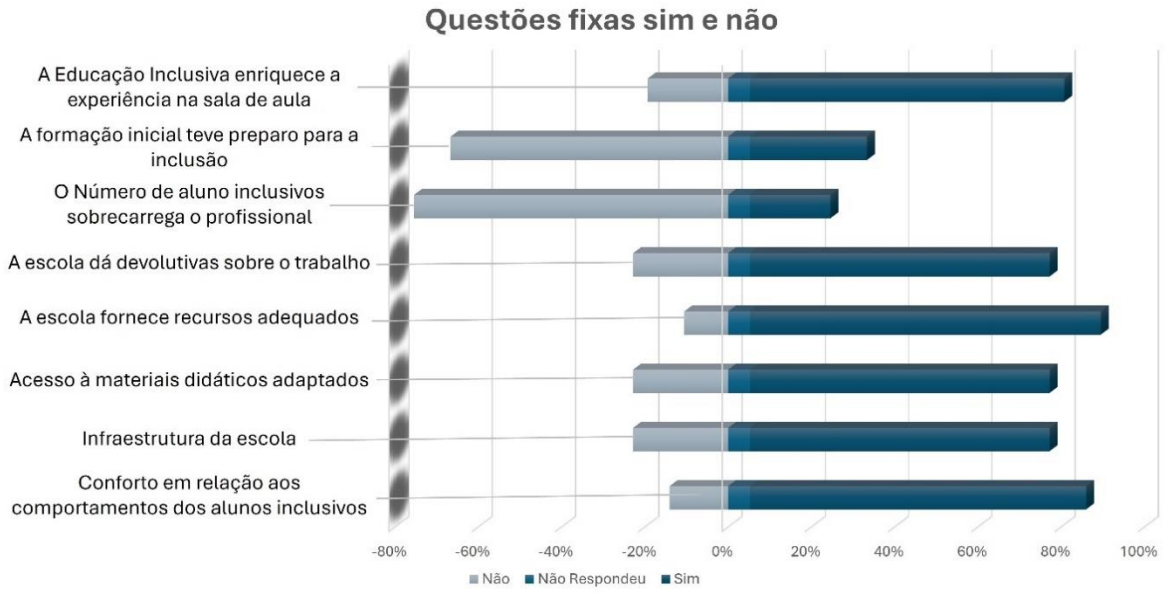

Figura 1 Questões fixas sim e não

Os dados coletados por 54 (cinquenta e quatro) profissionais da educação e 3 (três) questionários incompletos, apresentam uma boa visão sobre a situação atual da Educação Inclusiva nas escolas estaduais pertencentes à Região de Itapetininga. A maioria dos profissionais concordam que a formação inicial não prepara os docentes para a Educação Inclusiva de forma adequada, podendo ser essa uma das gêneses do problema.

Os dados gerados de questões com mais três ou mais respostas fixas foram transformadas em gráficos individuais para melhorar a sua leitura:



Figura 2 Número de alunos médio por profissional

O número de alunos elevado para um profissional gerente de sala pode ser desafiador para a feitura e aplicação de material inclusivo, já que o número elevado de discentes não permite que o profissional dê atenção individual aos alunos inclusivos e não inclusivos.

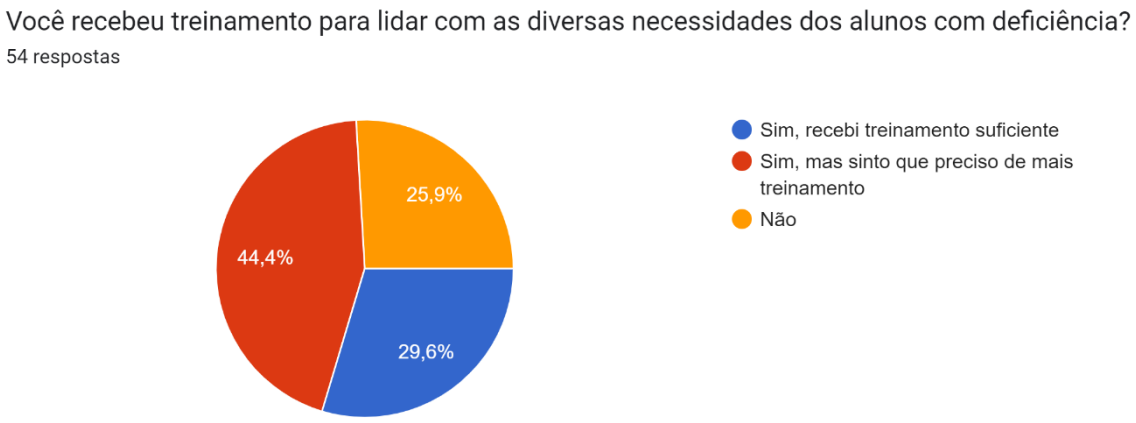

Figura 3 Treinamento sobre Educação Inclusiva

Os dados levantados sobre treinamento sobre Educação Inclusiva e suas demais vertentes é apresentada de forma muito negativa, já que estamos observando às respostas de profissionais atuantes na área da educação, apenas 29,6% se sentem que o treinamento recebido é o suficiente, e 25,9%, valor muito próximo do supracitado, relata não ter recebido nenhum treinamento sobre a temática. Os 44,4% dos respondentes assumem que receberam treinamento, mas que não se sentem preparados totalmente, reiteramos que essa resposta não pode ser interpretada de forma integralmente negativa, já que esses profissionais entendem que há várias formas e deficiência e apesar de receberem treinamento, não é o suficiente para sanar suas dúvidas e suas problemáticas diárias.

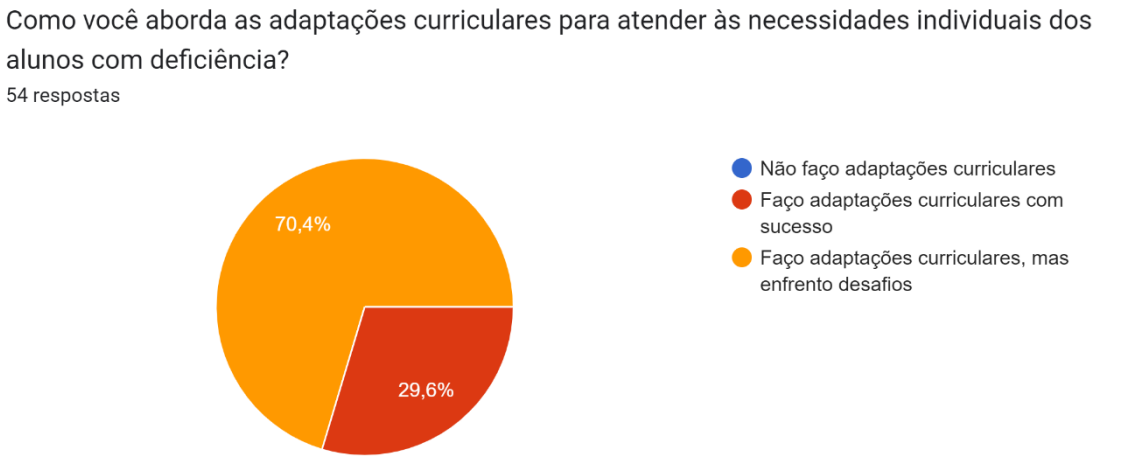

Figura 4 Adaptações Curriculares

Os números sobre as adaptações curriculares são bem positivos, 100% dos respondentes fazem adaptações curriculares, apesar de uma alta porcentagem das respostas enfrentarem desafios na montagem e/ou aplicação das adaptações, realizam-nas.

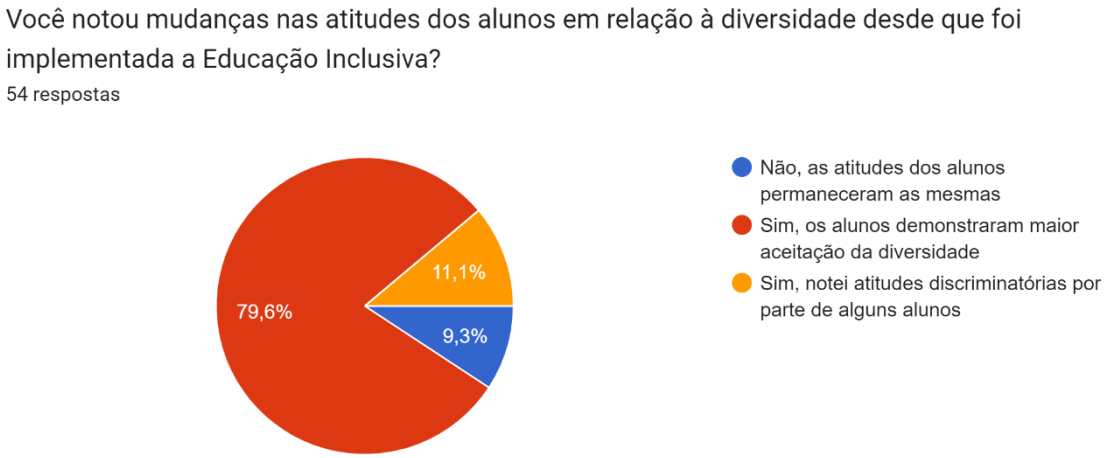

Figura 5 Mudanças em relação as atitudes dos alunos em relação à diversidade desde a implementação

A maioria dos entrevistados perceberam que os demais alunos, mudaram seus comportamentos perante os alunos de inclusão, demonstrando maior aceitação e a diminuição da prática do bullying.



Figura 6 Colaboração com demais profissionais no processo de educar

Cerca de 79,6% dos profissionais acreditam que a colaboração de outros profissionais enriquece o processo de ensino dos alunos da Educação Inclusiva.

Em relação a pergunta aberta, grande parte dos profissionais relataram não ter recebido um treinamento adequado, sentindo que não compreendem as deficiências por completo, portanto, as intervenções não são completamente eficazes, fazendo com que as adaptações realizadas não abranjam totalmente as capacidades dos alunos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os dados coletados, analisados e apresentados fornecem uma visão abrangente sobre os desafios e as percepções dos profissionais da educação acerca da Educação Inclusiva nas escolas estaduais da Região de Itapetininga.

Os dados indicam que a maioria dos profissionais consideram que a formação inicial do educador é inadequada ou incompleta no que se diz respeito a Educação Inclusiva. A obrigação de aprender, utilizar e gerar resultados, muitas vezes recai sobre o professor (Serra, 2007). Para Barbosa e Bezerra (2021) os professores precisam adquirir conhecimentos para o desenvolvimento adequado dos alunos de inclusão, no entanto, o próprio Estatuto da Pessoa com Deficiência, para uma inclusão plena deve haver o fornecimento de serviços e recursos que garantam aos alunos a inclusão (Brasil, 2015). Do ponto de vista psicológico esse despreparo

pode gerar sentimento de insegurança e baixa autoeficácia entre os professores, fatores esses que impactam negativamente na qualidade do ensino oferecido a alunos com necessidades especiais.

Os fatores supracitados, apontam que as instituições de ensino superior revisem seus currículos, integrando práticas e teóricas que abordem diretamente estratégias inclusivas, já que não contemplação dessas práticas pode ser entendidas como uma forma de exclusão desses alunos. Ressaltamos que as formações continuadas devem atuar como um suporte complementar ao aprendizado do profissional, oferecendo atualizações do conteúdo e não uma primeira vista no que se refere.

O treinamento adequado a esses profissionais fará com que a Educação Inclusa deixe de ser um conceito e se torne uma realidade. Um treinamento completo e individual sobre os diferentes tipos de deficiência e dificuldades intelectuais e físicas melhorarão de forma positiva o prisma que é gerado pela temática. Pode ser observado a preocupação os professores em realizar as adaptações curriculares, mas, nem sempre são plenamente eficazes devido à falta de suporte e compreensão aprofundada das deficiências. Para isso a participação de profissionais de outras áreas, como psicólogos, terapeutas ocupacionais e demais especialistas auxiliam para aprimorar suas estratégias pedagógicas, essa é uma necessidade reconhecida por 79,6% dos entrevistados, reforçando a necessidade de práticas interdisciplinares.

CONCLUSÃO

Os resultados apresentados neste estudo oferecem um panorama claro dos desafios enfrentados por profissionais da educação no que diz respeito à Educação Inclusiva. O esforço dos professores é evidente, no reconhecimento de mais treinamentos e na adaptação curricular na promoção da inclusão, mas são limitados pelas barreiras estruturais e formativas que afetam de forma negativa a eficácia dessas práticas.

Os desafios apontados pelos profissionais de educação refletem uma complexa rede de necessidades não atendidas, tanto estruturais quanto formativas, desde a formação inicial, fazendo com que a Educação Inclusiva se torne uma especialização e não uma prática diária do profissional. Além disso é essencial que a formação continuada seja reforçada e compreendida de conteúdos que abordem estratégias práticas para lidar com a complexidade das deficiências no ambiente escolar.

Um trabalho interdisciplinar pode afetar o desenvolvimento do ensino e da qualidade de vida dos profissionais da educação, promovendo o bem-estar psicológico, já que a visão do desenvolvimento dos alunos inclusivos pode gerar uma satisfação profissional melhorando, como reflexo, o clima organizacional.

Outro ponto que merece destaque é a necessidade de políticas públicas que atendam às demandas estruturais das escolas, como a redução do número de alunos por sala, principalmente quando compreendida por alunos com deficiência. Essa ação irá fortalecer o trabalho do professor enquanto sala de aula e de modo individual do aluno, já que o educando pode ser observado de forma mais completa.

Os educadores demonstram comprometimento com o processo de inclusão, o que deve ser visto como um ponto de partida para melhorias no sistema educacional. Para que a Educação Inclusiva se torne uma realidade, são necessárias além de mudanças estruturais, mudanças culturais que reforcem os valores da diversidade e da equidade. A Psicologia, enquanto ciência voltada para o estudo do comportamento humano em seus diversos contextos, pode e deve continuar a contribuir com estudos, intervenções e orientações que ampliem as possibilidades de uma educação verdadeiramente inclusiva.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, A. K. G.; BEZERRA, T. M. C. Educação Inclusiva: reflexões sobre a escola e a formação docente. **Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v. 2, n. 2, p. 1-11, 2021. Disponível em: https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/5871. Acesso em: 12 jun. 2023.

BOCK, A. M. B. Psicologia da Educação: cumplicidade ideológica. *In:* MEIRA, M. E.; ANTUNES, M. A. M. (org.). **Psicologia escolar: teorias críticas**. 1. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003. p.79-103.

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, ano 134, n. 248, p. 27833-27841, 20 dez. 1996. Disponível em: https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=1&data=23/12/1996&totalArquivos=289. Acesso em: 08 abr. 2023.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 152, n. 127, p. 2-11, 06 jul. 2015. Disponível em: https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=07/07/2015&jornal=1&pagina=2&totalArquivos=72. Acesso em: 02 abr. 2023.

BRASIL. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**: protocolo facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Brasília, DF: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=424-cartilha-c&category_slug=documentos-pdf&Itemid=30192#:~:text=A%20Conven%C3%A7%C3%A3o%20sobre%20os%20Direitos%20das%20Pessoas%20com%20Defici%C3%AAncia%2C%20adotada,e%20para%20seu%20p%C3%BAblico%20destinat%C3%A1rio. Acesso em: 08 abr. 2023.

CASSINS, A. M.; PAULA JUNIOR, E. P.; VOLOSCHEN, F. D.; CONTI, J.; HARO, M. E. N.; ESCOBAR, M.; BARBIERI, V.; SCHMIDT, V. **Manual de Psicologia Escolar/Educacional**. Curitiba: Gráfica e Editora Unificado, 2007. 45 p. Disponível em: https://crppr.org.br/wp-content/uploads/2019/05/157.pdf. Acesso em: 19 abr. 2023.

DAZZANI, M. V. M. A Psicologia Escolar e a Educação Inclusiva: uma leitura crítica. **Psicologia, Ciência e Profissão**, [*s. l.*], n. 30, v. 2, p. 362-375, 2010. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S1414-98932010000200011. Acesso em: 21 jun. 2023.

GUZZO, R. S. L. **Psicologia Escolar: LDB e educação hoje**. 4. ed. Campinas: Alínea, 2012.

HANURAWAN, F. The Role of Psychology in Special Needs Education. **Journal of ICSAR**, [*s. l.*], v. 1, n. 2, p. 180-184, 2017. Disponível em: http://dx.doi.org/10.17977/um005v1i22017p180. Acesso em: 19 abr. 2023.

MARTINEZ, A. M. Inclusão escolar: desafios para o psicólogo. *In:* MARTINEZ, A. M. **Psicologia escolar e compromisso social**. 1. ed. São Paulo: Alínea, 2005. p. 95-114.

RODRIGUES, P. R. E.; GOMES, C. Educação inclusiva: refletindo sobre a relação escola-família. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 6, n. 8, p. 57548-57564, 2020. Disponível em: https://doi.org/10.34117/bjdv6n8-241. Acesso em 02 abr. 2023.

SERRA, V. V. **Atitudes de professores frente à inclusão educacional**: o impacto do suporte e dos valores organizacionais. 2007. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade

Católica de Brasília, Brasília, 2007. Disponível em: https://bdtd.ucb.br:8443/jspui/handle/123456789/1890. Acesso em: 21 jun. 2023.

SILVA, A. S. **Educação inclusiva**: desafios dos docentes no processo de ensino-aprendizagem de alunos com necessidades educacionais especiais. 2015. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Ciências Biológicas) – Universidade Federal de Campina Grande, Cuité, 2015. Disponível em: http://dspace.sti.ufcg.edu.br:8080/jspui/handle/riufcg/9398. Acesso em: 08 abr. 2023.

SILVA NETO, A. O.; ÁVILA, É. G.; SALES, T. R. R.; AMORIM, S. S.; NUNES, A. K. F.; SANTOS, V. M. Educação inclusiva: uma escola para todos. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 31, n. 60, p. 81-92, 2018. Disponível em: https://doi.org/10.5902/1984686X24091. Acesso em: 04 abr. 2023.

GUILHERME ALEXANDRE SANTOS. Os desafios da educação inclusiva na rede pública de ensino. Artigo disponível em:

https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/575784/1/ARTIGO%20GUILHERME%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20INCLUSIVA%20%281%29%20%282%29.pdf. Acesso em: 04 mar. 2024

THALIANE CRISTINA ALVES GUIMARÃES. Educação inclusiva e os desafios da escola, Artigo disponível em:

https://repositorio.pucgoias.edu.br/jspui/bitstream/123456789/5047/1/NC%20Monografia%20Thaliane%20Cristina%20Alves%20Guimara%CC%83es.pdf. Acesso em: 04 mar. 2024

Sylvia da Silveira Nunes; Ana Lucia Saia; Rosana Elizete Tavares. Educação Inclusiva: Entre a História, os Preconceitos, a Escola e a Família Artigo disponível em: https://doi.org/10.1590/1982-3703001312014. Acesso em: 04 mar. 2024

SILVA, Berenice Mª Dalla Costa da; PEDRO, Vanize Dalla Costa; JESUS, Eliane Maria de. Educação inclusiva - Artigo disponível em: https://semanaacademica.org.br/system/files/artigos/educacao_inclusiva.pdf. Acesso em: 04 mar. 2024

HEHIR T., Os Benefícios Da Educação Inclusiva Para Estudantes Com E Sem Deficiência, Instituto Alana ABT Associates, 2016, disponível em: <bit.ly/beneficioEducacaoInclusiva>, Acesso em: 9 Mar. 2024

SAINT-LAURENT L., DIONNE J., GIASSON J., ROYER E., SIMARD C., PIÉRARD B. Efeitos De Um Modelo De Sala De Aula Inclusiva Sobre O Desempenho Acadêmico De Estudantes Com E Sem Deficiência, 1998, disponível em: <doi.org/10.1177/001440299806400207>, acesso em: 04 mar. 2024

MANTOAN M., A Escola E Suas Transformações A Partir Da Educação Especial Na Perspectiva Inclusiva – Relatório Iii, MEC, OEI, Leped/Unicamp, 2014, disponível em: <bit.ly/RelatorioEducacaoInclusiva_MEC>, acesso em: 9 Mar. 2024

DESSEMONTET R., BLESS G., O Impacto Da Inclusão De Crianças Com Deficiência Intelectual Em Classes Regulares Sobre O Desempenho Acadêmico De Seus Pares Com Baixo, Médio E Alto Desempenho, 2013, disponível em: <www.tandfonline.com/doi/abs/10.3109/13668250.2012.757589>, acesso em: 9 Mar. 2024

KALAMBOUKA A., FARREL P., DYSON A., KAPLAN I., O Impacto De Incluir Alunos Com Necessidades Especiais Em Escolas Regulares Sobre O Desempenho De Seus Pares, 2007, disponível em: <bit.ly/2lAg1PI>, acesso em: 9 Mar. 2024

Turma Faz Estudo De Cultura Afro-Brasileira Em Português E Em Libras (Relato De Experiência), Diversa, 2016, disponível em: <bit.ly/relatoLibraDiversa>, acesso em: 9 Mar. 2024

INSTITUTO UNIBANCO, Educação Inclusiva É Positiva Para Todos, disponível em: <https://www.institutounibanco.org.br/aprendizagem-em-foco/24/index.html#:~:text=educação%20inclusiva%20gera%20efeitos%20benéficos,crianças%20e%20jovens%20com%20deficiência>, acesso em: 9 Mar. 2024

CAPÍTULO 3

PROJETO DE EXTENSÃO – PROGRAMA PARADA JOVEM: Extension Project - Youth Stop Program

ALVES, Diego Siqueira Inocêncio[1]. FRANÇA, Eloisa Goes[2]. MEIRA, Maria Julia de[3]. COSTA e SILVA, Ana Laura[4]. VICENTIN, Mateus Domingues[5].

[1]Graduando em Psicologia, diegosiqueira871010@gmail.com.
[2]Graduando em Psicologia, eloisa.goes@icloud.com
[3]Graduando em Psicologia, majux00@gmail.com
[4]Graduando em Psicologia, analaura.costaes@gmail.com
[5]Graduando em Psicologia, mateusvd0728@gmail.com

RESUMO

Esse estudo surgiu com o objetivo verificar as ações sociais realizadas diante de projetos de extensão e no levantamento de dados que contribuíssem com o planejamento do projeto de extensão aplicado no projeto Programa Parada Jovem, Após a realização de pesquisas de artigos relacionados a projetos de extensão com ações voltadas na Psicoeducação de adolescentes, foram localizados alguns artigos sobre o tema, outro dado importante constatado foi a escassez de artigos que falam sobre a relevância do projeto extensão com adolescentes. Diante das pesquisas e reflexões o projeto foi preparado e planejado diante das demandas do projeto social Parada Jovem, foram realizadas reuniões com a coordenação do projeto, que trouxeram as demandas dos adolescentes do local. Para a preparação dos encontros as pesquisas relacionadas ao tema contribuíram com o desenvolvimento e aplicação do projeto. A pesquisa de campo e aplicação prática com os alunos ocorreu entre o 1º semestre de 2023 até o 1º semestre de 2024, o projeto foi realizado com 60 crianças, as intervenções foram realizadas através de atividades lúdicas, orientação profissional, orientações sobre higiene pessoal, controle das emoções, brincadeiras, dinâmicas de grupo e rodas de conversa, após sua aplicação pais e coordenação trouxeram como devolutivas aspectos positivos relacionados ao desenvolvimento do trabalho.

Palavras-Chave: Projeto Extensão. Crianças. adolescentes.

INTRODUÇÃO

A extensão tem se destacado na graduação de Psicologia, pois possibilita maior contato com a realidade social, diante dela são realizadas pesquisas na literatura bibliográfica,

transcritos projetos sociais relacionados aos estudos psicológicos, a pesquisa de campo e aplicação do projeto denotam maior eficácia nas demandas trazidas pelas comunidades.

Segundo Costa (2023) o projeto de extensão é um trabalho de caráter reflexivo, teórico, mas com implicações práticas, que traz consigo um conjunto de reflexões que nascem de experiências.

Diante das pesquisas sobre o tema foram encontrados poucos artigos relacionados a trabalhos de extensão de Psicologia, o projeto foi desenvolvido a partir dos artigos científicos encontrados na literatura e na Terapia Cognitivo Comportamental através da Psicoeducação com ações voltadas a orientação desses adolescentes.

Segundo Pureza et. al. (2014), a Psicoeducação Indireta é realizada através de metáforas, histórias ou de personagens que não se refiram diretamente a criança, o contato com histórias é comum na infância, faz com que se sintam à vontade lidando e conversando sobre as histórias e contos os correlacionando a sua vivência familiar e social.

As atividades práticas no Projeto Programa Parada Jovem deram início do 1º Semestre de 2023 até o término do 1º Semestre de 2024, os encontros foram desenvolvidos após reunião com a coordenadoria do projeto, diante das demandas trazidas; as atividades realizadas foram distribuídas nos temas; higiene pessoal, controle das emoções, uso de celular, dinâmicas de grupo, orientação profissional e rodas de conversas.

Os temas foram apresentados de forma lúdica através de diversas dinâmicas, brincadeiras, gincanas e atividades em grupo, foram transcritos relatórios de cada atividade desenvolvida, mantendo o sigilo profissional com o público alvo, os adolescentes demonstraram-se motivados durante todos os encontros, além dos trabalhos psicoeducativos, também foi observado o reforço do trabalho em grupo e o desenvolvimento de laços entre esses adolescentes, durante a realização do projeto não houve dificuldades nos encontros, a coordenação trouxe apoio a equipe em todo o desenvolvimento.

O projeto foi realizado de forma efetiva no período transcrito, observado após a conclusão da extensão, da importância de trabalhos sociais com esses adolescentes e como isso agrega para a preparação de um futuro promissor que preencham as lacunas sociais, essas atividades fortalecem as habilidades sociais e estimulam habilidades, como a tomada de decisão, a iniciativa, também trazem orientações sobre diversas áreas, aumentando o repertório

do adolescente, a fim de que enfrente as dificuldades encontradas em sua jornada de desenvolvimento, da educação até a carreira profissional.

Segundo Bock e colaboradores (1995 apud Noronha e Ambiel, 2006), a Psicologia oferece seus instrumentos, visando proporcionar reflexão e autoconhecimento por meio da Orientação Profissional, a função do psicólogo é promover saúde, de alguma forma, o trabalho de OP pretende atingir tal objetivo, já que leva o sujeito a se conhecer, no sentido de possibilitar uma escolha mais lúcida, madura, ajustada de acordo com as habilidades de cada indivíduo.

MATERIAL E MÉTODOS

O projeto foi realizado em três etapas. A primeira consistiu na pesquisa de artigos científicos com o tema "projeto de extensão de psicologia", dentre todos os artigos encontrados foram selecionados artigos com o tema proposto e artigos sobre os temas a serem trabalhos com os adolescentes. A segunda etapa foi fazer o projeto de extensão verificando o conteúdo de cada artigo e relacioná-los com as demandas trazidas pela coordenação do projeto social Parada Jovem. A terceira etapa foi a aplicação do projeto de extensão através da pesquisa de campo, realização de atividades, dinâmicas e orientações baseadas na psicoeducação.

DISCUSSÃO

As pesquisas sobre o projeto de extensão de psicologia ainda são escassas, há poucos artigos sobre o tema, esses artigos dissertam sobre a riqueza e importância da pesquisa de campo e da realização desses projetos sociais com adolescentes, pois mostram a realidade social na prática e sua verdadeira aparição através do contato com a comunidade.

Durante o trabalho realizado no Programa Parada Jovem foi possível notar a empolgação dos participantes, o desenvolvimento de uma maior autonomia entre os alunos e a construção de laços entre seus pares, as atividades de orientação profissional mostraram que a maioria dos alunos carecem de informações sobre profissões e caminhos para alcançar a profissão desejada, foram esclarecidas diversas dúvidas sobre profissões.

Segundo Almeida, Araújo, Caixeta (2001) se por um lado, a formação de psicologia prioriza e valoriza o modelo clínico de atuação, por outro, a sociedade cobra este modelo de atuação devido a desinformação. Assim o próprio psicólogo só se vê como psicólogo se estiver utilizando o modelo clínico.

Nesse sentido faz necessário que o psicólogo também atue nos projetos sociais da comunidade e contribua na psicoeducação desses adolescentes, de forma que traga sua contribuição com a sociedade e fomente a procura de projetos interdisciplinares com os órgãos públicos para a promoção social e prevenção de agravos.

Ao fim do projeto, coordenação e responsáveis dos alunos trouxeram como devolutivas percepções sobre esses adolescentes, dentre elas; estavam mais interessados nas atividades em grupo, nas informações sobre profissões e na importância dos cuidados de higiene pessoal.

PROJETO DE EXTENSÃO – PROGRAMA PARADA JOVEM –Livro e artigos utilizados para realização do trabalho	
ARTIGO 1	Fundamentos e aplicações da Terapia Cognitivo Comportamental
ARTIGO 2	Orientação Profissional e Vocacional, analise da produção científica
ARTIGO 3	A extensão ou comunicação em Psicologia como instrumento a projeto de Psicologia Popular.
ARTIGO 4	Ensino, pesquisa e extensão na formação em Psicologia e experiência na Bandeira cientifica
LIVRO	Uma experiência de Extensão em Psicologia escolar

RESULTADOS

O projeto teve seu início no 1º semestre de 2023 no dia 20 de março transcorrendo em 12 encontros, divididos em um encontro por mês em dias escolhidos pela direção do projeto social, o projeto extensão foi finalizado no 1º semestre de 2024 no dia 17 de junho.

No 1º encontro dia 20 de março de 2023 dado início aos encontros, o foco foi a apresentação dos alunos, a intervenção contou com a presença de 15 alunos do programa Parada Jovem, com duração de 1 hora e 30 minutos (1H:30) . Inicialmente fomos conversar com os dirigentes, e conforme combinado encontramos os alunos no pátio. Por estar muito quente os alunos preferiram realizar a atividade ao ao livre. Inicialmente foi realizada a apresentação dos alunos e o intuito do projeto. Iniciada uma dinâmica de apresentação onde cada aluno pegava a bola dizia seu nomee uma coisa que gostava. Após repassava a bola para outro colega e assim por diante. Surgiram diversos temas, na grande maioria repostas como usar o celular e assitir desenho lideraram. Alguns alunos se sentiram vergonhosos com mesmo assim participaram. Após foi realizado um jogo de basquete onde todos participaram. Observou-se no início da intervenção certa vergonha nos alunos. Em sua grande maioria a preferência foi por esportes. Todos demonstraram interesse na intervenção e participaram de forma ativa.

No 2º encontro dia 10 de abril de 2023 foi realizada dinâmica quebra gelo através do desenho da familia, a intervenção contou com a presença de 14 alunos do programa Parada Jovem, com duração de 1 hora e 30 minutos (1H:30) . A atividade realizada na sala 1 foi o desenho da familia baseado no teste HTP, casa, árvores e pessoa. Os alunos desenharam em 3 folhas, na 1ª casa, na 2ª árvore e na 3ª uma pessoa, durante a atividade os alunos conversavam com os estagiários sobre a familia, todos realizaram os desenhos. Os desenhos foram recolhidos e analisados de maneira formal em especie de dinâmica, observado que um dos alunos demonstrava timidez, desde o último encontro, no 3ª desenho entregou em branco, disse que não conseguia desenhar uma pessoa, diante da demanda nos próximos encontros seram trabalhadas dinamicas que reforçam o grupo, afim de desenvolver a auto estima dos alunos e aumentarem os laços entre os pares.

No 3º encontro dia 15 de maio de 2023 foi realizada a dinâmica do bilhete das emoções com o objetivo de aumentar o vinculo do grupo, a intervenção contou com a presença de 26 alunos do programa Parada Jovem, com duração de 1 hora e 30 minutos (1H:30) . Inicialmente foram convidandos ao alunos para participar da dinâmica. Os estagiários esconderam frases em locais estratégicos, e explicou aos alunos como iria funcionar a dinâmica. Após, os alunos foram convidados a procurar os biletes de acordo com as dicas dadas pelos estagiários. Os bilhetes encontrados continham uma palavra relacionada á emoção ou sentimento, na qual os alunos que encontravam tinham que retornar á sala e conversar com os demais sobre a emoção causando a interação do grupo. Observou-se no início da intervenção certa vergonha nos alunos. Em sua

grande maioria em relatar e definir as emoções. Todos demonstraram interesse na intervenção e participaram de forma ativa. Houve boa aceitação das crianças, e todos interagiram com entusiasmo. Após o termino da dinâmica foi entrega doces para os participantes.

No 4º encontro dia 19 de junho de 2023 foi realizada a dinâmica de busca ao tesouro com objetivo de aumento do vínculo grupal, a intervenção contou com a presença de 24 alunos do programa Parada Jovem, com duração de 1 hora e 30 minutos (1H:30). Inicialmente foram convidandos ao alunos para participar da dinâmica. No pátio da escola foi entregue bilhete com as emoções e projeções; alegria, tristeza, raiva, sonhos, profissões, lazer. Os bilhetes foram espalhados pela escola, com dicas para encontrá-los, quando o grupo encontrava todos respodiam sobre o que os deixavam (alegres, tristes e com raiva) e nas projeções (quais os sonhos, profissões e o que gostam de fazer). Durante o tempo da dinâmicas todos demonstraram entusiasmo, trabalharam em equipe e acharam todos os bilhetes, reponderam sobre as emoções, dentre algumas respostas; alegria era estar em familia, comer o que gosta, jogar bola, entre outros. Para as projeções os alunos trouxeram como respostas; a profissão de médico, empresário, jogador de futebol e para os sonhos; ficar rico, ter uma familia e viajar. O trabalho sobre emoções teve a vertente de estimular o auto conhecimento, distinguir emoções estimular projeções sobre o futuro, a cada respostas dos alunos eram questiondos sobre o que fariam para conquistar o sonho.

No 5º encontro dia 21 de agosto de 2023 foi realizada a roda de conversa sobre familia, a intervenção contou com a presença de 28 alunos do programa Parada Jovem, com duração de 1 hora e 30 minutos (1H:30) . Inicialmente foram convidandos ao alunos para participar da dinâmica. Os alunos foram reunidos no pátio da escola e de forma leve foram convidados a falar sobre familia, cada um falou um pouco sobre os pais, o que fazem com a familia no tempo livre e também a profissão dos pais. Na segunda parte do encontro foi realizada a psicoeducação da importância da familia no desenvolvimento da criança, também a negociar com os pais sobre a divisão do tempo livre com as atividades domésticas. Os alunos se mostraram motivados durante toda atividade, todos participaram de forma ativa, com perguntas e comentários pertinentes ao assunto, alguns relataram que serão ótimos pais no futuro. Observado que essa atividade mostrou-se importante nos encontros, pois estimulou os alunos a criar alternativas para melhor convivio com os pais, como a resolução de problemas em forma de conversa com os responsáveis.

No 6º encontro dia 11 de setembro de 2023 foi realizada atividade de desenho livre, a intervenção contou com a presença de 20 alunos do programa Parada Jovem, com duração de 1 hora e 30 minutos (1H:30). Nos encontros anteriores foram trabalhados o auto conhecimento, psicoeducação sobre a importância da familia e como negociar com os pais a divisão do tempo livre com as atividades domésticas e escolares, dinâmicas de fortalecimento de grupo, então a atividade desenvolvida para os alunos nesse encontro foi o desenho livre.Os alunos foram reunidos na sala 1 realizaram o desenho livre, alguns alunos pintaram seu desenho, outros apenas pintaram a folha, alguns desenharam personagens de desenhos animados, os alunos interagiam enquanto faziam atividade. Ao final do encontro todos mostraram seus desenhos e escolheram o desenho mais bonito, a arte eleita foi o desenho do personagem "Goku" pintado com gis de cera, todos alunos demonstraram entusiasmo para a realização do desenho e a escolha do melhor desenho.

No 7º encontro no dia 23 de outubro de 2023 foi realizada a atividade de roda de conversa sobre esportes e artes, a intervenção contou com a presença de 24 alunos do programa Parada Jovem, com duração de 1 hora e 30 minutos (1H:30). Os alunos foram reunidos na sala 1 realizaram, foi a realizada a psicoeducação sobre a importância do esporte e das artes para o desenvolvimento humano e suas contribuições. Na roda de conversa foi perguntado a cada aluno sobre os esportes que gostavam e os que conheciam, relataram diversos como; futebol, volei, basquete e outros, os estagiários também falaram sobre outros; como corrida, tenis, handbol entre outros. Após falar sobre esportes, os alunos falaram sobre artes, pinturas, teatro, os estagiarios falaram sobre diversos autores, sobre atores famosos que começaram suas carreiras no teatro. Durante a roda de conversa os alunos mostraram interesse em teatro, pintura e em alguns esportes; como luta, futebol e atletismo. Ao final realizada atividade de arremassar a bola de basquete no aro, em uma fila única os alunos tentavam acertar o arco, todos participaram de forma ativa.

No 8º encontro dia 13 de novembro de 2023 foi realizada atividade de apresentações entre os alunos e desenho projetivo, a intervenção contou com a presença de 18 alunos do programa Parada Jovem, com duração de 1 hora e 30 minutos (1H:30). Para estimular os alunos em formato de apresentação e quebra gelo, novamente aplicada dinâmica de auto conhecimento, onde cada aluno segurasse a caneta e se apresentasse dizendo seu nome e idade e o que gostava de fazer e o que não gostava. Após apresentação passava-se a caneta ao próximo que também se apresentava da mesma forma, com o intuito de desenvolver habilidades sociais de intereção. Na

continuação da intervenção foi sugerido aos alunos que fizessem um desenho sobre “o que gostava e do que não gostava”. Foram utilizados os materiais papel, caneta, lápis e borracha para atividade. Todos os alunos participaram com entusiamo. Entre as coisas citadas surgiram vôlei, futebol e ginástica olímpica. Um aluno em comum colocou a folha de desenho em cima do celular e fez a cópia do desenho. Alguns ficaram em dúvida no momento de desenhar o que não gostava. Observou-se no início da intervenção certa vergonha nos alunos. Em sua grande maioria a preferência foi por esportes. Todos demonstraram interesse na intervenção e participaram de forma ativa.

No 9º encontro dia 25 de março de 2024 foi realizada a roda de conversa sobre higiene pessoal, a intervenção contou com a presença de 12 alunos do programa Parada Jovem, com duração de 1 hora e 30 minutos (1H:30). Reunidos os alunos na sala 1, onde os estagiários realizaram a psicoeducação sobre a importância da higiene pessoal. Através da explicação dos estagiários todos os alunos realizaram um desenho sobre o que era higiene pessoal. Ao final do encontro todos mostraram os desenhos, alguns desenharam o personagem escovando os dentes, indo ao dentista, lavando o cabelo, comprando perfume e diversoso desenhos lúdicos ilustrando o tema. De forma geral houve boa aceitação das crianças, e todos interagiram.

No 10º encontro dia 8 de abril de 2024 foi realizada a atividade de Psicoeducação sobre o uso de celular, a intervenção contou com a presença de 17 alunos do programa Parada Jovem, com duração de 1 hora e 30 minutos (1H:30). Através de um dinâmica foi proposto que todos os alunos desenhassem em uma folha um aparelho celular, depois para que ligassem para um colega com a folha representando o celular e ao final para que guardassem no bolso juntamente com toda preocupação ou pensamentos ruins. Psicoeducado os alunos sobre a importância do aparelho celular nos estudos e pesquisas para o complemento dos estudos, e a importância de utilziar o tempo livre para brincar de outras formas, como em jogos de tabuleiro, esportres e pintura. Todos os alunos participaram da segunda dinâmica, onde foi proposto que cada aluno falasse sobre alguma atividade divertida para fazer ao invés de jogar pelo celular, surgiram diversas atividades como; brincar de esconde-esconde, jogar bola, desenhar, dentre outras.

No 11º encontro no dia 14 de maio de 2024 foi realizada a roda de conversa sobre profissões, a intervenção contou com a presença de 13 alunos do programa Parada Jovem, com duração de 1 hora e 30 minutos (1H:30) . Inicialmente foram convidandos ao alunos para participar roda de conversa sobre profissões. A estagiária deu início perguntando o que cada aluno gostaria de ser quando crescer. Surgiram muitas profissões como Empreendedor, Policial,

Professor, Engenheiro e outras. Após os alunos contarem quais seriam suas escolhas, o estagiário começou a contar sobre a sua profissão de policial. Também tivemos a presença da Técnica de enfermagem que também comentou como é ser da área da saúde e quais cursos são necessários. Quando questionados sobre as profissões todos demonstraram que tem vontade de ter alguma profissão e já sonham com a faculdade. Observou-se no início da intervenção que eles desconheciam termos como concurso, e que também não estavam familiarizados com o mercado de trabalho. Essa roda de conversa serve para que o jovem possa começar a pensar com o que deseja trabalhar e também para que ele possa expressar seus gostos. De forma geral houve boa aceitação das crianças, e todos interagiram.

No 12º encontro no dia 17 de junho de 2024 o projeto foi finalizado, a intervenção contou com a presença de 18 alunos do programa Parada Jovem, com duração de 1 hora e 30 minutos (1H:30). Realizada a roda de conversa com os alunos sobre o que acharam dos encontros e sobre o que acharam de positivo no transcorrer dos encontros, foram citados pelos alunos sobre as dinâmicas de grupo como a caça ao tesouro, a procura dos bilhetes das emoções e do jogo de acertar a cesta com a bola de basquete. Ao final todos alunos trouxeram como feddback a forma como os encontros trouxeram influência positiva nas atividades a serem desevolvidas por eles, na escola, na casa e no convivio social, também relataram sobre as projeções sobre o futuro e os esfoços para alcançar o sonho, após a roda de conversa o encontro foi encerrado.

Ao final os etagiários conversaram com a direção da escola sobre o encerramento, a diretora descreveu de forma positiva todos os assunto tratados nos atendimentos, dos quais eram demandas trazidas no contato inicial e relatou que os pais estavam satisfeitos com o trabalho apresentado no projeto extensão.

Observado pelos estagiários sobre a importância da realização dos projetos sociais, utilizando como exemplo os resultados e feddback positivo dos alunos, direção e pais do nosso trabalho realizado no Programa Parada Jovem, a produção de projetos sociais educativos influência de forma positiva e inspiradora a crianças e adolescentes no seu desenvolvimento que o fortalecem e o direcionam para a vida adulta com um estímulo para um convivio social e familar mais saudáveis.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como conclusão mostra-se a necessário o aumento de pesquisas sobre a implementação de projetos de extensão em mais cursos de psicologia e a distribuição desses projetos nas comunidades, pois tanto no projeto realizado quanto nos poucos artigos encontrados, os projetos mostram a importância que essas informações fazem no processo educacional do adolescente, pois contribuem no desenvolvimento de habilidades sociais, nas habilidades de toma de decisão e em ações que geram uma maior autonomia aos adolescentes, características primordiais na superação das dificuldades impostas pelas barreiras sociais, essas atividades ajudam na escolha profissional, nos relacionamentos sociais e na projeção do futuro desses jovens, essas ações influenciam os demais adolescentes que convivem a sua volta.

Segundo Guedes et. al (2009) a extensão ocupa um lugar privilegiado na academia, porque procura responder, com sua especificidade, a pergunta sobre o sentido tanto da produção quanto da socialização do conhecimento realizadas no âmbito da universidade, ajudando assim, a efetivar a relevância social e política de ensino e da pesquisa.

REFERÊNCIAS

DA COSTA, Pedro Henrique Antunes. **A extensão (ou comunicação) em Psicologia como instrumento a um projeto de Psicologia Popular.** Participação, v. 1, n. 40, p. 22-35, 2023.

DE ALMEIDA, Sandra FrancescaC; ARAÚJO, Claisy M. Marinho; CAIXETA, Juliana Eugêngia. **Uma experiência de Extensão em Psicologia escolar**. LIVRARIAS UNIVERSIDADE, p. 50.

GUEDES, Carina Ferreira et al. **Ensino, pesquisa e extensão na formação em Psicologia: a experiência na Bandeira Científica**. TransFormações em Psicologia (Online), v. 2, n. 2, p. 32-50, 2009.

NORONHA, Ana Paula Porto; AMBIEL, Rodolfo Augusto Matteo. **Orientação profissional e vocacional: análise da produção científica.** Psico-Usf, v. 11, p. 75-84, 2006.

PUREZA, Juliana et. al. **Fundamentos e aplicações da Terapia Cognitivo Comportamental com crianças e adolescentes**. Revista Brasileira de Psicoterapia, v. 16, n. 1, 2014. Disponível em: <www.rbp.celg.org.br.>. Acessado em: 05 abr 2024.

CAPÍTULO 4

APOIO AO DESENVOLVIMENTO SOCIOEMOCIONAL E PROFISSIONAL DE ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO.

Support for the socio-emotional and professional development of high school students.

Jeferson de Oliveira Silva [1], Sandra Rodrigues da Silva[2]

[1]Discente em Psicologia , UNIFSP, Psijefersonsilva@gmail.com
[2]Discente em Psicologia , UNIFSP, sanrodriguess@gmail.com

RESUMO

Este artigo analisa um projeto de intervenção focado no desenvolvimento pessoal e profissional de estudantes do ensino médio, abordando habilidades como autoconfiança, comunicação, orientação profissional e identidade racial. O projeto foi composto por nove encontros semanais que incluíram atividades de elaboração de currículos, simulações de entrevistas e rodas de conversa sobre temas sociais e questões raciais. Baseando-se em obras fundamentais sobre identidade e preconceito racial, como ***Tornar-se Negro* de Neuza Santos Souza,** os alunos puderam refletir sobre sua identidade e discutir como o racismo impacta suas vidas e aspirações. A intervenção também incentivou habilidades de oratória e emocionais, fundamentais para o ambiente acadêmico e de trabalho. Os resultados indicam que esses tipos de intervenção são eficazes para melhorar a segurança emocional e a visão profissional dos estudantes, equipando-os com ferramentas para enfrentar desafios futuros e desenvolver uma visão mais positiva de si mesmos.

Palavras-chave: Desenvolvimento pessoal, Ensino médio, Habilidades socioemocionais, Identidade racial, Orientação profissional.

ABSTRACT

This article analyzes an intervention project focused on the personal and professional development of high school students, addressing skills such as self-confidence, communication, professional guidance and racial identity. The project consisted of nine weekly meetings that included CV preparation activities, mock interviews and conversation circles on social topics and racial issues. Drawing on fundamental works about racial identity and prejudice, such as *Becoming Black* by Neuza Santos Souza, students were able to reflect on their identity and discuss how racism impacts their lives and aspirations. The intervention also encouraged oratory and emotional skills, fundamental for the academic and work environment. The results indicate that these types of interventions are effective in improving students' emotional security and career outlook, equipping them with tools to face future challenges and develop a more positive view of themselves.

Keywords: Personal development , Professional guidance, Racial identity, Secondary education, Socio-emotional skills,

INTRODUÇÃO

O projeto de intervenção foi concebido em resposta à demanda da escola por apoio psicológico e orientação profissional para estudantes do ensino médio. Inicialmente, o objetivo era criar um espaço de escuta acolhedora para que os alunos pudessem discutir questões relacionadas à sua formação profissional e desafios enfrentados no mercado de trabalho. A escolha desse enfoque foi feita pela coordenação da escola, visando oferecer um ambiente seguro e confidencial para que os alunos pudessem se expressar livremente. Ajudar os alunos a falar em público, criarem habilidades em oratória, orientação profissional, palestras instrutivas, são alguns dos elementos que compuseram nosso projeto, além de palestras sobre racismo, preconceito; Para Marchand et al (2023), a habilidade de falar bem em público promove satisfação tanto social, quanto na autoestima de um sujeito. Contudo, a preocupação de ser julgado, a comparação de si com outros, além da antecipação de prejuízos decorrentes de uma apresentação oral insatisfatória tornam a experiência de falar em público desconfortável. De acordo com Santos e Zuse (2016) apud ALBISSETI (1998), a timidez se manifesta em sintomas como: medo das pessoas, medo dos convites, medo de falar, medo de enrubescer, enfim, todos medos que tendem a reduzir o contato com as pessoas e que trazem o isolamento. Ainda conforme os autores, as pessoas não nascem tímidas, elas se tornam tímidas por um complexo de inferioridade que viveram, que o complexo é um conjunto de respostas de nossa personalidade que se origina a partir de recordações conscientes ou inconscientes. Vygotsky destaca a importância da interação social no processo educacional. Sua teoria sociointeracionista ressalta que a aprendizagem é um fenômeno social, sendo mediada pela linguagem e pelas interações sociais. Essa abordagem adiciona uma camada crucial à compreensão da dinâmica escolar durante a adolescência. Fichamento do Livro "Tornar-se Negro" de Neusa Santos Souza **Resumo Geral: "Tornar-se Negro**" é um estudo seminal que explora as complexas dinâmicas da identidade racial no Brasil, especialmente entre negros em ascensão social. Neusa Santos Souza, psicóloga e psicanalista, analisa os desafios psicológicos e sociais enfrentados pelos negros que tentam se adaptar e ascender em uma sociedade profundamente marcada pelo racismo e pela discriminação. O livro investiga como a internalização do preconceito racial afeta a autoimagem e a identidade dos indivíduos negros,

destacando o impacto do racismo na formação da subjetividade e nas relações interpessoais, dentre elas o racismo: O livro “Tornar-se Negro” é uma obra pioneira e essencial para a compreensão das questões raciais no Brasil. Neusa Santos Souza oferece uma análise profunda e sensível das complexidades da identidade negra em um contexto de racismo estrutural. A obra é relevante tanto para estudiosos das ciências sociais quanto para profissionais da saúde mental, contribuindo para um melhor entendimento dos desafios enfrentados pela população negra. A abordagem interdisciplinar da autora, combinando psicologia, sociologia e psicanálise, enriquece a discussão e proporciona uma visão abrangente do tema.

O livro continua sendo uma referência importante para debates contemporâneos sobre raça, identidade e inclusão social no Brasil.

Citações Importantes: “Tornar-se negro, numa sociedade que nega o negro, é um processo doloroso e cheio de contradições.” “A internalização do racismo corrói a autoestima e impõe uma luta constante pela autoafirmação e aceitação.” “Tornar-se Negro” é uma obra fundamental que ilumina as vicissitudes da identidade negra no Brasil.

Neusa Santos Souza oferece uma contribuição inestimável para a compreensão das implicações psicológicas e sociais do racismo, incentivando a reflexão e a ação em prol da igualdade racial e da valorização da identidade negra.

OBJETIVO

O objetivo deste projeto de intervenção foi promover o desenvolvimento das habilidades socioemocionais e a orientação profissional de estudantes do ensino médio, considerando questões de identidade racial, e fomentar o autoconhecimento, autoconfiança e habilidades práticas para o mercado de trabalho.

MÉTODO

A intervenção foi estruturada em nove encontros semanais com duração média de 1h30min cada, e contou com a participação ativa de alunos do ensino médio. As atividades foram divididas entre práticas de desenvolvimento profissional, como elaboração de currículos e simulações de entrevistas, e rodas de conversa sobre temas sociais, incluindo identidade racial e preconceito. A obra “Tornar-se Negro” de Neuza Santos Souza serviu como uma referência central para discussões sobre identidade e questões raciais.

RESULTADOS

Durante os nove encontros realizados, observou-se uma significativa interação dos alunos, que puderam compartilhar suas experiências, dúvidas e expectativas em relação ao mercado de trabalho e ao seu futuro profissional. Através das atividades desenvolvidas, os estudantes demonstraram um aumento na autoconfiança, habilidades de comunicação e capacidade de lidar com suas emoções e interações sociais. O feedback dos alunos foi positivo, indicando que o projeto atendeu às suas necessidades e que deveria ser replicado no futuro.

Durante o projeto foram realizados 9 encontros com estudantes de 1ª a 3ª série do ensino médio, de 15 a 18 anos. A ênfase na confidencialidade proporcionou um ambiente de sigilo no qual os participantes se sentiram à vontade para se expressar. No primeiro encontro foi para a apresentação do projeto, dos estudantes e durante a roda de conversa foram explanadas questões relacionadas ao primeiro emprego, foi sugerido aos estudantes que levassem para o próximo encontro um currículo. No segundo encontro os estudantes receberam orientações sobre a montagem do currículo, com ênfase na clareza e relevância das informações. Também foram destacadas a importância da boa ortografia, objetividade e habilidades. No terceiro encontro foi solicitado pela coordenação pedagógica da escola uma roda de conversa que pudesse desenvolver a comunicação com estudantes que apresentam timidez excessiva, foi proposto aos estudantes apresentações individuais para praticar oratória em temas de seus interesses.

No quarto encontro continuamos com roda de conversa anterior. Durante as apresentações individuais, os estudantes abordaram uma variedade de temas, desde costura até síntese literária. Após as apresentações, houve uma discussão sobre postura assertiva, expressão e a experiência de falar em público. Alguns alunos compartilharam sentimentos de medo do olhar dos outros, vergonha e receio de não saber sobre o tema. Uma psicoeducação sobre habilidades sociais, medo e fobia foi realizada, destacando ferramentas de enfrentamento, no quinto encontro foi realizada outra rodada de apresentações em formato de oratória, desta vez os estudantes demonstraram mais tranquilidade e menos nervosismo. O ambiente controlado e a ausência de estímulos aversivos foram destacados como facilitadores.

O feedback dos alunos foi positivo, sugerindo que esse tipo de treinamento deveria ocorrer mais vezes devido à falta desse ensino na escola. Durante a roda de conversa do sexto encontro abordamos emoções e sentimentos na interação interpessoal, os alunos compartilharam experiências como brigas familiares e traumas que afetaram suas relações sociais. Foi feito um acolhimento das queixas e uma discussão sobre diferentes pontos de vista, para que os

participantes percebessem que não estavam sozinhos em suas experiências. Reconheceu-se que os fenômenos emocionais são amplos e variados, com cada pessoa experimentando de forma única. No sétimo encontro continuamos a roda de conversa sobre emoções e interação interpessoal, dois alunos expressaram feedback positivo. E. mencionou reflexões sobre seus comportamentos e interações com colegas, enquanto K. destacou a sensação de não estar sozinha em seus problemas. Essas experiências sugerem benefícios emocionais e comportamentais para os jovens, mas também apontam para a necessidade de mais pesquisas e atividades nesse contexto para melhor delinear os resultados. O oitavo encontro realizamos palestra para estudantes de 15 a 17 anos sobre "Motivação e emoção: o que provoca o comportamento?". Foram abordados os quatro componentes da emoção e suas repercussões nos relacionamentos, organismo e aspectos sociais e subjetivos. A importância das emoções no cotidiano, como meio de proteção e sobrevivência da espécie, foi destacada, assim como a diferenciação entre emoções e transtornos do humor. Houve espaço para perguntas, e alguns alunos participaram ativamente da interação.

No último encontro fizemos uma palestra abordando o tema do preconceito, estereótipos e discriminação, com foco na injúria racial e no respeito às diferenças. Explicou-se a diferença entre estereótipos, como eles se formam e seu impacto cognitivo. Em seguida, discutiu-se o preconceito, destacando suas manifestações emocionais e afetivas negativas em relação a grupos e indivíduos. Foi ressaltado como estereótipos combinados com preconceito podem resultar em comportamentos hostis e verbais. Além disso, abordou-se a injúria racial e suas implicações emocionais e legais.

CONCLUSÃO

O projeto de intervenção demonstrou que o desenvolvimento de habilidades socioemocionais e a orientação profissional podem ter um impacto significativo na vida dos estudantes do ensino médio. Além de proporcionar uma visão mais positiva de suas capacidades, os alunos relataram um aumento na autoconfiança, nas habilidades de comunicação e na capacidade de lidar com emoções. As rodas de conversa sobre identidade racial, baseadas na obra de Neuza Santos Souza, permitiram que os estudantes negros refletissem sobre suas identidades e compartilhassem suas experiências, fortalecendo seu senso de pertencimento e autoaceitação. A inclusão dessas questões no ambiente escolar contribui para a formação de indivíduos mais conscientes e preparados para enfrentar os desafios acadêmicos e profissionais. Recomenda-se

que projetos educacionais similares sejam aplicados em outras instituições, visando promover o desenvolvimento integral dos jovens e a valorização de sua identidade.

REFERÊNCIAS

Marchand, D. L. P., Carvalho, L. S. R., Leal, D. D. S., Câmara, S. G., Madazio, G., Behlau, M., & Cassol, M. (2022, October). Impactos da percepção comunicacional e da timidez autorreferidos na avaliação ao falar em público de estudantes universitários. In CoDAS (Vol. 35, p. e20210225). Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia. Disponível em https://www.scielo.br/j/codas/a/B3yvm5GgDWMqwWXDYKXFp5k/?format=pdf&lang=pt. Acesso em 19 mai 2024.

REEVE, J. Motivação e emoção.; Rio de Janeiro: LTC, 2010

SANTOS, C. M. dos; ZUSE, A. J. Timidez um mal que atua em silêncio. Disciplinarum Scientia | Ciências Humanas, Santa Maria (RS, Brasil), v. 2, n. 1, p. 111–123, 2016. Disponível em: https://periodicos.ufn.edu.br/index.php/disciplinarumCH/article/view/1589. Acesso em: 19 maio. 2024.

SANTOS, W.O. ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL E EDUCACIONAL PARA JOVENS ESTUDANTES DA REDE PÚBLICA DE ENSINO. VIII SEMINÁRIO EMINÁRIO DE EXTENSÃO, CULTURA E ASSUNTOS COMUNITÁRIOS, p. 70, 2020. Disponível em < https://repositorio.uft.edu.br/bitstream/11612/3482/1/Anais%20do%20VIII%20Semin%C3%A1rio%20de%20Extens%C3%A3o%2C%20Cultura%20e%20Assuntos%20Comunit%C3%A1rios.pdf#page=355>. Acesso em 18 mai 2024.

SOUZA, Neusa Santos. TORNAR-SE NEGRO: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social. 1ª ed. Rio de Janeiro: Graal, 1983

CAPÍTULO 5

PSICOLOGIA NA ESCOLA: UMA PREOCUPAÇÃO NECESSÁRIA COM A SAÚDE MENTAL DE EDUCANDOS E EDUCADORES

Ana Carolina Galvão Araújo

[1]Graduanda em Psicologia no Centro Universitário Sudoeste Paulista

Endereço eletrônico: anacarolinagalvao26@gmail.com

RESUMO

Este artigo apresenta uma análise da experiência do Projeto de Extensão "Psicologia na Escola: uma preocupação necessária com a saúde mental de educandos e educadores". O projeto foi desenvolvido na Escola Municipal EMEF Prof.ª Rosa Badin Vieira, com o objetivo de promover a conscientização sobre bullying e sua relação com a saúde mental. A metodologia baseou-se em um estudo de caso, com palestras psicoeducativas voltadas para crianças do 1º ao 5º ano, utilizando uma abordagem lúdica para facilitar a compreensão do tema. Os resultados indicaram um alto grau de participação dos alunos e a necessidade de um maior envolvimento da psicologia no ambiente escolar. Conclui-se que a inserção de projetos psicoeducativos pode contribuir para a prevenção do bullying e para o fortalecimento da saúde mental na escola.

Palavras-chave: Psicologia escolar, saúde mental, educação, bullying, psicoeducação.

ABSTRACT

This article presents an analysis of the experience of the Extension Project “Psychology at School: a necessary concern for the mental health of students and educators”. The project was carried out at the EMEF Prof.ª Rosa Badin Vieira Municipal School, with the aim of raising awareness about bullying and its relationship with mental health. The methodology was based on a case study, with psycho-educational talks aimed at children from 1st to 5th grade, using a playful approach to facilitate understanding of the subject. The results indicated a high level of student participation and the need for greater involvement of psychology in the school environment. The conclusion is that psychoeducational projects can help prevent bullying and strengthen mental health at school.

Keywords: School psychology, mental health, education, bullying, psychoeducation.

INTRODUÇÃO

Nossa sociedade é fruto de um longo processo evolutivo que se inicia com os primórdios da civilização há mais ou menos 12 mil anos (Harari, 2018) e vai se tornando cada vez mais complexo, à medida que as atividades humanas também vão se complexificando. Hoje, por exemplo, encontramo-nos num estágio bastante complexo das relações sociais e é neste contexto que temos a escolarização e a escola como elementos centrais de transmissão dos saberes fundamentais à vida social, como um todo, e à vida pessoal, de forma estrita, bem como, especificamente, ao avanço e desenvolvimento de novos saberes. Nas palavras de Boch, Furtado e Teixeira (2018), temos que "A escola é formadora dos sujeitos sociais de determinado agrupamento humano e, cada vez mais, em uma referência planetária, considerando a circulação e o acesso à informação de todos os cantos do mundo" (p.277). Por isto, conforme os autores, a escola tem importância fundamental enquanto instituição social, justamente por proporcionar a mediação entre o indivíduo e a sociedade, afinal, através dela que se nos chega a cultura — enquanto uma perspectiva de mundo e suas respectivas representações sociais, bem como fixação dos modelos sociais de comportamento e de valores morais —, o que, segundo eles, faz com que a escola busque "a socialização e humanização de cada indivíduo". Através desta instituição social que se molda uma forma de "ver" o mundo e de "se ver" neste mundo, tanto que este é um dos pilares da Educação estabelecidos pela UNESCO (Delors, 1998): aprender a ser, além de aprender a aprender, aprender a fazer e aprender a conviver. Não é à toa que a escolarização se torna um dispositivo de controle (Foucault, 1988), sobretudo porque, nas sociedades grafocêntricas, inexiste a possibilidade de escolha entre frequentar ou não uma escola, tal como relata Ronald Laing (1983), ao descrever o caso de um paciente trazido até ele pela família devido à sua recusa em frequentar uma escola, a que, segundo a esperança de seus familiares, deveria corresponder uma psicopatologia que o levava à "inutilidade social". Tal cristalização do papel escolar, no entanto, é resultado também de um processo histórico e, a partir de dado momento, torna-se preocupação da área então emergente, no século XIX, que é a Psicologia. A relação da Psicologia com a Educação inicia-se, em essência, pela preocupação relacionada ao processo de ensino-aprendizagem, bem como relacionada ao desenvolvimento humano. Isto se dá, principalmente, nos primeiros momentos da área de estudo, com expoentes como William James, John Dewey e Edward Thorndike, ou ainda no momento em que se passou a parametrizar o desenvolvimento e a capacidade cognitiva, e tivemos, entre outras coisas, a criação, por exemplo, da escala Binet-Simon. No entanto, neste primeiro momento, falamos em testagens e análises

experimentais que buscavam 5 compreender a dimensão desta aprendizagem e desenvolvimento, sem negligenciarmos que o processo do conhecimento, mais amplo e também uma preocupação ligada ao desenvolvimento humano no interior dos estudos em Psicologia, pode ser inventariado desde os primeiros momentos na Grécia Antiga, quando se passou a ter uma organização do conhecimento existente até então e se ampliaram os leques de questionamentos, entre eles, muitos relacionados ao que entendemos hoje como sendo do processo educacional, inclusive, em sua dimensão psicoemocional, porém, ainda no campo filosófico mais do que científico, o que só ocorrerá, de modo sistematizado, ao longo e ao fim do século XIX, com a constituição da independência da Psicologia enquanto ciência, enquanto reconhecimento de sua competência, mesmo que tenhamos de registrar que se trata de uma área ainda em construção, mesmo em nossos dias. É crucial, no entanto, para a Psicologia, com maior centralidade na Psicologia Escolar, reconhecer o papel sócio-histórico-cultural da escola e da escolarização dentro do processo evolutivo humano maior, tal como nos coloca Charlot (1979), ao afirmar que a educação é política e desencadeia uma apropriação do sujeito, na sua relação com o mundo preexistente, através de três processos: de humanização, à medida que nos torna humanos; de socialização, por nos levar a condição de membro de um grupo social e cultural; e de singularização, ao impulsionar a unicidade subjetiva, a singularidade. Enquanto instituição social, a escola — materialidade formal da Educação — representa, assim, uma vivência social, mas também um crivo de validação do conhecimento que culmina com a certificação e a diplomação a cada nível de conhecimento concluído — fundamental, médio, técnico etc. E são as avaliações escolares os referenciais para tal validação, porém, não podemos deixar de reconhecer a importância das avaliações psicológicas que podem e devem balizar as avaliações de modo geral, sobretudo em nosso tempo, sob a luz dos avanços em neurociências, com ênfase na neuropsicologia e na psicometria como um todo. Neste contexto que ora propomos o trabalho de intervenção na comunidade escolar a partir de temas que nos permitam abordar a condição socioemocional e psicológica das questões mais prementes relacionadas à saúde mental e ao bem-estar de todos os envolvidos no processo educacional.

Com base no conteúdo exposto, foi idealizado e elaborado o Projeto Psicologia na Escola: uma preocupação necessária com a saúde mental de educandos e educadores, o qual realizou-se com poucas idas à campo, em virtude da dissolução do grupo, embora as palestras realizadas tenham sido bastante enriquecedoras para todos os envolvidos.

Iniciou-se com o desenvolvimento de palestras sobre o tema *bullying*, para crianças entre 6 e 10 anos de idade, na escola municipal EMEF Prof.ª Rosa Badin Vieira. A escolha do tema se deu em função de um projeto que já estava sendo desenvolvido nesse sentido pela escola. As palestras sobre o tema, do Projeto Psicologia na Escola, entraram, portanto, como um complemento, fazendo parte do encerramento do projeto elaborado pela escola municipal.

Foi realizada uma palestra para crianças do 1º ao 5º ano no período da manhã, sob o tema *Bullying* na escola: "brincadeiras" que fazem chorar, o qual foi abordado de forma lúdica. Durante a intervenção, comportamentos animais foram utilizados como exemplo para explicar a violência presente no *bullying*, promovendo analogias que facilitassem a compreensão das crianças, especialmente acerca da dor emocional gerada por essa prática. A palestra contou com a participação ativa dos alunos, os quais demonstraram entendimento prévio do tema, tendo em vista que já estavam sendo orientados pelos professores nesse sentido. Portanto, formularam perguntas bem elaboradas, tornando o encontro bastante dinâmico e interativo.

A palestra também foi apresentada para as crianças do período vespertino da EMEF Prof.ª Rosa Badin Vieira, como encerramento do projeto desenvolvido pelos professores. Usando uma linguagem lúdica, o tema foi explicado da mesma forma, por meio de comportamentos animais, para que auxiliasse na compreensão da violência e da dor emocional relacionadas ao *bullying*. Assim como no período matutino, os alunos mostraram-se muito participativos, de modo que a atividade lhes envolveu bastante.

A partir das intervenções junto aos estudantes, com o levantamento de informações específicas e relacionadas ao público atendido na ou nas escolas com que se fez contato, localizadas na cidade de Itapetininga, buscou-se traçar um planejamento de ação psicoeducativa que atendesse à realidade e à demanda encontrada, o que teria seu desdobramento na sequência do projeto, a fim de que se pudesse alcançar o máximo de eficiência e de promoção da saúde mental pública, bem como de prevenção de todos os problemas a ela inerentes.

Pretendeu-se, assim, estreitar a relação, neste tópico em específico, entre saúde pública e ação profissional do psicólogo, através do ambiente escolar, para que pudéssemos ter, futuramente, uma abrangência de ação cada vez mais qualificada e significativa desta área que muito tem a contribuir para a saúde pública como um todo.

MÉTODO

Ao psicólogo é essencial trabalhar a aceitação de todos do âmbito emocional que perpassa as relações sociais e que se instalam, em específico, nas relações escolares entre estudantes, professores e funcionários em geral. A psicoeducação é uma abordagem importante neste processo e merece maior atenção, por isto fez parte deste projeto como forma de se pensar a intervenção junto à população escolhida, enquanto metodologia de trabalho. Para tanto, também a que se possa ter um devido planejamento, pensou-se como parte do levantamento em visita as necessidades formativas relacionadas ao acolhimento dos profissionais de educação como algo prioritário.

Um tratamento relacional que se inicia considerando o aspecto emocional do indivíduo torna-se mais significativo para este, já que conta com a autonomia e o protagonismo naquilo que é de seu maior interesse, sua própria saúde mental. Levar um olhar educativo e psicológico, daí, psicoeducativo, foi o propósito maior ensejado pelo projeto, a fim de se vislumbrar uma condução diferenciada no que se refere ao tratamento de questões sensíveis à saúde mental. Também, para tanto, considerou-se como parte do procedimento metodológico, baseado no estudo de caso, realizar o levantamento de condições e necessidades relacionadas a um trabalho de intervenção emocional ante os demais elementos que compõem a educação escolar.

A escolha da metodologia em um projeto de pesquisa precisa ser a mais adequada aos propósitos deste e à viabilidade de sua execução, afinal, o escopo será sempre determinado pelo contexto e pelas condições em que se propõe e se realiza uma proposta de trabalho científico acadêmico.

Durante a elaboração, que é de um projeto de pesquisa no interior de uma disciplina em nível de graduação, deve-se levar em consideração a relativa incipiência que assim poderá ser revertida, justamente, através da propositura e da realização do projeto no espaço de um semestre letivo.

Desta forma, optou-se pelo estudo de caso, a fim de efetuar um trabalho antes qualitativo do que quantitativo, com o objetivo de alcançar, tanto quanto possível por esta metodologia, uma profundidade de análise constitutiva da melhor formação possível ao contexto e às condições.

Estudo de caso é uma metodologia que apenas recentemente passou a ser mais bem compreendida e aceita, uma vez que sua abrangência sendo reduzida, sem grande corpus e uma

não preocupação com a extensão temporal, levantava inúmeras críticas como se apenas fosse possível realizar pesquisas generalizáveis de forma automática. O trabalho de Robert K. Yin (2001) é das mais importantes compreensões acerca da importância desta metodologia, sobretudo no interior das ciências sociais e de áreas como a psicologia, em que há grande relevância na constituição de referenciais a posteriores análises e, inclusive, trabalhos comparativos bibliográficos.

No projeto desenvolvido, o estudo de caso tornou-se a metodologia mais adequada, considerando que o objetivo envolve a coleta de informações em intervenções junto aos estudantes, e sobre estas informações trazidas à análise que se delinearão perspectivas de trabalho futuro do psicólogo junto à realidade percebida.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Inseridos no interior de um projeto desenvolvido pelos professores da escola EMEF Prof.ª Rosa Badin Vieira, com caráter de encerramento de todo o processo, a intervenção foi apresentada sob a forma de palestra junto às crianças do período matutino, sendo alunos do 1º ao 5ºanos. Por conta de se realizar com crianças, adotou-se a linguagem lúdica a fim de alcançar a compreensão e reflexão destas. Esta ludicidade consistiu em apresentar exemplificações de comportamentos animais, conduzindo, tanto quanto possível, à compreensão do ato de violência, em que se transforma o bullying, a partir de tais comportamentos que as crianças podiam visualizar e estabelecer analogia. Também, em mesma medida, trabalhou-se com a conceituação e a compreensão da dor, sobretudo direcionado ao entendimento da dor emocional, principal efeito do ato de bullying.

Ao certo, observou-se um público infantil bastante participativo, com uma compreensão média bem formada sobre o assunto, já que se trata de um resultado de projeto desenvolvido pelos professores, como já mencionado. Assim, houve diversas perguntas muito bem elaboradas pelas crianças e, à medida que alguns foram se manifestando, outros passaram mais e mais a se manifestar, tornando a palestra bastante dinâmica e envolvente, na medida do possível.

Assim como no período matutino, igualmente inseridos no interior de um projeto desenvolvido pelos professores da escola EMEF Prof.ª Rosa Badin Vieira, com caráter de encerramento de todo o processo, a intervenção foi apresentada sob a forma de palestra junto às

crianças do período vespertino, sendo alunos de 1º ao 5º anos. Por conta de se realizar com crianças, adotou-se, da mesma forma, a linguagem lúdica a fim de alcançar a compreensão e reflexão destas com base naquilo que lhes é atrativo. Esta ludicidade baseou-se na apresentação de exemplificações de comportamentos animais, conduzindo, tanto quanto possível, à compreensão do ato de violência, em que se transforma o bullying, a partir de tais comportamentos que as crianças podiam visualizar e estabelecer analogia. Também, em mesma medida, trabalhou-se com a conceituação e a compreensão da dor, sobretudo direcionado, também, ao entendimento da dor emocional, concebida enquanto principal efeito da prática de bullying.

Da mesma forma, notou-se um alto grau de participação dos alunos, com uma compreensão média bem formada sobre o assunto, já que se trata de um resultado de projeto desenvolvido pelos professores, como já mencionado. Os alunos levantaram muitas questões e compartilharam informações entre si. A palestra também se deu de forma bastante dinâmica e as crianças prontamente se manifestaram, contribuindo ricamente com a intervenção.

Um elemento desencadeador de problemas de saúde e de saúde mental, em específico, é o estresse, que está diretamente ligado aos elementos estressores, como nos descreve Helman (2009). Neste ponto, temos a importância do trabalho preventivo, a fim de promover de forma direcionada a adoção de uma conduta que torne o mais saudável possível o ambiente de convívio, o que reflete, de modo direto, na melhoria da qualidade de vida do indivíduo. A prevenção, assim, visa a agir diretamente no controle de um problema já conhecido ou possível de se manifestar e conta, antes de tudo, com uma preocupação socioeducativa, voltado, assim, à saúde pública.

As ações na escola envolvendo a saúde mental podem ser tidas como uma forma de ação diretiva e com potencial de irradiação maior, pois se trata de um público atingido que tem a potencialidade de replicação e disseminação dos aspectos positivos, tanto entre os educandos, como entre os educadores e demais agentes educacionais. Ademais, a escola representa uma significativa amostra populacional, ou seja, na escola encontramos perfis que correspondem aos perfis gerais da população em que esta se encontra, permitindo um alcance das ações psicoeducacionais de modo imediato e mediato, em curto, médio e longo prazo.

Estanislau e Bressan (2014) destacam a importância de se preocupar com a saúde mental na escola, por esta ser, justamente, um ambiente muito particular, sobretudo a partir do 7 momento em que se torna um imperativo inclusivo e a Educação é vista como um direito

universal. Muitos elementos perpassam esta condição da escola enquanto ambiente de vivência e convivência, inclusive, como destacam os autores, porque “aprender e comportar-se são expressões de uma condição física e, sobretudo, mental” (p.IX).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar de não ter sido integralmente concluído, tendo em vista a instabilidade do grupo, nos contatos com a realidade escolar, pôde-se notar uma importante preocupação dos educadores com a saúde mental dos alunos e o entendimento de que os professores também necessitam de cuidados nesse sentido. A preocupação pode ser percebida na própria iniciativa dos professores de conduzir um projeto para os alunos.

A escola é um local onde se pode oferecer educação diretamente relacionada à saúde mental, reduzindo estigmas e aumentando a compreensão sobre estas questões, porque é preciso desenvolver a capacidade perceptiva, para que cada um, enquanto individualidade e parte de um coletivo, possa se autocompreender no que se refere ao seu bem-estar mental. Justamente da autocompreensão podemos vir emergir um ambiente de aprendizado positivo, construtivo e replicador, ou seja, transcender a aprendizagem e o conhecimento para além do ambiente escolar, ao mesmo tempo que se torna possível a constituição deste enquanto rede de apoio social, com isto a escola, por excelência, torna-se uma rede social importante para os alunos, incluindo colegas e professores. Relacionamentos positivos e de apoio podem ter um impacto significativo na saúde mental. E a autocompreensão disto e de todo o processo é crucial para o sucesso de um trabalho preventivo e, se necessário, “curativo” de problemas deste ambiente em específico.

Portanto, parece fundamental que haja um desenvolvimento contínuo de pesquisas, projetos e práticas de psicologia junto às escolas públicas, tendo em vista a realidade social dos alunos e a falta de recursos efetivos e investimento público em ações de saúde mental no ambiente educacional, tornando promissora a parceria entre profissionais da psicologia e da educação, com o intuito de discutir, elaborar e colocar em prática ações que promovam a conscientização dos aspectos que englobam a saúde mental.

REFERÊNCIAS

BOCK, A. M. B.; FURTADO, O.; TEIXEIRA, M. L. T.. **Psicologias: uma introdução ao estudo da Psicologia**. 15ª. ed. São Paulo: Saraiva Educação, 2018.

CARVALHO, Rone. **Por que o Brasil tem a população mais ansiosa do mundo**. Fev. 2023. Disponível em: https://www.bbc.com/portuguese/articles/c4ne681q64lo Acesso em: 15 mai 2023.

CHARLOT, Bernard. **A mistificação pedagógica: realidades sociais e processos ideológicos na teoria da educação**. Trad. Ruth K. Josef. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

CONFERÊNCIA INTERNACIONAL SOBRE PROMOÇÃO DA SAÚDE, 1., 1986, Ottawa. **Carta de Ottawa**. In: BRASIL. Ministério da Saúde.

DELORS, J. et al. **Educação: um tesouro a descobrir** — relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 1998.

ESTANISLAU, Gustavo M.; BRESSAN, Rodrigo A.. **Saúde mental na escola**. Porto Alegre: Artmed, 2014.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade I: A vontade de saber**. Trad. Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1988.

HARARI, Yuval Noah. **Sapiens: Uma breve história da humanidade**. Trad. Janaina Marcoantonio. Porto Alegre: L&PM Editores S. A., 2018.

HELMAN, Cecil G. **Cultura, saúde e doença**. Trad. Ane Rose Bolner, 5ª ed.. Porto Alegre: Artmed, 2009.

LAING, Ronald D.. **A política da família**, 2ª. ed.. São Paulo: Martins Fontes, 1983.

PEREIRA, Maurício G.. **Epidemiologia: teoria e prática**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2018.

SANCHES, Andreia; MENDONÇA, Cátia; GUERREIRO, Joaquim; CORREIA, Dinis. A vida desde 1820. **Público**, Portugal, sem data. Disponível em: https://acervo.publico.pt/multimedia /infografia/a-vida-desde-1820. Acesso em: 05 ago. 2022.

SILVERTHORN, Dee Unglaub. **Fisiologia humana: uma abordagem integrada**. Porto Alegre: ArtMed, 2016.

VIEIRA, Marlene A. et al.. Saúde mental na escola. In ESTANISLAU, G.M.; BRESSAN, R.A.. **Saúde mental na escola**. Porto Alegre: Artmed, p. 13-23, 2014.

YIN, Robert K.. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Trad. Daniel Grassi, 2.ed.. Porto Alegre: Bookman, 2001.

YOUNG, Allan. The discourse on stress and the reproduction of conventional knowledge. **Social Science & Medicine**. Part B: Medical Anthropology, Vol.14, Issue 3, pp. 133-46, 1980.

CAPÍTULO 6

MENTES CURIOSAS, CORAÇÕES AFETIVOS: BRINCANDO E APRENDENDO JUNTOS

Ana Beatriz Rodrigues Queiroz
Gabriel de Oliveira Pereira
Gustavo Valério de Albuquerque
Igor Santos de Moura
Paloma Aparecida Ferreira Silva

RESUMO

O presente artigo explora o impacto do projeto social "Sexta é Nóis" no desenvolvimento biopsicossocial de crianças em situação de vulnerabilidade. A iniciativa oferece atividades artísticas e recreativas para promover a autoexpressão, desenvolvimento motor e socialização. Em ambientes sociais de risco, essas atividades são essenciais para fortalecer vínculos afetivos e proporcionar um senso de pertencimento e identidade. O objetivo foi introduzir uma nova oficina focada na expressão criativa, abordando a necessidade de atividades adicionais identificada pela coordenação do projeto. Dinâmicas como desenhos temáticos, brincadeiras e jogos foram utilizadas para estimular habilidades psicomotoras e emocionais. A conclusão reforça que essas ações promovem bem-estar emocional, reduzem a ansiedade e contribuem para o desenvolvimento social das crianças. Expansões futuras do projeto são recomendadas para continuar proporcionando esses benefícios, preparando os jovens para uma participação saudável na sociedade.

Palavras-chave: Desenvolvimento psicomotor, Expressão artística, Vulnerabilidade social, Vínculos afetivos.

Introdução

O desenvolvimento integral de crianças e adolescentes envolve não apenas o aprendizado cognitivo, mas também o crescimento físico, emocional e social. Em especial, atividades que promovem a autoexpressão e o desenvolvimento de habilidades motoras são essenciais para o desenvolvimento saudável, principalmente em contextos de vulnerabilidade social, onde essas oportunidades podem ser limitadas.

O projeto "Sexta é nois" é uma iniciativa que visa proporcionar momentos de lazer e integração para crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social. Muitas dessas crianças enfrentam desafios significativos em seus ambientes familiares e comunitários, os quais podem impactar negativamente seu desenvolvimento biopsicossocial. O convívio social, dentro

de um ambiente seguro e estruturado, oferece a essas crianças a oportunidade de se sentirem acolhidas, expressar suas emoções e desenvolver habilidades sociais essenciais.

Por meio do convívio social proporcionado pelo projeto, as crianças têm a chance de estabelecer e fortalecer vínculos com seus pares e adultos responsáveis, promovendo um senso de pertencimento e identidade. Esses vínculos são fundamentais para o desenvolvimento emocional, pois permitem que as crianças se sintam valorizadas, ouvidas e compreendidas, o que contribui para a construção de uma autoimagem positiva e para a redução de comportamentos de risco. Além disso, a participação em atividades coletivas favorece o aprendizado de competências sociais, como empatia, cooperação e resolução de conflitos.

As atividades artísticas e de expressão, também desempenham um papel importante no desenvolvimento biopsicossocial. Ao se engajarem em atividades como desenho, brincadeiras e jogos, as crianças não apenas desenvolvem habilidades motoras finas, mas também encontram uma forma de expressar suas emoções e pensamentos de maneira criativa e construtiva. Esse processo de autoexpressão é vital para a saúde mental e emocional, pois ajuda a criança a processar suas experiências, reduzindo níveis de ansiedade e promovendo um maior bem-estar psicológico.

Portanto, a criação de uma nova oficina no projeto "Sexta é nois" não só atende à necessidade de atividades adicionais, identificada pela coordenação do projeto, mas também oferece um espaço onde as crianças podem desenvolver aspectos fundamentais de sua personalidade e habilidades sociais. A integração dessas atividades na rotina do projeto promove um ambiente de crescimento e desenvolvimento, onde cada criança pode se sentir segura para explorar, aprender e criar, fortalecendo assim sua capacidade de lidar com os desafios do ambiente social e construir relações saudáveis e significativas.

Objetivo

O objetivo foi participar do projeto já existente no município integrando na grade uma nova oficina com foco artístico e de auto expressão. Assim foi realizado no ambiente externo atividades que buscassem desenvolver habilidades psicomotoras como: desenhos com temas, brincadeiras e jogos, além da participação em oficinas já existentes como skate, futebol e dança. Com o foco principal de uma integração e estabelecimento de vínculos, os quais nas palavras de

Gomes e Kirchner (s/d) são essenciais para o convívio e o respeito na sociedade, pois é por meio dos vínculos afetivos que o indivíduo se desenvolve e constrói a sua história no meio social.

Objetivo Geral

Proporcionar um momento de integração, desenvolvimento e estabelecimento de vinculo, proporcionando uma nova possibilidade de atividade dentro do projeto "Sexta é nois".

Objetivo Específico

Possibilidade de um momento de expressão de sentimentos e pensamentos para as crianças através do brincar, desenhar e jogos, trabalhando também aspectos da coordenação motora.

Justificativa

A oficina se provou necessária devido à conversa com a coordenação do projeto "Sexta é nois", onde foi constatado que faltavam atividades para algumas crianças, sendo necessária uma nova oficina. Com isso, também a informação de que as crianças atendidas dentro do projeto teriam dificuldades de expressão e algumas questões de desenvolvimento motor fino, dando assim origem a uma oficina que abarcasse essas necessidades. A população atendida dentro do projeto "Sexta é nois" possui certo nível de vulnerabilidade social, o projeto tem o objetivo de proporcionar momentos de lazer e integração para crianças, tendo um foco em proporcionar segurança e vinculo a elas.

Metodologia

Foram utilizadas dinâmicas que abarcassem a idade das crianças atendidas, sendo a partir de seis anos até uma 12 incompletos, dentre elas dinâmicas e brincadeira que proporcionassem o desenvolvimento e a expressão já que o brincar é uma forma de comunicação e expressão da criança, sendo a partir disso que ela tem o desenvolvimento de suas habilidades sociais, afetivas, cognitivas e físicas (Bourscheid e Turcatto, s/d), algumas das brincadeiras selecionadas foram: Cobra-cega, trabalhando a noção de espaço e os sentidos além da visão; jogo da velha gigante, proporcionando raciocínio lógico, coordenação e noção de espaço durante a corrida para marcar dentro do jogo, além de jogo com regras e espirito esportivo; Também desenhos com temas

diversos, dentre ele o que o projeto representa para você, sobre a família, amigos e gostos pessoais, possibilitando um momento de expressão de sentimentos e da dinâmica da vida dessas crianças. O objetivo do uso de desenhos para a expressão seria a possibilidade da representação de uma forma de expressão dos sentimentos do sujeito que desenha, podendo contar histórias sobre ele [...] também podem expressar um afeto, uma alegria ou até mesmo uma angústia. (Hermes e Silva apud Salvador, p. 52, 2017).

Resultados

A seguir visamos informar a respeito das atividades realizadas, com relatórios das intervenções, proporcionando o entendimento do que foi realizado e da organização das atividades.

Relatório de Reunião

No dia 18 de março de 2024, tivemos uma reunião inicial com a assistente social do projeto, para discutir estratégias e como poderia ser nossa atuação dentro do projeto para melhor auxiliar os participantes.

Durante a reunião, surgiram diversas ideias e sugestões sobre como poderíamos aprimorar nossa abordagem. Um dos pontos discutidos foi a possibilidade de desenvolver uma nova oficina, com foco mais específico na psicologia, visando oferecer um suporte mais abrangente e eficaz aos participantes, principalmente para as meninas, que durante a execução das outras oficinas ficam ociosas. Ane apresentou algumas diretrizes e possibilidades para a implementação dessa nova atividade, levando em consideração as necessidades e demandas dos infantes.

Após uma análise detalhada, chegamos a um consenso de que a nova oficina seria uma adição valiosa ao projeto. Decidimos então que a oficina acontecerá toda segunda-feira, das 18h às 19h, para que todos os interessados possam participar.

Essa reunião foi um passo importante para fortalecer ainda mais o nosso projeto e garantir que estamos atendendo da melhor forma possível às necessidades da nossa comunidade.

Relatório 1

Em nossa primeira intervenção com as crianças participantes do projeto, nos deparamos com o desafio inicial de estabelecer os primeiros vínculos com as crianças atendidas. Desde o começo, estávamos cientes da importância desse momento, pois sabíamos que o sucesso das

intervenções futuras dependia muito de como conseguiríamos criar uma conexão com elas. Optamos por atividades que fossem leves e descontraídas, acreditando que o jogo seria a melhor maneira de quebrar o gelo e permitir que as crianças se sentissem mais à vontade na nossa presença.

Iniciamos a atuação com uma breve introdução, onde nos apresentamos de forma amigável e acessível, buscando criar uma atmosfera acolhedora. Em seguida, propusemos jogos simples, como "siga o mestre" e "dança das cadeiras." Esses jogos foram escolhidos por serem atividades familiares e divertidas, que não exigiam um alto nível de exposição emocional imediata. Ao longo das atividades, percebemos que as crianças, inicialmente tímidas e reservadas, começaram a se soltar gradualmente. Elas passaram a participar das atividades com mais entusiasmo, rindo e interagindo umas com as outras.

No entanto, algumas crianças permaneciam mais à margem, observando mais do que participando. Respeitamos esse tempo de adaptação, entendendo que cada criança tem seu próprio ritmo para se sentir segura em um novo ambiente. Foi essencial mantermos uma postura acolhedora e encorajadora, sem forçar nenhuma interação, mas sempre prontos para oferecer apoio quando elas se sentissem prontas para participar.

Iniciar um projeto terapêutico, especialmente em um formato grupal com crianças, é sempre um processo desafiador, como enfatiza Queiroz (2017). No começo, é natural que os participantes se apresentem de forma mais superficial, ainda não confiando plenamente no grupo ou nos facilitadores. Essa resistência inicial pode ser uma barreira significativa, e nossa tarefa, enquanto estagiários, foi criar um ambiente que minimizasse esses medos e incertezas. O primeiro encontro, portanto, foi marcado pela nossa tentativa de construir uma base sólida de confiança. Entendemos que, mesmo com toda a preparação teórica e técnica, o que mais importava naquele momento era a nossa capacidade de criar um espaço de acolhimento, onde as crianças se sentissem vistas e ouvidas. Conseguimos, até certo ponto, iniciar esse processo, mas também se torna evidente que ainda há um longo caminho a ser percorrido.

Relatório 2

No segundo encontro retornamos com a intenção de aprofundar as conexões que começamos a desenvolver na primeira visita. Para isso, planejamos uma atividade lúdica que visava não apenas o entretenimento, mas também o reconhecimento de semelhanças entre as crianças e o fortalecimento dos vínculos.

A atividade central foi uma brincadeira com garrafinhas coloridas, onde cada criança recebeu uma garrafinha de uma cor específica. O objetivo da brincadeira era simples: elas deviam encontrar outras garrafinhas da mesma cor. Durante a atividade, percebemos que as crianças se engajaram com entusiasmo, mas também com uma atenção cuidadosa aos detalhes. A busca pelas garrafinhas iguais se transformou em um exercício de percepção e reconhecimento, onde cada descoberta de uma garrafa da mesma cor gerava um momento de celebração e conexão entre as crianças.

Após a coleta das garrafinhas, propusemos uma conversa em que as crianças foram incentivadas a compartilhar o que haviam percebido de comum entre elas e os colegas que tinham garrafinhas da mesma cor. Este momento de partilha foi fundamental para que elas pudessem verbalizar suas observações e reflexões, reforçando a importância do diálogo como ferramenta para a construção de vínculos.

A brincadeira com as garrafinhas se tornou uma metáfora para a busca e o reconhecimento de similaridades entre os membros do grupo. Durante a atividade, observamos como as crianças passaram a se perceber como parte de um todo maior, onde as semelhanças serviam como ponto de conexão e aproximação.

Segundo Queiroz (2017), é comum que os participantes se apresentem de forma mais superficial, ainda não confiando plenamente no grupo. No entanto, atividades como a que propusemos ajudam a criar um ambiente acolhedor, onde as crianças podem se sentir seguras para explorar essas semelhanças e desenvolver confiança no grupo. Essa dinâmica, portanto, foi crucial para que as crianças começassem a se abrir mais, reconhecendo e valorizando os aspectos que as uniam.

Relatório 3 e 4

Seguindo com as intervenções que buscassem uma integração, proporcionando um momento de concretização de vinculo e trabalho ativo de habilidades motoras no terceiro encontro aplicamos a brincadeira do “Jogo da Velha gigante” no qual colamos fitas no chão formando o jogo da velha, e com as garrafas de cores diferentes representamos os times, nesse caso o X e a O.

As crianças participaram bem, se mostraram interessadas e participativas no jogo, porém em alguns momentos dispersaram e tivemos que proporcionar outras atividades no momento, como por exemplo, esconde-esconde, caça ao tesouro etc.

Já em nossa quarta intervenção demos continuidade buscando o estreitamento do vínculo, para isso trouxemos a brincadeira da "cobra cega", onde teria um participante vendado que tentaria pegar os demais. Assim, a brincadeira sucedeu muito bem, onde as crianças participaram e interagiram conosco, mostrando se divertirem.

Demos foco novamente ao brincar como forma de continuar estabelecendo um vínculo afetivo, de maneira que as crianças confiam em nós, além de se expressarem pelo brincar, sendo o brincar uma forma de comunicação e expressão da criança, sendo a partir disso que ela tem o desenvolvimento de suas habilidades sociais, afetivas, cognitivas e físicas (Bourscheid e Turcatto, s/d). Com isso e um vínculo estabelecido introduzimos que nosso objetivo nas próximas semanas seria o uso do desenho.

Relatório 5

A partir desse momento começaríamos com a oficina de foco artístico. Assim iniciamos organizando o ambiente e o material necessário sendo o básico: folhas sulfites, lápis de grafite, borrachas e lápis de cor. Com isso, após acolhermos as crianças iniciamos, o objetivo seria desenhar "o que o projeto "sexta é nois" significa para você?". Tudo procedeu de maneira tranquila, às crianças interagiram muito bem e aderiram ao tema, apesar de em alguns momentos os desenhos variarem.

O objetivo do uso de desenhos para a expressão seria a possibilidade da representação de uma forma de expressão dos sentimentos do sujeito que desenha, podendo contar histórias sobre ele [...] também podem expressar um afeto, uma alegria ou até mesmo uma angústia. (Hermes e Silva apud Salvador, p. 52, 2017). A partir disso e da coleta dos desenhos poderíamos entender qual o significado do momento que eles passam dentro do projeto "sexta é nois" e posteriormente em outras intervenções entender o significado de outras relações.

Relatório 6 e 7

Com intervenções conduzimos uma roda de conversa com o objetivo de aprofundar os vínculos entre os participantes. A ideia central era criar um espaço seguro e acolhedor, onde cada um pudesse compartilhar suas vivências e experiências de maneira livre e autêntica.

Iniciamos a roda de conversa incentivando os participantes a se expressarem sobre momentos marcantes de suas vidas. A cada relato, observamos uma crescente confiança no grupo, onde as histórias contadas abriam caminho para reflexões e desabafos. Alguns participantes falaram sobre desafios pessoais, enquanto outros compartilharam momentos de superação, sempre encontrando no grupo um espaço de validação e apoio. O ambiente criado, pautado pelo respeito e pela escuta ativa, foi essencial para que todos se sentissem confortáveis em se abrir. Essa dinâmica permitiu que as pessoas não apenas falassem, mas também escutassem atentamente umas às outras, reconhecendo o valor de cada experiência compartilhada.

A roda de conversa revelou-se uma ferramenta poderosa para o fortalecimento de laços entre os participantes. Como descrito por Moura e Lima (2014), as rodas de conversa oferecem um ambiente onde o diálogo se desenvolve de forma natural, com os participantes se sentindo acolhidos para compartilhar suas histórias e, ao mesmo tempo, se engajando em escutar o outro. Esse tipo de interação, em que há um equilíbrio entre fala e escuta, permite que cada participante construa sua compreensão a partir da troca de perspectivas, enriquecendo o diálogo com reflexões mais profundas.

Durante a roda de conversa, foi notável a maneira em que a concordância, a discordância e a complementação das falas anteriores contribuíram para um diálogo rico e significativo. Cada participante trouxe sua própria visão, o que não só validou suas experiências, mas também promoveu um ambiente de aprendizado coletivo. Através dessas interações, ficou evidente que o processo de compartilhamento em grupo é muito mais do que simplesmente falar; é um ato de construção conjunta de entendimento e de fortalecimento de vínculos emocionais.

Relatório 8

Esse encontro buscando uma mudança nas dinâmicas anteriores envolveu uma série de brincadeiras físicas com o objetivo de desenvolver a psicomotricidade das crianças. As atividades foram planejadas para não apenas estimular o movimento corporal, mas também para promover o desenvolvimento integral dos participantes, abrangendo aspectos físicos, intelectuais, sociais e emocionais. Iniciamos com brincadeiras que envolviam corrida, salto e equilíbrio, todas adaptadas para a faixa etária das crianças presentes. As atividades foram projetadas para incentivar o trabalho em equipe, a coordenação motora, e o autoconhecimento. As crianças se engajaram de maneira ativa e entusiástica, e foi perceptível como essas brincadeiras contribuíram para o fortalecimento de suas habilidades motoras e sociais.

Cada brincadeira foi uma oportunidade de aprendizagem, não apenas do ponto de vista físico, mas também em termos de convivência e interação social. As crianças, ao participarem de jogos em grupo, aprenderam a respeitar as regras, a trabalhar em equipe, e a lidar com vitórias e derrotas de forma saudável.

A experiência dessas brincadeiras físicas reforça a importância do jogo como uma ferramenta educacional e de desenvolvimento. Conforme Dohme (2003) ressalta, o jogo não apenas diverte, mas também promove um amplo espectro de desenvolvimento no indivíduo, incluindo os aspectos físico, intelectual, social, afetivo e ético. Através das brincadeiras propostas, pudemos observar como as crianças não apenas melhoraram suas habilidades motoras, mas também se beneficiaram em termos de socialização, autoconhecimento e fortalecimento da autoestima. As atividades que organizamos permitiram que as crianças experimentassem e desenvolvessem suas potencialidades de maneira lúdica e prazerosa. Além de trabalharem a psicomotricidade, essas brincadeiras criaram um ambiente propício para a vivência em equipe, a criatividade, e a descoberta de novas habilidades. Essas experiências são fundamentais para a formação integral das crianças, ajudando-as a crescerem de forma saudável e equilibrada.

Relatório 9

Nessa que seria nossa última intervenção nos foi solicitada a participação em uma palestra com o tema “maio laranja”, sendo assim, foi realizada essa intervenção como o objetivo de conscientizar as crianças participantes do projeto a respeito de abusos

Assim sendo, foi realizado juntamente com a assistente social do projeto que de início conscientizou as crianças a respeito do que é abuso, os limites e entendimentos a respeito do corpo, maneiras de denunciar e como agir.

Seguindo isso nós contamos uma história, onde de maneira lúdica objetivamos trabalhar esse tema visando conversar a respeito dos temas que a história trazia.

Para finalizar foi entregue as crianças folhas com o desenho da flor tema desse movimento contra o abuso e exploração de crianças e adolescentes, para que eles pudessem pintar e guardar.

Ao final as crianças demonstraram entender a importância do tema e as maneiras como eles poderiam se defender e agir nesse tipo de situação. A relevância desse tema para essa pública é essencial, devido à vulnerabilidade e propensão de sofrer esse tipo de violência. Assim, o momento foi rico de informações e um momento preciso de divulgação e prevenção.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A participação no projeto "Sexta é nois" demonstrou o impacto positivo que atividades direcionadas podem ter no desenvolvimento biopsicossocial de crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social. Ao oferecer um espaço seguro e acolhedor para a expressão criativa e o desenvolvimento de habilidades motoras, as atividades realizadas contribuíram significativamente para o fortalecimento de vínculos sociais e para a promoção do bem-estar emocional e psicológico dos participantes.

Durante o tempo de atuação no projeto, as atividades propostas, como desenhos temáticos, brincadeiras e jogos, proporcionaram às crianças oportunidades valiosas para a construção de vínculos afetivos e sociais. Esses vínculos são essenciais para o desenvolvimento saudável e para a integração social, oferecendo às crianças um senso de pertencimento e identidade. Através das interações promovidas, as crianças desenvolveram importantes competências sociais, como empatia, cooperação e resolução de conflitos, fundamentais para a vida em sociedade.

As atividades artísticas, em particular, permitiram que as crianças expressassem suas emoções e experiências de maneira construtiva, ajudando-as a lidar com questões internas e externas de forma saudável. A expressão criativa se mostrou uma ferramenta eficaz para a redução de ansiedade e estresse, promovendo equilíbrio emocional e fortalecendo a autoestima das crianças.

A experiência no "Sexta é nois" reforça a importância de criar e manter espaços que promovam o desenvolvimento integral de crianças e adolescentes, especialmente em contextos de vulnerabilidade. Essas atividades não apenas proporcionam momentos de lazer e diversão, mas também desempenham um papel crucial na formação dos indivíduos, preparando-os para enfrentar os desafios cotidianos e a se desenvolverem como membros ativos e positivos em suas comunidades.

Portanto, a continuidade e expansão de iniciativas como o "Sexta é nois" são fundamentais para garantir que todas as crianças tenham acesso a oportunidades de crescimento e desenvolvimento que respeitem suas necessidades individuais e promovam seu bem-estar biopsicossocial. O projeto contribui para a construção de uma sociedade mais inclusiva, justa e humana, oferecendo às crianças e adolescentes um ambiente seguro onde possam se desenvolver plenamente e construir relações saudáveis e significativas.

Bibliografia

ARCANI, Caroline. **Pipo e Fifi: Prevenção de violência sexual na infância.** Cores, 2013.

BOURSCHEID, Suelen; TURCATTO, Jair. **A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL.** Disponível em: <https://eventos.uceff.edu.br/eventosfai_dados/artigos/semic2017/725.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2024.

DOHME, Vania D'Angelo. **Atividades lúdicas na educação: o caminho de tijolos amarelos do aprendizado.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

FERNANDES DE ALMEIDA, F.; FARIAS CÂMARA, C. **RODAS DE CONVERSA: CONSTRUÇÃO DE UM ESPAÇO DIALÓGICO DIANTE DE CONFLITOS ESCOLARES.** [s.l: s.n.]. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2019/TRABALHO_EV127_MD1_SA4_ID8334_26092019001420.pdf>. Acesso em: 08 maio 2024.

GOMES, Crystina Chaves; KIRCHNER, Elenice Ana. **A IMPORTÂNCIA DO VÍNCULO AFETIVO NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA.** Disponível em: <https://eventos.uceff.edu.br/eventosfai_dados/artigos/semic2020/1368.pdf>. Acesso em: 03 maio 2024.

HERMES, Andréia Inês; Silva, JERTO Cardoso. **SIMBOLOGIA DO DESENHO NA INFÂNCIA: UM OLHAR PSICANALÍTICO.** Boletim EntreSIS, Santa Cruz do Sul, v. 2, n. 1, jan./jul. 2017. Disponível em: <https://online.unisc.br/acadnet/anais/index.php/boletimsis/article/download/16899/4112>. Acesso em: 30 abr. 2024.

SILVA, Tarita Romano. **O JOGO DA MEMÓRIA COMO INSTRUMENTO DA EXPRESSÃO DOS SENTIMENTOS E EMOÇÕES.** Revista Científica Semana Acadêmica, n. 127, 2 ago. 2018. Disponível em: <https://semanaacademica.org.br/system/files/artigos/jogo_da_memoria_-_artigo_semana_academica_0.pdf>. Acesso em: 04 maio 2024.

WANDERLEIA, E.; QUEIROZ, S. **A Construção do Vínculo Terapêutico: Uma reflexão sob a perspectiva gestáltica.** [s.l: s.n.]. Disponível em: <https://pepsic.bvsalud.org/pdf/igt/v14n26/v14n26a07.pdf>. Acesso em: 23 mar. 2024.

CAPÍTULO 7

A CONSCIENTIZAÇÃO DA VIOLÊNCIA: CONSIDERAÇÕES INICIAIS DE UM PROJETO DE EXTENSÃO COM CRIANÇAS E ADOLESCENTES

Violence awareness: Initial considerations of an extension project with children and adolescents

Carolina Vianna Fernandes[1]; Laiza Fernanda dos Santos Silva[1]; Maiara Domingues[1]; Maria Júlia Nassif[1]; Vitória Letícia Silva Monteiro[1]. Dr. Gabriel Burani[2].

[1]Graduanda Psicologia, UNIFSP, carolvfernandes@hotmail.com

[1]Graduanda Psicologia, UNIFSP, fernandalaiza321@gmail.com

[1]Graduanda Psicologia, UNIFSP, maiaradomingues2711@gmail.com

[1]Graduanda Psicologia, UNIFSP, majunassif2010@gmail.com

[1]Graduanda Psicologia, UNIFSP, photovii9@gmail.com

[2]Docente de Psicologia, UNIFSP, prof.gaburani@gmail.com

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo relatar as considerações iniciais de um projeto de extensão desenvolvido com crianças e adolescentes nas escolas públicas de Itapetininga, SP, visando a conscientização sobre os diferentes tipos de violência presentes na sociedade, como bullying, violência doméstica e violência sexual. O projeto foi realizado por meio de rodas de conversa e dinâmicas, proporcionando um espaço seguro para o compartilhamento de experiências e aprendizados, além de incentivar a reflexão sobre formas de prevenção e denúncia. As atividades realizadas permitiram a construção de uma compreensão mais ampla e empática acerca das formas de violência e a importância do autocuidado, respeito e solidariedade nas relações interpessoais.

Palavras-chave: Adolescência, Conscientização, Prevenção, Roda de conversa, Violência.

INTRODUÇÃO

A violência, em suas diversas formas, é um fenômeno social de grande relevância que impacta diretamente a saúde física e mental dos indivíduos. Segundo o Ministério da Saúde (2014), a violência é um tema prioritário na Política Nacional de Promoção à Saúde (PNPS), que busca promover a cultura da paz e dos direitos humanos. Especialmente entre crianças e adolescentes, a violência pode ter sérias repercussões, prejudicando o desenvolvimento e o comportamento social dos indivíduos na vida adulta (Nunes; Sales, 2016).

Este projeto de extensão surgiu da necessidade de promover uma maior conscientização entre jovens em idade escolar, destacando a importância do reconhecimento e combate à

violência em suas várias manifestações, como bullying, violência física, psicológica e sexual. Além disso, com o avanço das tecnologias e o uso crescente das redes sociais, formas de violência como o cyberbullying também se tornaram um importante foco de atenção (Felix et al., 2019; Vieira, 2022).

As causas de mortalidade no Brasil que explica, respectivamente, 46,5% das mortes na faixa etária de 5 a 14 anos e 64,4% da morte dos jovens de 15 a 29 anos (Szwarcwald, 1989). Sendo que uma parte desses homicídios ocorrem com adolescentes. A adolescência é um período de maior vulnerabilidade a violências, dentre elas com maior índice na violência sexual, o que pode ocasionar na transmissão de IST's, gravidez não planejada, desistência da escola, entre outras consequências (Jesus et al., 2011).

O papel das escolas é crucial no enfrentamento da violência, uma vez que, além de fornecer educação formal, elas são espaços de interação social nos quais os estudantes podem internalizar valores fundamentais, como o respeito, a empatia e a solidariedade (Abramovay et al., 2006; Britto; Mafra, 2019).

Neste projeto busca-se uma interação entre os adolescentes de forma mais dinâmica, partindo de uma roda de conversa. Segundo Sampaio et al. (2014) "As rodas de conversas possibilitam encontros dialógicos, criando possibilidades de produção e ressignificação de sentido – saberes – sobre as experiências dos partícipes". Sob essa ótica, a partilha de experiências entre os adolescentes pode proporcionar uma maior reflexão entre eles.

Este trabalho tem como objetivo relatar as atividades desenvolvidas no contexto de um projeto de conscientização realizado em duas escolas de Itapetininga, com o intuito de promover a reflexão sobre os tipos de violência e as formas de prevenção e denúncia.

OBJETIVO

O objetivo geral do projeto foi conscientizar e informar alunos do Ensino Fundamental I e II de escolas públicas localizadas em áreas de vulnerabilidade social sobre os diferentes tipos de violência, suas consequências e as formas de prevenção. Utilizando a metodologia da roda de conversa, os alunos puderam expressar suas dúvidas e reflexões de forma aberta, facilitando a aprendizagem sobre os direitos e deveres em relação à violência.

METODOLOGIA

O projeto foi desenvolvido em duas etapas principais: uma pesquisa bibliográfica preliminar e uma pesquisa de campo. A pesquisa bibliográfica permitiu a fundamentação teórica sobre os tipos de violência e suas implicações, enquanto a pesquisa de campo foi realizada com grupos de adolescentes e crianças em dois encontros distintos.

Os encontros foram estruturados por meio de rodas de conversa e dinâmicas, adaptadas conforme a faixa etária dos participantes. Os grupos foram compostos por alunos do Ensino Fundamental I (9 a 10 anos) e do Ensino Fundamental II (12 a 13 anos), e as dinâmicas incluíram materiais como barbante, bexigas, cartolinas e celulares para facilitar o entendimento e estimular a interação.

A coleta de dados foi realizada por meio de observações e anotações durante os encontros, além de conversas informais com os participantes, para avaliar a compreensão dos temas abordados.

RESULTADOS

O primeiro encontro, realizado na primeira escola, enfrentou dificuldades operacionais, como a falta de organização prévia por parte da administração escolar e um número de participantes maior do que o combinado. O grupo de alunos que a escola selecionou para realizarmos os encontros pertencia ao clube de gastronomia, que comportava cerca de 35 alunos. O número de alunos ultrapassou o combinado com a administração da escola, o que nos pegou desprevenidas.

Tentamos nos apresentar e conversar com os alunos, explicando como funcionaria a dinâmica proposta. Contudo, para melhores condições de espaço, fomos para o pátio da escola, onde estavam outros alunos de outros clubes, além do barulho de obra devido a uma reforma na escola. Devido a essas adversidades, ficou difícil ouvir os alunos, o que dificultou a comunicação. Além disso, os alunos não haviam sido previamente avisados sobre o encontro, o que os surpreendeu. Por isso, estavam agitados e desinteressados, e não conseguimos manter sua atenção, nos apresentar e aplicar a dinâmica conforme planejado.

Nos encontros seguintes, após entrarmos em contato com a instituição, fomos orientadas a andar pela escola e encontrar uma sala que nós achássemos conveniente. Seguindo as

orientações, encontramos uma sala com um grupo de cerca de 10 alunas pertencentes ao clube de dança. Após as apresentações, explicamos a proposta dos encontros seguintes, e as alunas demonstraram interesse. Então, prosseguimos com quatro encontros neste grupo.

Os fatores do primeiro encontro dificultaram a comunicação e a realização das dinâmicas. No entanto, a experiência proporcionou aprendizado importante sobre a importância de um bom planejamento e de garantir um ambiente adequado para as atividades.

Em contraste, na segunda escola, o apoio da administração foi mais eficaz, e os encontros ocorreram de forma mais tranquila, com menor número de alunos e maior engajamento por parte dos estudantes. Durante os encontros, foi possível observar um grande interesse dos alunos pelos temas abordados, com muitos compartilhando experiências pessoais e demonstrando vontade de aprender mais sobre formas de combater a violência.

Entre os resultados observados, destaca-se a melhoria na capacidade dos alunos de identificar comportamentos abusivos e reconhecer situações de violência. Na primeira instituição, devido aos desentendimentos ocorridos pela falta de comunicação e organização, sentimos que os alunos, tanto do primeiro como dos encontros seguintes, saíram prejudicados - sem a total compreensão do conceito de violência. Na segunda escola, no entanto, com a possibilidade de completarmos nosso cronograma e transmitindo todos os conceitos pré determinados, foi nítida a diferença dos resultados. Além disso, os alunos expressaram maior compreensão sobre a importância de denunciar, buscar ajuda e apoiar os outros em situações de violência.

CONCLUSÃO

O projeto de conscientização sobre violência nas escolas de Itapetininga teve resultados positivos, mesmo com algumas dificuldades iniciais. O uso de rodas de conversa como metodologia permitiu que os alunos se envolvessem ativamente nos debates, refletissem sobre as situações de violência em suas vidas e compreendessem melhor as alternativas pacíficas para resolver conflitos.

Na escola com maior apoio institucional, o impacto foi mais significativo, com os alunos demonstrando maior empatia, respeito pelos colegas e maior capacidade de lidar com situações de violência. Já na escola que apresentou desafios foram maiores, foi possível estabelecer um vínculo com os alunos, embora a dinâmica tenha sido prejudicada.

Em ambas as escolas, os participantes tiveram a oportunidade de refletir sobre as diferentes formas de violência e aprenderam sobre as maneiras de lidar com elas, contribuindo para um ambiente escolar mais seguro e saudável.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOVAY, M. et al. **Cotidiano das escolas**: entre violência. Brasília: Unesco, Ministério da Educação, Observatório de Violências nas Escolas, 2006. 403 p.

ALMEIDA, S. L. de. **Racismo estrutural**. - São Paulo: Jandaíra, 2019. 256 p.

BARBOSA, R. R. da S.; SILVA, C. S. da; SOUSA, A. A. P. Vozes que ecoam: racismo, violência e saúde da população negra. **Revista Katálysis**, [S.L.], v. 24, n. 2, p. 353-363, ago. 2021. FapUNIFESP (SciELO). Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1982-0259.2021.e77967>. Acesso em: 01 mar. 2024.

BRASIL. **Ministério da Saúde**. Gabinete do Ministro. Portaria nº 2.446. 11 de nov. de 2014.

BRITTO, É. S. S.; MAFRA, J. F. Violências entre pares no contexto escolar: razões e enfrentamentos. **Dialogia**, [S.L.], n. 32, p. 165-182, 31 ago. 2019. University Nove de Julho. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5585/dialogia.n32.14323>. Acesso em: 09 mar. 2024.

CANTUÁRIO, V. A. P.; ALVES, M. F. da S.. Do racismo na escola a uma escola contra o racismo: reflexões a respeito do cenário brasileiro. **Revista Educação e Emancipação**, [S.L.], v. 14, n. 2, p. 506, 8 jul. 2021. Universidade Federal do Maranhão. Disponível em: <https://doi.org/10.18764/2358-4319.v14n2p506-534>. Acesso em: 8 mar. 2024.

FERREIRA, C. L. S.; CÔRTES, M. C. J. W.; GONTIJO, E. D. Promoção dos direitos da criança e prevenção de maus tratos infantis. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 24, n. 11, p. 3997–4008, nov. 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1413-812320182411.04352018>. Acesso em: 8 out. 2023.

FREIRE, A. N.; AIRES, J. S. A contribuição da psicologia escolar na prevenção e no enfrentamento do Bullying. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 16, n. 1, p. 55–60, jan. 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-85572012000100006>. Acesso em: 8 out. 2023.

JESUS, F. B. de. et al. Vulnerabilidade na adolescência: a experiência e expressão do adolescente. **Revista Gaúcha de Enfermagem**, v. 32, n. 2, p. 13 359–367, jun. 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1983-14472011000200021>. Acesso em: 9 out. 2023.

LIMA, C. C. O. DE J. et al. Associação entre a violência intrafamiliar experienciada e transtorno mental comum em adolescentes. **Acta Paulista de Enfermagem**, v. 36, p. eAPE02391, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.37689/acta-ape/2023AO02391>. Acesso em: 8 out. 2023.

MOREIRA, A. et al. Percepções dos adolescentes sobre a violência em um assentamento rural: uma análise qualitativa. **Saúde em Debate**, v. 42, n. spe4, p. 95–106, dez. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0103-11042018S407>. Acesso em: 8 out. 2023.

NUNES, A. J.; SALES, M. C. V. Violência contra crianças no cenário brasileiro. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 21, n. 3, p. 871–880, mar. 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1413-81232015213.08182014>. Acesso em: 8 out. 2023.

RAMOS, F. P.; NOVO, H. A. Mídia, violência e alteridade: um estudo de caso. **Estudos de Psicologia** (Natal), v. 8, n. 3, p. 491–497, set. 2003. Acesso em: 10 mar. 2024.

SACRAMENTO, L. de T. e; REZENDE, M. M. Violências: lembrando alguns conceitos. **Aletheia**, Canoas, n. 24, p. 95-104, dez. 2006. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-03942006000300009&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 12 out. 2023.

SAMPAIO, J. et al. Limites e potencialidades das rodas de conversa no cuidado em saúde: uma experiência com jovens no sertão pernambucano. **Interface - Comunicação, Saúde, Educação**, v. 18, p. 1299–1311, 2014.

SCHREIBER, F. C. de C.; ANTUNES, M. C. Cyberbullying: do virtual ao psicológico. **Bol. - Acad. Paul. Psicol**., São Paulo , v. 35, n. 88, p. 109-125, jan. 2015 . Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-711X2015000100008&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 10 mar. 2024.

SERRÃO, M.; BALEEIRO. M. C. **Aprendendo a ser e conviver**. 2º ed. São Paulo: FTD, 1999. 382p.

SILVA, M. M. da; SILVA, J. W. de S.; SILVA, R. A. da. Cenas de racismo na escola: discursos dos/as jovens do sertão do pajeú. **Revista Elo – Diálogos em Extensão**, [S.L.], v. 12, n. 5, p. 1-14, 08 fev. 2023. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.21284/elo.v12i.14988>. Acesso em: 8 mar. 2024.

CAPÍTULO 8

Revisão Teórico-Empírica das Práticas de Psicoeducação com Crianças no Parada Jovem IV: Impactos e Resultados

YUDI SUDA MOURA

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo, introduzir o projeto de extensão, Emoções no Parada Jovem IV, orientado pelo Prof. Dr. Gabriel A. Burani, assim como apresentar os resultados obtidos empiricamente em decorrência dos encontros de psicoeducação realizados. O projeto teve como objetivo a realização de encontros semanais, com crianças de idades entre 9 a 11 anos, participantes do projeto Parada Jovem IV, na cidade de Itapetininga- SP, a fim de debater as emoções e sentimentos, evidenciando a importância de seu reconhecimento e manejo assertivo. Em cada encontro semanal, foram apresentadas diferentes emoções, como a alegria, raiva, tristeza e medo. Foram abordados aspectos como a sua função, as motivações que podem desencadear estas e as formas de maneja-las, destacando principalmente a relevância de sua compreensão. Como sugere Franco (2013), a compreensão emocional na infância, é um componente-chave para uma competência emocional, sendo um fator importante para o desenvolvimento infantil.

PALAVRAS-CHAVE: Assertividade**,** Emoções, Infância, Manejo, Psicoeducação.

INTRODUÇÃO

As emoções e sentimentos são sensações corporais intrínsecas ao ser humano, porém, suas nomeações são aprendidas socialmente, de modo que há uma diferenciação entre sentir e então, nomear tais emoções e sentimentos (Skinner, 1974). A partir do momento que o indivíduo se torna capaz de identificar as próprias emoções e sentimentos, cria-se, então, a possibilidade de deduzirmos o que o outro indivíduo está sentindo em determinada circunstância (Skinner, 1978).

Nas crianças, a respeito do desenvolvimento das emoções, se tem a devida importância dos indivíduos considerados como “modelos”, pois a forma que estes respondem as suas próprias emoções serão levadas em consideração e tomadas como exemplos (Zahn-Waxler, Klimes-Dougan e Kendziora, 1998).

Tais práticas de desenvolvimento, quando feitas por cuidadores, como pais, por exemplo, são nomeadas de Socialização Emocional Parental (SEP) e, o desenvolvimento estão relacionados a questões de saúde mental, regulação emocional e competência social futura (Lukenheimer, Shields, & Cortina, 2007).

A forma com que o SEP será conduzida, possibilita a demonstração de abertura as expressões individuais da criança em relação ao que está sentindo no momento, sejam emoções consideradas como “positivas” ou “negativas” (Hastings, Rubin, & DeRose, 2005); Portanto, faz-se necessário, criar espaços seguros para que sejam conversadas tais temáticas com frequência, assim, normalizando o ato de sentir. Com isso, será possível gerar níveis mais altos de competências sociais, assim como repertórios comportamentais para manejar as emoções presentes no momento. Um fato que contrapõe a criação de um ambiente seguro e acolhedor para se falar sobre emoções e sentimentos, se dá no ato de invalidar ou criticar a forma ou a emoção que a criança está sentindo (Denham, Mitchell-Copeland, Strandberg, Auerbach, & Blair, 1997). Com isso, é reforçada a ideia de que é necessário um ambiente em que seja possível a criança se expressar livremente.

A habilidade de identificar as próprias emoções, está relacionada com a competência social (Del Prette & Del Prette, 1999; Eisenberg, Fabes, & Murphy, 1996), pois o seu desenvolvimento é um pré-requisito para o surgimento de outras habilidades, como a empatia, por exemplo. (Falcone, 1998).

Além disso, outra habilidade relacionada com as competências sociais, seriam as experiências interpessoais, sugerida como uma forma de maximizar a habilidade de identificar e nomear as emoções (Eisenberg & cols., 1996); portanto, quando a criança está em contato com outros indivíduos e modelos que reproduzam comportamentos considerados como desejados e adequados, será um facilitador para o seu aperfeiçoamento.

A competência social é tida como um indicador preciso do ajustamento psicossocial e de um desenvolvimento favorável, por outro lado, um baixo repertório social pode ser considerado um indicador, ou até mesmo, um sintoma de problemas psicológicos e de adequação (Del Prette & Del Prette, 2013).

JUSTIFICATIVA

O presente projeto, tem como justificativa, auxiliar as crianças a identificarem e compreenderem suas emoções e sentimentos, através de psicoeducação, com rodas de conversa e dinâmicas interativas e lúdicas, para melhor compreensão. Com isso, o intuito será promover desenvolvimento da competência social, melhora do repertório comportamental de acordo com a situação e a emoção despertada, assim como identificar possíveis déficits, de modo que será possível uma melhora da saúde mental.

De acordo com a Organização Mundial da Saúde (OMS, 2016) a saúde mental, refere-se a condição de bem estar, onde a pessoa consegue manejar as dificuldades comuns a existência humana. Assim, promover a saúde mental, diz respeito a criação de espaços voltados para reflexões, que possibilitam a construção de práticas saudáveis. Desse modo, projetos que objetivam, prevenir e promover a saúde mental na adolescência é de suma relevância. Vistos que, esses projetos, viabilizam aos adolescentes, maior adaptabilidade emocional, proporcionam, aquisição de competências de resolução de problemas, diante de indicadores emocionais. Diante do exposto, o treinamento de habilidades sociais e a psicoeducação das emoções e sentimentos, assumem um papel de promoção e prevenção a saúde mental (Oliveira *et al.*, 2018).

As emoções possibilitam aos indivíduos, adaptação e reação comportamental, para diversas situações. Desta maneira, na adolescência é de extrema relevância a obtenção de habilidades sociais, que colaborem para o desenvolvimento saudável, do repertório emocional (Fonseca, 2016).

As habilidades sociais, são comportamentos que possuem, elevadas chances de consequências positivas, para a pessoa e seu grupo social. São exemplos de habilidades sociais; comunicação, civilidade, empatia, comportamento assertivo, expressar solidariedade, manejar conflitos e resolver problemas interpessoais, expressar afeto e intimidade, coordenar grupo e falar em público (Dell Prette; Dell Prette, 2017).

Aaron Beck, elaborou a Terapia cognitiva comportamental (TCC). Essa abordagem tem colaborado para a criação de programas de treinamento de habilidades sociais e na compreensão das emoções. Para a TCC, o pensamento influencia nas emoções e comportamentos. Assim, a TCC, desenvolveu, técnicas que possibilitam a reestruturação de crenças, que foram adquiridas por meio de experiências passadas (Oliveira *et al.*, 2018).

A psicoeducacão é uma das técnicas da TCC. Possui significativa importância ao ensinar as pessoas sobre inúmeros assuntos, realiza orientação sobre consequências de determinados comportamentos, valores, emoções e na reestruturação de crenças. Assim, orienta a pessoa a se comportar de maneira adequada, em diversas situações. Em relação as emoções, a psicoeducação, surge como um meio de aprendizagem, para os adolescentes, sendo uma ferramenta de prevenção, contribuindo, para que os adolescentes, consigam, reconhecer, identificar e expressar as emoções com assertividade (Oliveira *et al.*, 2018).

OBJETIVO

O projeto possui como objetivo proporcionar um espaço de reflexão sobre emoções e sentimentos, destacando a importância das habilidades sociais, por meio da psicoeducação. A partir disso, possibilitar a compreensão desses conceitos, identificar e expressar as emoções e sentimentos de maneiras assertivas.

METODOLOGIA

O projeto será dividido em 10 encontros, no formato de roda de conversa, em cada encontro serão abordados diferentes tópicos relacionados à emoção, sentimentos e demais assuntos pertinentes ás fases de desenvolvimento dos participantes, de uma maneira didática, prática e intuitiva, utilizando uma linguagem compreensível a todos.

RESULTADOS

RELATÓRIO DO PRIMEIRO ENCONTRO

Iniciamos o encontro apresentando o projeto, os objetivos, expectativa de duração, criação de regras de convivência e o horário e local em que os encontros semanais deverão ocorrer. Após isso, foi feita uma dinâmica de quebra-gelo. Para a dinâmica, foram distribuídas aos participantes folhas sulfite A4 e uma caneta, após isso, foram orientados a se organizarem em duplas de sua preferência. Devido ao número de membros presentes no dia, o participante Thiago fez dupla com o orientador. A dinâmica funcionou como uma entrevista com a sua dupla, onde os participantes perguntaram as preferências um do outro, anotando no papel distribuido, para então, apresentarem as características de sua dupla para o restante dos membros, com o intuito de desenvolver uma escuta ativa, prestando atenção nos detalhes que está sendo dita pelo próximo.

RELATÓRIO DO SEGUNDO ENCONTRO

Iniciamos o encontro reforçando as regras apresentadas na semana anterior para familiarizar os novos participantes, Bernardo e Endrick. Em seguida, foi introduzido o bastão da fala que será utilizado nos encontros posteriores, com o intuito de ordernar e delimitar quem está com a fala. No encontro desta data, a dinâmica do bastão teve efetividade limitada, pois as crianças participantes ainda não haviam se habituado. Após isso, iniciamos o encontro cujo o tema central foi emoção e sentimentos. Houve uma certa resistência por parte dos participantes para debater tal assunto, pois provavelmente, não é algo que possuem hábito de falar abertamente. Ao serem questionados se consideravam importante conversar sobre alguns participantes concordaram sobre a sua importância, porém, outros não consideravam como algo relevante.

Logo em sequência, foi aplicada a dinâmica ‘’Descrevendo Sentimentos’’, funcionando da seguinte maneira : Os participantes se reuniram em duplas, totalizando 5 grupos. A seguir, foram orientados a retirar um papel dobrado que estava com o orientador, cada papel havia uma emoção, sendo elas, Alegria, Raiva, Medo, Tristeza e Afeto. Após retirarem os papéis com a emoção, foi distribuido folhas A4 e uma caneta para as duplas, contendo duas perguntas, na frente da folha havia o questionamento ‘’O que me faz sentir essa emoção’’ e ‘’O que faço quando estou sentindo essa emoção’’, o objetivo seria uma reflexão com a dupla para responder as perguntas de acordo com a emoção sorteada. De um modo geral, a dinâmica foi de fácil compreensão e todos participaram.

Especificamente sobre a dupla B. e E, que estavam responsáveis para responderem as reflexões sobre Raiva, foi relatado o uso da violência para manejamento da emoção, os participantes disseram que efetuam socos em paredes e travesseiros quando se sentem dessa maneira, tal afirmação foi acompanhada por outros membros, portanto, se nota a necessidade de adaptar o próximo encontro, de modo que a temática será sobre Bullying ou Manejo da emoção raiva com assertividade.

RELATÓRIO DO TERCEIRO ENCONTRO

O encontro desta data foi iniciado com uma síntese do que foi conversado semana passada, foi pedido para que os participantes relatassem o que foi conversado para um novo membro do projeto, o J. de 10 anos. Após isso, o orientador trouxe para o encontro a dinâmica da raiva, a sua importância, situações em que pode ser despertada e como deve ser manejada da melhor maneira, foi pedido para que os participantes descrevessem brevemente situações que

lhe causavam esta emoção. O orientador aplicou um esquema de reforçamento positivo (SKINNER, 1938), utilizando como recompensa alguns minutos finais para atividades recrativas, caso houvesse bom comportamento. O reforçamento surtiu efeito parcial, porém, foram mais participativos e com comportamentos mais adequados durante o encontro. Após isso, foi aplicada a dinâmica de assertividade, onde foram simuladas situações onde houvessem estímulos que despertassem a emoção da raiva. O encontro foi dividido em três duplas, cada dupla com uma forma de comunicação. Os participantes E. e J. ficaram com a comunicação passiva, G. e E.S. ficaram com assertiva e P. e C. Ficaram com a passiva.

Houve um encenamento utilizando como situação uma partida de futebol, onde ocorreram adversidades que estimularam a raiva, foi pedido para que respondessem ao estímulo utilizando as formas de comunicação antes apresentadas.

Os participantes compreenderam a dinâmica e encenaram de acordo com as comunicações apresentadas. Ao final, houve uma síntese do encontro e breves minutos para debater o que foi aprendido no encontro do dia.

RELATÓRIO DO QUARTO ENCONTRO

Neste encontro, iniciamos fazendo uma breve síntese da emoção trabalhada na semana anterior, a raiva ; foram relembrados conceitos de comunicações que podem ser utilizadas para manejo o seu manejo como : A comunicação passiva, agressiva e assertiva. Posteriormente, passamos a abordar a emoção da semana, a frustração, discutindo as suas possíveis causas, consequências e a aceitação de que é uma emoção que faz parte do cotidiano e que pode aparecer em diversos momentos. Em seguida, foi pedido para que os participantes relatassem situações em que se sentiram frustrados. O participante G. relatou que se sentiu frustrado no dia em que havia se preparado para participar de um torneio de futebol, porém, acabou lesionando o dedo, portanto, ficando de fora deste. O membro foi acolhido e ao ser questionado como havia lidado com a frustação, o mesmo informou que havia sentido tristeza. Após isso, o participante C. relatou que em um certo dia, havia se deitado para dormir cedo, pois estava ansioso pelo jogo de futebol que ocorreria no dia seguinte. Ao acordar, devido as condições climáticas, a partida não pôde ocorrer, ao ser questionado como havia se sentido e se conseguia identificar a emoção frustação na situação, C. concordou que sim, dizendo que além de frustrado, havia ficado irritado.

Em sequência, iniciamos a dinâmica do dia, uma partida de cinco (5) rodadas do jogo STOP, com as regras tradicionais. Foi pedido para que os participantes se atentassem aos momentos que se sentissem frustrados e a possível motivação. Foi observado que as motivações que mais frustavam os participantes envolviam o desconhecimento de uma palavra com a letra sorteada e quando outros participantes escreviam a mesma palavra, assim, reduzindo a pontuação recebida pela metade. Ao final, o participante G. ganhou o jogo ; era esperado que o momento em que um indivíduo ganhasse e os outros perdessem, poderia haver sentimento de frustação, o que não foi observado. Os membros levaram na ‘’esportiva’’, por fim, sendo orientados a parabenizarem o vencedor. Por fim, finalizamos o encontro com um breve resumo do que havia se falado durante. Foi dialogado sobre a finalidade da partida de STOP, enfatizando que, apesar de ser um jogo, havia um propósito para a sua aplicação e ao serem questionados se puderam identificar a presença da frustação, disseram que sim, a maioria concordou que a motivação desta emoção se dava pelos motivos citados anteriormente.

RELATÓRIO DO QUINTO ENCONTRO

No encontro desta data, abordamos a emoção Alegria, tida como uma emoção universal. Durante a roda de conversa, foi abordado que todos sentem alegria, porém, as motivações que despertam tal emoção são diferentes. Foi explicado que é uma importante emoção, sendo uma fonte geradora de vínculos, socialização e reguladora comportamental. Posteriormente, foi discutido que o reconhecimento desta, pode gerar uma maior compreensão sobre situações que nos deixam alegres, de modo que o momento será mais proveitoso e com tendência a se repetir. Em seguida, foi aplicada a dinâmica ‘’Situações que me deixam alegre’’, onde os participantes reunidos em duplas, tiveram 10 minutos para conversar entre si, sobre momentos que se sentem alegres. Após isso, cada dupla leu o que escreveu no papel, de modo que foi possível observar que os participantes tinham atividades, preferências e situações em comum que despertavam a emoção. Com isso, foi retomado o assunto sobre a alegria ser um gerador de vínculos, associando isto ao fato de que normalmente, nos identificamos e criamos relações com indivíduos que possuem alguma similaridade conosco.

RELATÓRIO DO SEXTO ENCONTRO

No encontro desta data, abordamos a emoção tristeza e sobre quadro de transtorno depressivo, assim como suas diferenças. Retomamos brevemente o encontro da semana

anterior, sintetizando o que haviam compreendido sobre a emoção Alegria. Posteriormente, falamos sobre a tristeza ser uma emoção básica e universal, presente em todos os indivíduos, com diferenças nas formas em que a emoção é despertada e o seu manejo. Em seguida, diferenciamos o sentir a tristeza de estar com depressão, pontuando que a depressão é um transtorno, em que a tristeza profunda é um dos sintomas, mas não sendo o único. Foi utilizado o exemplo de futebol, esporte que os participantes gostam, explicando que um dos sintomas da depressão, seria a perda de interesse e vontade nas atividades que antes eram prazerosas. Foi desenvolvido o conceito de empatia com os participantes, pontuando que não devemos tentar sentir a tristeza como o colega está sentindo com a sua situação em específica, mas acolhê-lo e compreender a sua dor. Posteriormente, foi aplicada a dinâmica ‘’UNO e a emoção tristeza’’, onde foi jogado uma partida de UNO com acréscimo de algumas regras para trabalhar a emoção tristeza. A partida teve o acréscimo das seguintes regras : Sempre que um participante jogar uma carta da cor azul, terá a opção de compartilhar uma situação em que sentiu tristeza e, os colegas que de alguma forma auxiliar na tentativa de manejo da situação, poderá descartar uma carta também, com o intuito de desenvolver a empatia e acolhimento de maneira ativa. Ainda sobre as regras, quando fosse jogada uma carta +2 e +4, os participantes terão a opção de relatar uma situação em que se sentiram um pouco tristes e uma situação que se sentiram muito tristes, respectivamente. Foi observado uma participação ativa dos membros nas tentativas de acolher o colega que estava fazendo o relato.

RELATÓRIO DO SÉTIMO ENCONTRO

No encontro desta data, abordamos a emoção ansiedade, frisando as diferenças entre um estado ansioso normal e o patológico, exemplificando os diferentes níveis de ansiedade e gatilhos que podem despertar a emoção.

Durante o encontro, foram utilizados exemplos do dia-a-dia das crianças para melhor interpretação e identificação da emoção, sendo exemplificadas situações como : Apresentação de escola, onde os participantes M. e D. relataram já ter passado por tal situação e identificaram a situação ansiogênica através dos sintomas físicos, como coração acelerado, suor, pensamento e voz acelerado. Os demais participantes, em sua maioria, identificaram a emoção em situações como : dia anterior a uma viagem ou alguma atividade reforçadora. Em seguida, foi aplicada a dinâmica ‘’Desenhando a Ansiedade’’ ; foram distribuídas folhas A4 em branco e um lápis e, as crianças foram orientadas a desenhar ou escrever no papel, como eles representavam a emoção da ansiedade, podendo ser também uma situação, sendo o desenho a livre critério.

Com isso, foi possível observar que a maioria dos participantes, sentiam ansiedade devido a uma antecipação de uma situação de novidade, como ir para algum lugar diferente, alguma atividade que nunca realizaram. Devido a isso, trouxemos algumas sugestões, como tentar prestar mais atenção nos detalhes do presente, assim como reforçar a ideia de que é normal sentir ansiedade em níveis controlados em situações em que desconhecemos.

RELATÓRIO DO OITAVO ENCONTRO

No encontro desta data, dia 23 de outubro de 2024, iniciamos o encontro trazendo de maneira sintetizada, alguns tópicos relacionados ao encontro passado, sobre o que entenderam a respeito da ansiedade e sobre seu manejo, por exemplo. Foi possível observar que compreenderam a ansiedade como sendo uma emoção natural do ser humano e que existem níveis de ansiedade, podendo ser patológica ou não. Em seguida, passamos a abordar a emoção do presente encontro, sendo a emoção medo. Foi destacado que assim como outras emoções base anteriormente discutidas, o medo também faz parte do ser humano e que o acompanhou no processo evolutivo, sendo uma importante emoção que nos desperta estados de luta ou fuga, foram utilizados exemplos como os perigos que a noite representava no início da humanidade e, decorrente a isso, ainda hoje podemos sentir este medo. Em seguida, foram debatidos os níveis de medo, que pode ser patológico ou normal, sendo patológico, foi trazido o conceito de fobias. Após isso, exemplificamos o que seria um medo real e um medo imaginário, os participantes trouxeram como exemplo, medo de fantasmas, espíritos, que poderiam se encaixar como um medo imaginário. A respeito do medo real, conversamos sobre proporções do medo, se é condizente com a situação enfrentada ou não. Posteriormente, iniciamos a dinâmica deste encontro, anteriormente seria a ‘’Caixa do Medo’’, porém, houve mudança e passou a ser ‘’Dança das Almofadas’’, equivalente a dança das cadeiras, mas ao invés de cadeiras, foram utilizadas almofadas para evitar possíveis acidentes. As regras base da dança das cadeiras se mantiveram, houve alteração na questão de que os participantes que não encontrassem uma almofada, não seriam eliminados e continuariam no jogo, porém, aqueles que não sentassem a tempo, pegaria um dos papéis que estava com o orientador, contendo perguntas relacionadas ao medo, como exemplo : Qual o seu maior medo, o que faz para enfrentá-lo, ou, Quando sente medo, a quem recorre ? O intuito seria externar os medos de cada um, demonstrando que todos possuem medos e que alguns podem ser em comum com o colega. Os participantes compreenderam a proposta da dinâmica, foram jogadas 5 rodadas devido ao tempo que possuíamos. Os participantes B, C. R. T. e P. foram os sorteados para relatar seus medos, em

sua maioria, trouxeram situações como medo de escuro, espíritos, ou seja, um medo mais voltado para o imaginário. Sobre como lidavam com o medo, em geral, foram relatados manejos como, buscar abrigo com a mãe ou pai, ir para a cama e acender as luzes.

RELATÓRIO DO NONO ENCONTRO

No presente encontro do dia 30/10, estava planejado a dinâmica ‘’emoção e as músicas’’, onde discutiriamos as formas que a música pode despertar diferentes emoções de maneira subjetiva nos individuos e, em seguida, seria pedido para que associassem as músicas escolhidas a uma emoção que sentiram ouvindo-a. Porém, foi pensado como uma opção melhor, um encontro dedicado a conversar sobre o bullying, abordando as diferentes formas que pode ocorrer, assim como os papéis que cada indivíduo pode representar neste contexto, sendo eles : O Autor, a Vítima e as Testemunhas.

Durante a conversa, foi explicado as consequências negativas que o bullying pode acarretar, foram trazidos também alguns dados para exemplificar o quanto o bullying está presente no dia-a-dia. Ao serem questionados se já se sentiram em algum dos papéis acima mencionados, diversos participantes relataram já terem sofrido bullying, como o participante P. e B, conforme relatado, as motivações seriam o peso e estatura, que se configura como um bullying psicológico, sendo um dos tipos de perseguição, junto ao bullying físico. Posteriormente, foi aplicada a dinâmica ‘’Bullying ou Brincadeira’’, organizada junto com uma brincadeira de queimada, a fim de tornar a dinâmica mais lúdica. A dinâmica funcionou da seguinte forma, com o orientador, haviam 10 papéis, contendo 5 situações onde trata-se de uma brincadeira saudável, como exemplo : Todos estão jogando bola juntos, se divertindo. E outras 5 situações contendo tipos de bullying, como exemplo : Todos estão jogando bola, mas João está sendo deixado de lado propositalmente. Durante a queimada, aquele que for queimado pela bola, retira um papel com uma dessas situações e, deverá dizer se é uma brincadeira ou se é Bullying. Ao identificar corretamente a situação, o time do participante que acertou pontua. Foi observado que todos que foram queimados e retiraram um papél, souberam diferenciar entre as situações de bullying e de uma brincadeira saudável

RELATÓRIO DO DÉCIMO ENCONTRO

No encontro desta data, foi realizado o encerramento dos encontros, onde foram ouvidos feedback dos participantes, a fim de identificar os pontos positivos dos encontros e sugestões

de melhoras e temáticas que gostariam de abordar em possíveis encontros futuros. De uma forma geral, os feedbacks foram positivos, os participantes relataram que gostaram do espaço de convívio entre eles, alegando que fortaleceu os vínculos e passaram a valorizar emoções que foram trabalhadas anteriormente durante as dinâmicas. Como uma dinâmica de encerramento, foram distribuidas papéis de carta, folha A4 e lápis, para que escrevessem o que acharam dos encontros e, na parte de trás da folha, foi pedido para que escrevessem pontos que passaram a identificar em sí mesmos e que gostariam de melhorar. O participante P, por exemplo, relatou que passou a identificar melhor a emoção da ansiedade e que gostaria de ser menos ansioso no futuro. O partipante M. disse que sente raiva com certa frequência e que passou a identificar melhor quando está sentindo. Por fim, foram reservados 15 minutos finais para atividades ao ar livre, os participantes jogaram futebol.

CONCLUSÃO

No primeiro encontro, as crianças que participaram do projeto se mostraram mais resistentes para falar abertamente sobre sentimentos e emoções, assim como relatar suas experiências relacionadas as emoções trabalhadas, pois como relatado nos relatórios, provávelmente não eram habituados a falar sobre. Ao decorrer dos encontros, foram debatidas as funções das emoções e sentimentos, assim como a importância de saber nomeá-las. Segundo Skinner (1978), ao nos tornarmos capazes de identificar nossas próprias emoções e sentimentos, cria-se a possibilidade de inferir o sentimento de um outro indivíduo mediante á uma determinada situação.

Conforme um vínculo foi criado entre o orientador e as crianças participantes, foi possível criar um ambiente mais acolhedor que possibilitou uma conversa mais aberta sobre tais temas. Foi possível identificar esse desenvolvimento a partir do terceiro encontro, onde foi discutido a emoção raiva e os tipos de comportamentos (assertivo, passivo e agressivo) para o seu manejo Durante a dinâmica de enceção dos tipos de comportamentos, os participantes trouxeram situações subjetivas da forma com que lidavam com a raiva, suas motivações e o seu manejo, de modo que foi possível observar um avanço na questão do compartilhamento de suas emoções para com os outros. Partindo para os encontros de encerramento, especificamente na oitava dinâmica, onde foi trabalhada a emoção medo, já se falava mais abertamente sobre as condições que despertavam essa emoção nos participantes, durante a dinâmica que foi aplicada, onde os participantes poderiam relatar uma situação que identificavam o medo e a sua causa, houve uma participação da maioria, que por vezes, não tinham receio de expor suas subjetividades. Por

fim, no décimo e último encontro, não foi trabalhada nenhuma emoção específica, o encerramento do projeto contou com uma roda de conversa e feedbacks sobre o projeto, por parte das crianças. A dinâmica de encerramento foi a escrita de uma carta para si mesmo, onde deveriam relatar o que aprenderam durante os encontros e, se passaram a reconhecer melhor as emoções e sentimentos em si mesmo e por fim, realizar uma autoreflexão sobre os pontos que gostariam de desenvolver mais. De um modo geral, os feedbacks foram positivos, com indagações se haveria continuação. A respeito da identificação das emoções, alguns participantes relataram que identificavam com maior facilidade quando estavam ansiosos, por exemplo. Sobre os pontos que gostariam de desenvolver mais, o participante P, por exemplo, relatou sentir ansiedade com uma certa frequência e que futuramente gostaria de ser menos ansioso.

Em suma, o projeto teve como objetivo inicial fornecer um ambiente acolhedor e que possibilitasse o desenvolvimento de pautas psicoeducativas que envolvessem as emoções e sentimentos, assim como a valorização destes. Junto a isso, foi discutido durante os encontros, a importância de identificar, compreender e manejar as emoções de maneira assertiva e que tais competências, tratam-se de habilidades sociais úteis nas relações interpessoais.

Com isso, conforme relatado, ao decorrer dos encontros semanais o vínculo entre o orientador e as crianças que participaram do projeto foi se fortalecendo, de modo que tal fato contribuiu para que fosse possível discutir abertamente sobre as temáticas propostas.

De um modo geral, o projeto atingiu os objetivos propostos. Ao questionarmos as crianças o motivo da importância do reconhecimento de suas próprias emoções, utilizavam palavras-chaves que remetem a conceitos como empatia, manejo, assertividade e vínculo. Conforme relatos dos participantes, os encontros semanais contribuiram como um ambiente de psicoeducação e de fortalecimento de vínculos entre as crianças, alguns conceitos como empatia, por exemplo, podendo ser vivenciadas de maneira prática.

REFERÊNCIAS

FONSECA, V**. Importância das emoções na aprendizagem: uma abordagem neuropsicopedagógica**. São Paulo, v. 33, n. 102, p. 365-384, 2016

Koich, F. **Psicologia das emoções: uma proposta integrativa para compreender a expressão emocional**, Bragança Paulista, v. 20, n. 1, p. 153-162, jan./abr. 2015. Disponível em: https://www.scielo.br/j/pusf/a/FKG4fvfsYGHwtn8C9QnDM4n/

Acesso em: 15 Ago.2024

PRETTE, A. D; PRETTE, Z. A. P. D. **Competência social e habilidades sociais: Manual teórico-prático**. 9. Ed. Petrópolis. Editora vozes,2017.

SCHWARTZ, Fernanda Tabasnik et al**. A importância de nomear as emoções na infância: relato de experiência**,[S. l.], 24 fev. 2016.
Disponível em: https://www.scielo.br/j/pee/a/fvfXxhQpLRgGjwNQW4dMkfb/#.
Acesso em: 23 set. 2024.

SOUZA, Ana Beatriz de Mota e. **A compreensão emocional infantil: uma revisão da literatura**., [S. l.], 27 nov. 2019.
Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-11682021000100014.
Acesso em: 21 set. 2024.

FRANCO, Aria da Glória Salazar d'Eça Costa; SANTOS, Natalie Nobrega. **Desenvolvimento da Compreensão Emocional**. [S. l.], mar. 2015. Disponível em:https://www.scielo.br/j/ptp/a/z46nh6ghBCgJMsPSHWtVgpJ/?lang=pt#. Acesso em: 13 out. 2024.

CAPÍTULO 9

INTERVENÇÃO EM SAÚDE MENTAL: PROMOVENDO CONSCIENTIZAÇÃO E QUEBRANDO ESTIGMAS EM AMBIENTES EDUCACIONAIS

SANTOS, Angela Carla Leandro Vieira dos[1]
MARTINHO, Iasmin Tureli[2]
MARTINHO, Iris Tureli[3]
FREITAS, Isadora Sophia Rechinelli
FERREIRA, Jaqueline Aparecida de Almeida
QUEIROZ, Jeniffer Keith Camargo
PAWUK, Maria Julya da Silva

RESUMO

O projeto de intervenção em saúde mental foi desenvolvido visando promover a conscientização, reduzir o estigma e fornecer apoio prático em duas instituições educacionais: a Escola Municipal Oscar Kurtz de Camargo e o Centro Municipal de Educação Profissional de Itapetininga (CEPROM). Por meio de palestras, dinâmicas de grupo e campanhas educativas, abordou-se a importância da saúde mental, incentivando discussões abertas sobre emoções e transtornos mentais. A fundamentação teórica baseou-se em conceitos de autoconsciência, educação crítica e princípios éticos, que orientaram todas as etapas da intervenção. Os resultados indicaram um aumento significativo no interesse e na compreensão dos temas relacionados à saúde mental, com uma mudança positiva no comportamento dos participantes. Além disso, foram estabelecidas linhas de apoio e facilitado o acesso a serviços especializados. O projeto demonstrou a eficácia das estratégias empregadas, destacando a importância de intervenções educativas para promover uma cultura de empatia e compreensão em relação à saúde mental, desde a juventude até a idade adulta.

Palavras-chaves: Saúde Mental; Conscientização; Estigma; Intervenção Educacional; Autoconsciência.

ABSTRACT

The mental health intervention project was developed with the aim of promoting awareness, reducing stigma, and providing practical support in two educational institutions: Oscar Kurtz de Camargo Municipal School and the Itapetininga Municipal Center for Professional Education (CEPROM). Through lectures, group dynamics, and educational campaigns, the project addressed the importance of mental health, encouraging open discussions about emotions and mental disorders. The theoretical foundation was based on concepts of self-awareness, critical education, and ethical principles, guiding all stages of the intervention. The results indicated a significant increase in interest and understanding of mental health-related topics, with a positive change in participants' behavior. Additionally, support lines were

established, and access to specialized services was facilitated. The project demonstrated the effectiveness of the strategies employed, highlighting the importance of educational interventions to promote a culture of empathy and understanding regarding mental health, from youth to adulthood.

Keywords: Mental Health; Awareness; Stigma; Educational Intervention; Self-awareness.

PROJETO DE INTERVENÇÃO

INTRODUÇÃO

A saúde mental é um componente essencial para o bem-estar humano e tem um impacto significativo na qualidade de vida de indivíduos e comunidades. De acordo com um estudo de Silva et al. (2021), a saúde mental está diretamente relacionada ao equilíbrio emocional e à capacidade de lidar com as adversidades cotidianas, influenciando não apenas o indivíduo, mas também suas relações interpessoais e o ambiente em que está inserido. No entanto, em muitas partes do mundo, a saúde mental continua a ser estigmatizada e ignorada, resultando em uma lacuna significativa na conscientização, prevenção e oferta de suporte adequado (Nascimento & Andrade, 2020).

Diante desse desafio, o projeto propõe-se como uma iniciativa voltada para a promoção da saúde mental, desestigmatizando as questões relacionadas a ela e fornecendo apoio a quem precisa. Estudos recentes, como o de Carvalho et al. (2022), reforçam a importância de intervenções educativas e preventivas para combater o estigma associado à saúde mental, promovendo espaços de diálogo e empatia. Além disso, é crucial que essas iniciativas considerem a diversidade de contextos socioculturais e as necessidades específicas das populações envolvidas (Farias, 2019).

Este projeto destaca a importância da conscientização da saúde mental por meio de estudos, palestras e dinâmicas, que se mostram como ferramentas eficazes de intervenção. Segundo Oliveira et al. (2020), a combinação de palestras educativas com atividades práticas tem se mostrado eficaz para a redução do estigma e para o aumento do conhecimento sobre transtornos mentais em ambientes escolares. Ao abordar esse tema, buscamos não apenas elucidar a relevância da saúde mental, mas também examinar estratégias práticas que promovam uma maior compreensão e valorização dessa questão na sociedade. Nesse sentido,

iniciativas comunitárias têm um papel fundamental na difusão de informações sobre saúde mental e na criação de redes de apoio locais (Ribeiro & Sousa, 2021).

Para a realização do projeto, foram ministradas palestras em duas instituições. A primeira intervenção foi realizada na escola de ensino fundamental "E.M. Oscar Kurtz Camargo" com alunos do 6º ano, cujas idades variam em torno de onze anos. Estudos indicam que a introdução de temas de saúde mental em faixas etárias mais jovens pode prevenir o desenvolvimento de transtornos na adolescência, ao promover a identificação precoce de sinais de sofrimento psíquico (Pereira & Silva, 2021). A segunda intervenção ocorreu no Centro Municipal de Educação Profissional de Itapetininga "CEPROM", com público de jovens e adultos, uma faixa etária que também apresenta vulnerabilidades específicas no que diz respeito à saúde mental, como destacam Santos e Almeida (2020).

De acordo com Alelaro et al. (2019), Paulo Freire (Silva, 2022) defendia uma educação que promovesse a conscientização e a ação social, em que os alunos fossem incentivados a questionar e transformar a realidade em que vivem. Essa abordagem dialógica é fundamental no contexto da educação em saúde mental, ao permitir que os participantes não apenas recebam informações, mas também reflitam sobre suas próprias experiências e preconceitos. Além disso, Freire (1970) enfatizava que a educação deveria ser um processo ativo de transformação, no qual tanto o educador quanto o educando aprendem juntos.

Nesse contexto de ensino, é possível destacar a atuação do psicólogo de diversas formas, seja em instituições escolares ou em contextos mais amplos, como políticas públicas e projetos comunitários. O papel do psicólogo na promoção da saúde mental no ambiente educacional é essencial para o desenvolvimento emocional dos alunos, contribuindo para a melhoria do processo educativo e da qualidade de vida (Cunha & Rodrigues, 2018). Segundo um estudo de Figueiredo et al. (2020), a atuação do psicólogo escolar vai além do suporte psicológico direto, abrangendo também a criação de políticas preventivas e programas de promoção da saúde mental, voltados para a inclusão e o bem-estar de toda a comunidade escolar.

Entretanto, é importante ressaltar que o trabalho do psicólogo na educação deve estar sempre alinhado com a promoção do bem-estar emocional e da autoestima dos estudantes, colaborando, assim, com a saúde mental deles e com a melhoria do ambiente escolar na totalidade. Estudos mostram que a presença de programas de apoio psicológico nas escolas reduz significativamente o número de casos de bullying e transtornos de ansiedade entre os alunos (Souza & Lima, 2021).

PROBLEMA

O desenvolvimento do Projeto se dá mediante ao estigma em torno da saúde mental, pois continua sendo uma barreira significativa para a busca de ajuda e tratamento. Muitas pessoas que enfrentam problemas de saúde mental evitam procurar apoio devido ao medo do estigma e à discriminação social. Além disso, mesmo quando procura ajuda, pode enfrentar barreiras de acesso, como falta de recursos, serviços inadequados ou longas listas de espera, necessidade de preservação da vida, promoção de saúde e bem-estar. O fato de ainda existirem pessoas com dificuldades em falar abertamente sobre esse tema, o que consequentemente dificulta a busca de ajuda por parte das pessoas que estão enfrentando problemas emocionais.

JUSTIFICATIVA

O impacto da saúde mental na qualidade de vida e produtividade das pessoas é inegável. Problemas de saúde mental podem levar a um sofrimento significativo, à perda de oportunidades e ao afastamento social. A estigmatização em torno da saúde mental é um dos principais obstáculos para a busca de ajuda e tratamento, levando muitas pessoas a sofrerem em silêncio.

A prevenção e o tratamento precoce de problemas de saúde mental podem reduzir o impacto econômico e social negativo, e a conscientização e a educação sobre a saúde mental são passos essenciais para promover uma sociedade mais informada e compassiva.

OBJETIVOS GERAIS

Dentre os objetivos gerais, destacamos a psicoeducação acerca da saúde mental e dinâmicas voltadas para a compreensão e identificação das emoções, bem como o desenvolvimento de intervenções para lidar com elas.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Desenvolver e implementar campanhas de conscientização que desafiam estereótipos emitos em torno da saúde mental.

- Realizar palestras educativas para informar as pessoas sobre os transtornos mentais e aimportância do tratamento.
- Promover uma cultura de compreensão e empatia em relação à saúde mental.
- Facilitar o acesso a serviços de saúde mental.
- Estabelecer linhas de apoio telefônico, online e gratuitos para fornecer assistênciaimediata a pessoas em crise.

DADOS DA INSTITUIÇÃO

O projeto foi realizado em duas instituições, abarcando públicos diferentes. A primeira intervenção foi com pré-adolescentes da Escola Municipal Oscar Kurtz de Camargo, situada na cidade de Capão Bonito - SP. A escola abrange alunos do ensino fundamental e ensino médio, nos períodos matutino, vespertino e noturno. Nossos encontros ocorreram sempre no início da tarde, às 13h, horário sugerido pela diretora, Isabel, que nos amparou e orientou durante todo o processo.

Já na segunda instituição, no CEPROM, órgão da Prefeitura do Município de Itapetininga - SP que, em parceria com o SENAI, disponibiliza cursos que atendam a demanda da indústria. Esta entidade abrange alunos entre a faixa etária de jovens e adultos, nos períodos matutino, vespertino e noturno. Nossos encontros ocorreram em todos os períodos, com duração de três dias consecutivos.

METODOLOGIA

SELEÇÃO E LOCALIZAÇÃO DAS FONTES

O tema selecionado teve sua fundamentação através das seguintes fontes de informação: pesquisa bibliográfica, pesquisa na Internet.

CARACTERÍSTICAS DOS PARTICIPANTES

Foi desenvolvido no Centro Municipal de Educação Profissional de Itapetininga, comalunos de diversos cursos e idades. E na Escola Municipal “E.M Oscar Kurtz Camargo” na cidade de Capão Bonito, alunos com a faixa etária de doze anos.

AMBIENTE, INSTRUMENTOS E MATERIAIS UTILIZADOS

Todos os encontros se passaram em salas disponibilizadas pelas instituições, foram utilizados métodos como os grupos de discussão, palestras, dinâmicas de grupo, materiais educativos, entre outras. Para a realização das atividades, as palestrantes utilizaram instrumentos variados como lousa, caneta entre outros materiais. E contamos também com bilhetes entregues aos participantes, com frases para levar a uma autorreflexão.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

As reflexões e discussões sobre as disciplinas foram cuidadosamente articuladas e integradas com uma fundamentação teórica que consideramos ser pertinente. Essas reflexões foram fundamentais para a compreensão aprofundada do ambiente profissional e para a aplicação prática dos conceitos aprendidos durante nossa formação acadêmica. De acordo com Moura et al. (2020), a aplicação prática dos conhecimentos teóricos é crucial no campo da saúde mental, por possibilitar que os profissionais em formação desenvolvam habilidades essenciais para lidar com a complexidade dos contextos clínicos e comunitários. Assim, o alinhamento entre teoria e prática se torna um pilar para a construção de disciplinas práticas.

O estigma em relação à saúde mental refere-se a atitudes negativas, preconceitos e discriminação direcionadas às pessoas que enfrentam problemas de saúde mental. De acordo com Pacheco e Souza (2019), o estigma pode ser alimentado pela desinformação, preconceito e medo, contribuindo para que indivíduos com transtornos mentais sejam marginalizados. Essas percepções equivocadas muitas vezes resultam em representações estereotipadas, onde as pessoas com transtornos mentais são vistas como "perigosas", "imprevisíveis" ou "fracas", reforçando uma visão negativa sobre essas condições. Além disso, tal estigma pode afetar profundamente a saúde mental das próprias pessoas que sofrem com esses transtornos, levando à autoestigmatização (Silva & Oliveira, 2020).

A autoestigmatização ocorre quando os indivíduos internalizam os estereótipos negativos difundidos pela sociedade, o que pode gerar uma redução significativa na autoestima e na autoconfiança, comprometendo suas capacidades de busca por ajuda (Cardoso e Galera,

2011). Estudos demonstram que esse processo pode dificultar o tratamento e exacerbar os sintomas dos transtornos mentais, levando a um ciclo de sofrimento emocional e isolamento social (Santos et al., 2021). Esse cenário é agravado pela falta de acesso aos serviços de saúde mental, especialmente em áreas mais vulneráveis. Segundo Oliveira et al. (2022), os fatores que mais prejudicam as barreiras de acesso incluem a falta de dificuldades profissionais, a escassez de recursos financeiros e a concentração dos serviços em áreas urbanas, deixando comunidades rurais e periféricas desassistidas.

Além disso, as barreiras econômicas, como a isenção de cobertura de seguro-saúde para tratamentos psicológicos e psiquiátricos, e as longas listas de espera para consultas, são apontadas por Souza e Araújo (2021) como questões que prolongam o sofrimento de pessoas que enfrentam de atendimento urgente. A falta de tratamento oportuno pode resultar no agravamento dos sintomas e, em casos extremos, aumentar o risco de suicídio, como apontado por Ribeiro e Almeida (2020).

A preservação da vida, como princípio fundamental, não só engloba a proteção contra riscos financeiros imediatos, mas também a promoção de condições que garantem o bem-estar emocional e mental das pessoas (Oliveira & Costa, 2019). Envolver ações preventivas, como a promoção da saúde mental, a educação para a segurança em diversas áreas e a criação de ambientes saudáveis, conforme destaque Ferreira (2021). Nesse contexto, a promoção da saúde mental é uma responsabilidade compartilhada entre o Estado e a sociedade civil, requerendo políticas públicas eficazes e programas comunitários de apoio.

A Constituição Federal Brasileira, em seu art. 196, estabelece o direito à saúde como um dos pilares fundamentais do sistema de proteção social do país. Este artigo afirma que "A saúde é direito de todos e dever do Estado, garantida por políticas sociais e econômicas que visem à redução do risco de doenças e de outros agravos e ao acesso universal e igualitário às ações e serviços para sua promoção, proteção e recuperação". Segundo Gomes et al. (2020), essa disposição constitucional reflete a necessidade do Estado garantir que todos os cidadãos, independentemente de sua condição socioeconômica, tenham acesso a cuidados de saúde que promovam não apenas a cura de doenças, mas também a prevenção e o bem-estar mental.

De acordo com Skinner (2006), a capacidade de discernir contingências está associada ao ato de "tornar-se consciente de si". A autoconsciência, para Skinner, é um processo comportamental que envolve a autodescrição dos próprios estados internos e pensamentos, uma habilidade essencial para o cuidado da saúde mental. Para Amaral et al. (2018), essa perspectiva comportamental é fundamental no desenvolvimento de estratégias terapêuticas

que buscam promover a reflexão e o autoconhecimento nos pacientes, permitindo que eles adquiram uma maior compreensão de seus próprios comportamentos e emoções.

Além disso, ao entender a consciência como um comportamento íntimo, acessível apenas pela autodescrição, Skinner destaca a importância da diferenciação entre comportamento público e privado (Silva & Andrade, 2018). Isso sugere que a capacidade de reflexão sobre os processos internos e articulá-los de maneira clara é essencial para os indivíduos poderem identificar padrões que impactam os níveis de sua saúde mental, um ponto reforçado por estudos sobre autoconsciência e autorregulação emocional (Mendonça & Souza, 2019).

Ainda, segundo Alelaro e Cabral (2019), as ideias de Paulo Freire (Silva, 2022) advogavam por um modelo educacional que fomentasse a conscientização e a ação social. Nesse contexto, Freire defende que a educação deve ser um processo de libertação, no qual os indivíduos são encorajados a transformar a realidade por meio de uma visão crítica de si e do mundo. Essa abordagem é particularmente relevante para o campo da saúde mental, ao propor que o processo de conscientização não deva ser meramente teórico, mas também prático e transformador (Lima & Silva, 2021).

Com o auxílio de nosso orientador, podemos desenvolver dinâmicas e rodas de conversa que abordem as demandas de forma leve e descontraída, promovendo a criação de um ambiente seguro para o diálogo e a troca de experiências. De acordo com Martins et al. (2022), essas abordagens dialógicas têm um impacto positivo no fortalecimento das redes de apoio e na redução do estigma em torno de questões de saúde mental. Assim, atividades interativas, como dinâmicas de grupo, não apenas facilitam o aprendizado, mas também criam oportunidades para os participantes refletirem criticamente sobre suas próprias vivências e confiança.

Nosso comportamento foi totalmente pautado nas normas do Código de Ética do Profissional de Psicologia, regulamentado pelo Conselho Federal de Psicologia (CFP, 2005). Este código estabelece diretrizes éticas fundamentais para a atuação do psicólogo, incluindo o respeito à dignidade e aos direitos dos indivíduos, a promoção do bem-estar psicológico e a garantia de confidencialidade. A adesão a esses princípios é crucial para garantir que nossos procedimentos respeitem os limites de nossa atuação como estagiárias e garantam o bem-estar dos participantes (Nascimento & Oliveira, 2020).

RESULTADOS

Os resultados obtidos ao longo da implementação do projeto de intervenção em saúde mental foram vastos e impactantes, demonstrando a eficácia das estratégias empregadas.

Na Escola Municipal Oscar Kurtz de Camargo, a participação dos alunos do 6º ano foi ativa e entusiasmada durante as palestras e dinâmicas. Observou-se um aumento significativo no interesse e na curiosidade sobre temas relacionados à saúde mental. Os alunosse engajaram em discussões em grupo, onde compartilharam experiências pessoais e refletiram sobre a importância de cuidar da saúde mental.

As dinâmicas realizadas, como a "Roda das Emoções" e os "Cartões de Reflexão", permitiram que os alunos expressassem seus sentimentos de maneira criativa e segura. A utilização de bilhetes com frases reflexivas incentivou os alunos a pensar sobre seus sentimentos e a importância da empatia e do respeito ao próximo. O feedback dos educadores foi extremamente positivo; eles relataram uma mudança no comportamento dos alunos, que demonstraram maior abertura para discutir emoções e sentimentos em sala de aula.

No Centro Municipal de Educação Profissional de Itapetininga (CEPROM), a intervenção também mostrou resultados promissores. Os participantes, que variavam entre jovens e adultos, demonstraram grande interesse nas palestras. Houve participações ativa durante os encontros, com alguns buscando aconselhamento sobre como lidar com situações estressantes e problemas emocionais. As dinâmicas de grupo e as discussões abertas proporcionaram um ambiente acolhedor e seguro, onde os participantes se sentiram confortáveis para expressar seus sentimentos e preocupações.

A implementação de campanhas de conscientização foi bem recebida, desafiando estereótipos e mitos em torno da saúde mental. As palestras educativas informaram os participantes sobre os transtornos mentais e a importância do tratamento, promovendo uma cultura de compreensão e empatia em relação à saúde mental. A facilitação do acesso a serviços de saúde mental, através da divulgação de linhas de apoio telefônico e online, foi um passo crucial para fornecer assistência imediata a pessoas em crise.

O impacto positivo observado nos participantes, bem como o reconhecimento e apoio das instituições envolvidas, refletem o êxito do projeto em atingir suas metas iniciais. Este projeto não apenas promoveu a conscientização e desafiou estereótipos, mas também ofereceu apoio direto e facilitou o acesso aos serviços de saúde mental. As diversas estratégias

implementadas resultaram em uma mudança cultural e estrutural significativa, valorizando e priorizando a saúde mental de todos os membros da comunidade.

Portanto, os resultados deste projeto demonstram que a conscientização, a prevençãoe o apoio são fundamentais para promover uma sociedade mais informada, compassiva e solidária em relação à saúde mental. Através deste projeto, foi possível não apenas aliviar o sofrimento individual, mas também promover uma mudança cultural e estrutural que valorize e priorize a saúde mental de todos.

CONCLUSÃO

O projeto representa um esforço significativo para enfrentar os desafios persistentes relacionados ao estigma em torno da saúde mental. Ao reconhecer e abordar as barreiras que impedem o acesso adequado aos serviços de saúde mental, este projeto busca oferecer não apenas apoio imediato, mas também promover uma mudança cultural e estrutural em relação à percepção e ao tratamento dos transtornos mentais.

A justificativa para este projeto é fundamentada na compreensão do impacto profundo que os problemas de saúde mental têm na qualidade de vida e produtividade das pessoas. Reconhecemos que a estigmatização é um dos principais obstáculos para a busca de ajuda e tratamento, levando muitos indivíduos a sofrerem em silêncio. Portanto, a prevenção e o tratamento precoce são fundamentais para mitigar o sofrimento e reduzir o impacto econômico e social negativo associado aos transtornos mentais.

Os objetivos gerais e específicos delineados neste projeto visam abordar de forma abrangente os desafios enfrentados pelas pessoas que lidam com problemas de saúde mental. Desde campanhas de conscientização até o estabelecimento de linhas de apoio, cada objetivo foi cuidadosamente elaborado para promover uma abordagem holística e compassiva para lidar com questões de saúde mental.

A atuação do projeto em instituições educacionais, como a Escola Municipal Oscar Kurtz de Camargo e o Centro Municipal de Educação Profissional de Itapetininga, demonstra o compromisso com a educação e a conscientização desde a juventude até a idade adulta. Além disso, a metodologia adotada, que incluiu uma variedade de técnicas e materiais, reflete a abordagem inclusiva e acessível do projeto.

A fundamentação teórica, que integrou conceitos de autoconsciência, educação críticae ética profissional, sustentou todas as fases do projeto. A compreensão do estigma em relaçãoà saúde mental, as barreiras ao acesso aos serviços de saúde e os princípios éticos nortearam as intervenções realizadas, garantindo uma abordagem informada e sensível.

Além disso, é importante ressaltar que o projeto alcançou plenamente os objetivos estabelecidos inicialmente. Através das diversas estratégias implementadas, conseguimos promover a conscientização, desafiar estereótipos, oferecer apoio direto, facilitar o acesso aos serviços de saúde mental e estabelecer linhas de apoio para pessoas em crise. O impacto positivo observado nos participantes, bem como o reconhecimento e apoio das instituições envolvidas, refletem o êxito do projeto em atingir suas metas iniciais e destacam sua relevância na promoção da saúde mental e na redução do estigma associado a ela.

Portanto, em última análise, o projeto representa um passo importante em direção a uma sociedade mais informada, compassiva e solidária em relação à saúde mental. Ao reconhecer a importância da conscientização, prevenção e apoio, este projeto busca não apenas aliviar o sofrimento individual, mas também promover uma mudança cultural e estrutural que valorize e priorize a saúde mental de todos os membros da comunidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALELARO, R.; CABRAL, M. **Conscientização e educação: uma análise à luz de Paulo Freire**. Educação e Sociedade , v. 4, 2019.

AMARAL, F. et al. **Autoconsciência e saúde mental: uma abordagem comportamental**. Revista Brasileira de Terapia Comportamental , v. 2, 2018.

ARELARO, LRG; CABRAL, MRM. **Paulo Freire: por uma teoria e práxis transformadora.** In: BOTO, C., ed. Clássicos do pensamento pedagógico: olhares entrecruzados . Uberlândia: EDUFU, 2019, p. 267-292. (Coleção Educação. Série Novas Investigações, v. 9). Disponível em : https://doi.org /10.14393 / edufu -978 -85 -7078 -472 -8 .

CARDOSO, L.; GALERA, SAF**. O cuidado em saúde mental na atualidade. Revista da Escola de Enfermagem da USP** , v. 3, pág. 687-691. Disponível em: https://www.scielo.br / j /reeusp / a /QfTCHCJQHLYQBZ7wC8wZ9sK /?format = pdf &lang =pt .

Constituição Federal. Artigos 196 a 200. Disponível em: https ://conselho .saude .gov .br /web_sus20anos /20anossus /legislacao /constituicaofederal .pdf .

CUNHA, RS; RODRIGUES, LA. **A psicologia escolar no Brasil: desafios e perspectivas**. Psicologia em Estudo , v. 3, 2018.

FERREIRA, R. **Promoção da saúde mental em políticas públicas: desafios e perspectivas**. Saúde em Debate , v. 2, pág. 33-50, 2021.

GOMES, FS et al. **Direito à saúde na Constituição Federal de 1988: um panorama das políticas públicas**. Revista Brasileira de Políticas Públicas , v. 1, pág. 45-60, 2020.

LIMA, T.; SILVA, M. **Paulo Freire e a saúde mental: reflexões sobre o papel da conscientização**. Revista de Educação e Saúde , v. 2, pág. 123-137, 2021.

MARTINS, LC et al. **Dinâmicas de grupo e rodas de conversa como ferramentas para o fortalecimento de redes de apoio em saúde mental**. Psicologia em Revista , v. 3, 2022.

MENDONÇA, J.; SOUZA, **A. Autorregulação emocional e saúde mental**. Psicologia em Revista , v. 2, pág. 56-69, 2019.

MOURA, AF et al. **A prática como campo de construção de conhecimentos em saúde mental.** Cadernos de Psicologia Aplicada , v. 1, pág. 75-90, 2020.

NASCIMENTO, T.; OLIVEIRA, P. **Ética e prática profissional em Psicologia: uma análise crítica.** Revista Brasileira de Psicologia , v. 1, pág. 89-105, 2020.

OLIVEIRA, A.; COSTA, R. **Saúde mental e qualidade de vida: desafios no Brasil**. Saúde Pública em Foco , v. 3, pág. 78-85, 2019.

OLIVEIRA, JC; SOUZA, DC. **Barreiras ao acesso à saúde mental no Brasil: uma análise regional**. Saúde Coletiva em Foco , v. 2, 2022.

PACHECO, D.; SOUZA, E. **Estigma e preconceito na saúde mental: uma revisão teórica.** Revista Brasileira de Psicologia Social , v. 1, pág. 15-29, 2019.

RIBEIRO, M.; ALMEIDA, J. **Barreiras ao acesso à saúde mental no Brasil**. Revista de Saúde Pública , v. 3, pág. 45-57, 2020.

SANTOS, P. et al. **Transtornos mentais e estigma: uma análise crítica**. Psicologia em Foco , v. 2, pág. 23-41, 2021.

SILVA, APM. **A importância do desenvolvimento da consciência do estudante durante o processo de ensino: reflexões e contribuição de Paulo Freire**. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento , v. 11, pág. 5-20 , 2022. Disponível em : https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/consciencia-do-estudante .

SILVA, M.; ANDRADE, L. **Comportamento público e privado: a autoconsciência na psicologia**. Revista de Psicologia Aplicada , v. 4, pág. 78-94, 2018.

SILVA, R. **Conscientização e transformação social na obra de Paulo Freire**. Revista Brasileira de Educação , v. 2, pág. 115-130, 2022.

SKINNER, BF. **Sobre o behaviorismo** . 10. ed. São Paulo: Cultrix, 2006. Disponível em: https ://aweafs .files .wordpress .com /2013 /08 /skinner -burrhus -sobre -o -behaviorismo .pdf .

SKINNER, BF. **O comportamento verbal** . 4.ed. São Paulo: Cultrix, 1992.

SOUZA, DA; ARAÚJO, L. **Barreiras econômicas no acesso à saúde mental no Brasil**. Revista de Saúde e Economia , v. 3, pág. 30-47, 2021.

CAPÍTULO 10

EXPLORAÇÃO DAS EMOÇÕES E SENTIMENTOS NA ADOLESCÊNCIA: UMA ANÁLISE ACADÊMICA

Giovanna Ribeiro Muller

Ingrid Karoline Souza da Silva

Lucas Bueno Bonfati

Marielle da Silva Reis Leite

Resumo

O projeto promoveu autoconhecimento emocional em adolescentes com dinâmicas lúdicas, abordando raiva, medo, tristeza e autoestima, detalha uma iniciativa realizada por estudantes do curso de Psicologia 6º termo do Centro Universitário Sudoeste Paulista, que buscou trabalhar com adolescentes sobre temas emocionais.

Palavras-chave: Adolescência, Autoconhecimento, Emoções, Psicologia, Sentimentos

Abstract

The project promoted emotional self-knowledge in teenagers with playful dynamics, addressing anger, fear, sadness and self-esteem, details an initiative carried out by students of the 6th term Psychology course at Centro Universitário Sudoeste Paulista, which sought to work with teenagers on emotional topics.

Keywords: Adolescence, Self-knowledge, Emotions, Psychology, Feelings

Introdução

Este artigo aborda à Psicologia na adolescência e sua importância, pois é um período marcado por transformações intensas, tanto físicas quanto emocionais, segundo Reeve, J (2006) ‘’As emoções são fenômenos subjetivos, fisiológicos, funcionais, expressivos e de vida curta, que orquestram a maneira

Segundo Miguel (2015), ‘’a sabedoria popular acredita que expressões emocionais surgem primeiramente dentro do indivíduo, para depois disso se manifestarem no meio externo. Mas alguns teóricos acreditam que essa sequência não está necessariamente correta’’. Conforme James, acredita-se que o organismo reage primeiramente ao estímulo externo, para que como reagimos adaptativamente aoseventos só então possa ser gerada uma resposta emocional adequada, importantes de nossas vidas. Ou seja, as emoções organizam e orquestram aspectos inter-relacionados da experiência ‘’que podem ser difíceis de compreender e controlar.

A compreensão das emoções e sentimentos é essencial para o desenvolvimento pessoal e social dos adolescentes, sendo importante para a construção de uma saúde mental resiliente.

Emoções e Sentimentos são um tema central para o desenvolvimento humano, especialmente durante a adolescência, uma fase repleta de transformações físicas, psicológicas e sociais. Nesse período, os jovens começam a enfrentar questões complexas e intensas relacionadas às emoções, muitas vezes sem as ferramentas adequadas para compreender ou lidar com esses sentimentos. Além das mudanças internas, adolescentes são influenciados pelo contexto social e cultural ao seu redor, o que pode ampliar o desafio de expressar e gerir emoções de forma saudável conforme o que o Behaviorismo aplica até os dias atuais.

De acordo com Miguel (2015, p.154): “Entende-se que, embora certas formas de manifestação das emoções possam ser aprendidas, existem expressões, especialmente as faciais, que são inatas, tanto para os seres humanos quanto para chimpanzés e outros primatas. Isso poderia ser verificado, por exemplo, em crianças que nascem cegas e, ainda assim, expressam sorrisos de felicidade ou choro na tristeza, da mesma maneira que pessoas sem problemas de visão” (MIGUEL,2015, p.154).

Objetivo

Diante desse cenário, o projeto teve como objetivo principal oferecer um espaço seguro e acolhedor para que adolescentes pudessem explorar e entender suas emoções de maneira lúdica e interativa. A equipe de estudantes de Psicologia do Centro Universitário Sudoeste Paulista estruturou encontros para abordar temas como alegria, tristeza, raiva, medo, amor e ansiedade, sempre buscando métodos práticos que estimulassem a participação ativa dos jovens.

Exploração das Emoções e Sentimentos na Adolescência: Uma Análise Acadêmica.

As dinâmicas incluíram atividades como jogos, rodas de conversa, simulações e exercícios de expressão criativa, para que os adolescentes pudessem refletir sobre suas experiências e desenvolver habilidades emocionais que os auxiliarão ao longo da vida.

Através de uma abordagem participativa e experiencial, o projeto não só ofereceu um suporte emocional durante uma fase crucial da vida, mas também fomentou a construção de competências socioemocionais essenciais para a formação de adultos mais conscientes e resilientes. Com isso, o projeto representa uma importante contribuição para a área da psicologia aplicada, além de destacar a relevância de programas de intervenção que promovam a saúde emocional e o bem-estar de jovens no ambiente escolar e na sociedade em geral.

Metodologia

O projeto iniciou-se com uma pesquisa bibliográfica para embasar teoricamente as atividades propostas. Foram revisados artigos científicos e literatura sobre psicologia das emoções e desenvolvimento emocional na adolescência. Essa etapa permitiu à equipe selecionar abordagens adequadas para lidar com os temas emocionais de forma acessível e didática para o público-alvo.

Os participantes do projeto foram adolescentes com idades entre 14 e 18 anos, estudantes do ensino fundamental II e ensino médio.

Foram planejados 10 encontros, cada um focado em uma emoção específica (como alegria, tristeza, raiva, medo, amor e ansiedade) ou em temas de desenvolvimento pessoal, como autoestima. Cada encontro teve duração aproximada de 1h30 e foi conduzido em horários compatíveis com a rotina escolar dos alunos.

Atividades em grupo, como rodas de conversa, debates e dinâmicas de interação, foram utilizadas para incentivar a expressão livre de pensamentos e experiências emocionais dos adolescentes. Em cada encontro, os participantes foram incentivados a compartilhar vivências pessoais e refletir sobre as emoções discutidas, promovendo um ambiente de respeito e acolhimento.

O projeto incluiu atividades vivenciais que permitiram aos adolescentes experimentar e expressar emoções de forma lúdica e sensorial. Entre as atividades, destacam-se simulações, jogos de papéis, exercícios de expressão artística (como desenho e escrita), e técnicas de relaxamento. Essas dinâmicas ajudaram a criar um entendimento prático sobre cada emoção abordada.

Ao final de cada atividade, os adolescentes foram incentivados a refletir sobre suas experiências emocionais. Exercícios de escrita reflexiva, como diários emocionais e questionários, foram aplicados para promover a autorreflexão. Os participantes foram convidados a considerar como as emoções influenciam suas atitudes, escolhas e interações.

Resultados

Os adolescentes mostraram-se amplamente positivos, com impacto significativo no desenvolvimento emocional dos adolescentes envolvidos. A partir de uma série de encontros, a equipe conseguiu criar um ambiente acolhedor e reflexivo, no qual os jovens puderam explorar diferentes emoções, reconhecer seus sentimentos e praticar maneiras de lidar com eles de forma saudável.

No encontro focado na alegria, foi realizada a tradicional brincadeira de “dança das cadeiras” e outras dinâmicas interativas que incentivaram os adolescentes a experienciar e refletir sobre o sentimento de felicidade. Eles foram desafiados a entender a alegria não apenas como uma emoção pessoal, mas como algo que pode ser promovido ao ajudar os outros. A dinâmica mostrou que a alegria pode surgir tanto de conquistas individuais quanto de ações de apoio e conexão com o grupo. O feedback dos alunos indicou que muitos sentiram-se mais leves e engajados,

reconhecendo que a alegria é fortalecida em contextos de apoio social.

Para abordar a tristeza, os adolescentes foram expostos a imagens evocativas e participaram de discussões sobre momentos em que se sentiram tristes. Em uma dinâmica específica, os alunos escreveram suas experiências de tristeza em pequenos pedaços de papel, que foram então coletados e compartilhados aleatoriamente no grupo. O objetivo era incentivar a empatia e o entendimento de que a tristeza é uma emoção comum e natural, que todos enfrentam. Os alunos relataram que a atividade ajudou a "tirar o peso" da tristeza e a enxergar formas de superá-la, reforçando a importância de não reprimir emoções negativas.

No encontro sobre a raiva, os adolescentes exploraram o conceito de autocontrole por meio de atividades práticas com bexigas e jogos de construção. A atividade com bexigas, por exemplo, incentivou os alunos a "liberar" sua raiva lentamente, simbolizando a importância de controlar a intensidade dessa emoção. Outro jogo, envolvendo a construção de castelos de cartas, desafiou os adolescentes a manterem a calma diante de dificuldades, demonstrando que a raiva pode ser direcionada de maneira produtiva. Observou-se que essa abordagem prática ajudou muitos alunos a se conscientizarem sobre como sua raiva pode ser controlada, evitando que essa emoção leve a comportamentos impulsivos.

A dinâmica com "caixas misteriosas" foi utilizada para trabalhar o medo, desafiando os adolescentes a colocar as mãos dentro de caixas sem ver o conteúdo, como forma de enfrentar o desconhecido. Essa experiência sensorial ajudou-os a perceber que o medo pode ser superado e controlado, e que, muitas vezes, o medo está relacionado à interpretação que fazem de uma situação, em vez da situação em si. Ao final, muitos participantes relataram sentir-se mais preparados para enfrentar situações de medo no futuro, percebendo que enfrentá-lo pode ajudar a reduzir sua intensidade.

Durante o encontro focado no amor, os adolescentes exploraram diferentes tipos de amor, como o amor-próprio e o amor pelos outros. Eles foram incentivados a escrever sobre coisas que amam, como pessoas, lugares e atividades, e a discutir a importância de amar a si mesmos. A atividade revelou que muitos adolescentes tinham dificuldades em praticar o amor-próprio e autoestima, o que levou a discussões sobre a importância do autocuidado. Os relatos dos alunos após a dinâmica mostraram uma valorização maior do amor-próprio, compreendendo-o como uma base para relações mais saudáveis e positivas.

No encontro sobre a ansiedade, o foco foi compreender a relação entre esse sentimento e o estresse diário, e em como a ansiedade pode ser uma resposta natural, porém controlável. Foram ensinadas técnicas de respiração e relaxamento, que muitos adolescentes relataram como úteis.

Ao final, alguns compartilharam que, em momentos futuros de ansiedade, poderiam usar essas técnicas para se acalmar e lidar melhor com situações desafiadoras, mostrando que o projeto ofereceu ferramentas práticas para o gerenciamento de emoções.

Em um dos últimos encontros, os adolescentes discutiram temas sobre identidade e respeito à diversidade, incluindo uma breve introdução sobre a comunidade LGBTQIAPN+. A atividade revelou que, enquanto alguns alunos estavam mais abertos ao tema, outros mostraram resistência, especialmente entre os meninos. Vídeos e exemplos de figuras públicas LGBTQIAPN+ foram apresentados para estimular uma maior compreensão e empatia, enquanto se abordava a importância de respeitar as escolhas e identidades dos outros. O projeto observou que as meninas demonstraram maior adesão e empatia ao tema, sugerindo que intervenções futuras podem abordar essas questões com mais profundidade para aumentar o respeito pela diversidade.

Conclusão

Por fim esse projeto destaca os resultados positivos e o impacto profundo que as atividades proporcionaram aos adolescentes participantes. Durante os encontros, o projeto revelou-se uma experiência significativa, contribuindo não apenas para o autoconhecimento dos jovens, mas também para a construção de habilidades emocionais que poderão aplicar ao longo da vida. Esse trabalho, conduzido por estudantes de Psicologia, demonstrou como a educação emocional pode transformar a maneira como adolescentes lidam com as complexidades de suas próprias emoções e interações sociais.

Ao longo das atividades, os adolescentes foram expostos a uma variedade de dinâmicas práticas e reflexivas, que abordaram emoções como alegria, tristeza, raiva, medo, amor e ansiedade Cada uma dessas emoções foi trabalhada de maneira cuidadosa, com exercícios que incentivaram os participantes a reconhecer, entender e expressar seus sentimentos. Ao criar um espaço seguro e de respeito, o projeto permitiu que os adolescentes se sentissem confortáveis para discutir questões emocionais e compartilhar experiências pessoais.

Essa abordagem ajudou a criar uma atmosfera de empatia e apoio mútuo, onde os jovens não só aprenderam sobre si mesmos, mas também desenvolveram respeito e compreensão pelos sentimentos de seus colegas.

Os resultados observados durante o projeto indicam que as atividades contribuíram para a melhora da autoestima e da autoconfiança dos adolescentes, além de proporcionar a eles estratégias para o controle de emoções intensas, como raiva e medo, e técnicas para lidar com a ansiedade. No encontro focado na diversidade e respeito às identidades LGBTQIAPN+, foi possível observar a importância de incluir temas que fomentem a aceitação e o respeito às diferenças, embora alguns alunos tenham demonstrado resistência inicial. Essa etapa do projeto revelou a necessidade de ampliar ainda mais o diálogo sobre identidade e respeito nas escolas, de forma a promover uma cultura de inclusão e empatia.

Outro aspecto positivo do projeto foi o reconhecimento acadêmico que ele recebeu ao ser apresentado na IV Jornada de Psicologia da UNIFSP e na Feira de Ciências da ETEC em Itapetininga - SP, onde a metodologia e os resultados foram compartilhados com estudantes do ensino fundamental e professores. Esse reconhecimento ressalta a relevância das práticas de extensão na formação dos estudantes de Psicologia, mostrando que a aplicação de teorias e técnicas psicológicas em contextos reais contribui não só para a formação dos futuros profissionais, mas também para a transformação das comunidades envolvidas.

A experiência também demonstrou o valor de utilizar abordagens lúdicas e interativas no trabalho com adolescentes, faixa etária que frequentemente lida com sentimentos intensos, mas que, muitas vezes, carece de apoio para entender e expressar essas emoções de maneira construtiva. Esse método de ensino tornou as atividades acessíveis, incentivando a participação ativa e promovendo o aprendizado prático e significativo.

Em resumo, o projeto cumpriu com êxito seus objetivos, deixando como legado uma contribuição valiosa para a vida dos adolescentes que participaram. Eles saíram dos encontros com uma melhor compreensão de suas emoções, com ferramentas para enfrentar desafios emocionais e com uma visão mais positiva sobre a importância do autocuidado e da empatia. Além disso, a experiência reforça a importância de iniciativas de extensão que levem a Psicologia para além das salas de aula, promovendo a educação emocional e o bem-estar psicológico na juventude.

Para os próximos passos, sugere-se a ampliação desse tipo de intervenção para outras escolas e a incorporação de temas adicionais, como inteligência emocional e habilidades de comunicação, de modo a continuar apoiando o desenvolvimento integral dos jovens. A continuidade desse projeto pode representar um avanço significativo para a promoção da saúde mental em comunidades escolares, contribuindo para a formação de uma geração mais consciente, empática e emocionalmente preparada para os desafios da vida adulta.

Bibliografia

GIACOMONI, Claudia Hofheinz; SOUZA, Luciana Karine de; HUTZ, Claudio Simon. A visão das crianças sobre a felicidade. Psicologia: Reflexão e Crítica, v. 27, n. 1, p. 29-37, 2014. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S1413-85572014000100015. Acesso em: 03 jun. 2024.

JUNIOR, Leconte de Lisle. Técnicas de intervenção psicossociais: trabalhando a ansiedade no contexto escolar. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2023/TRABALHOEV185_MD1_ID12657_TB1556_03052023203149.pdf. Acesso em: 25 maio 2024

MIGUEL, F. K. Psicologia das emoções: uma proposta integrativa para compreender a expressão emocional. Revista Psico-USF, v. 20, n. 1, p. 153-162, 2015. Disponível em: https://www.scielo.br/j/pusf/a/FKG4fvfsYGHwtn8C9QnDM4n/. Acesso em: 02 abr. 2024.

MISSE, James. Quando eu sinto raiva. São Paulo: Pé da Letra, 2018. MISSE, James. Quando me sinto feliz. São Paulo: Pé da Letra, 2018. MISSE, James. Quando me sinto triste. São Paulo: Pé da Letra, 2018. REEVE, Johnmarshall. Understanding Motivation and Emotion. 4. ed.

UNIMED do Brasil. Autoestima e redes sociais: qual é o impacto? Unimed.coop.br. Disponível em: https://www.unimed.coop.br/viver- bem/saude-em-pauta/autoestima-na-era-das-redes-sociais. Acesso em: 03 jun. 2024.

SOBRE O ORGANIZADOR

GABRIEL ARRUDA BURANI

Psicólogo (UNIMEP, 2009). Doutor em Psicologia pela Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales UCES (Buenos Aires, Argentina). Mestre em Tecnologias Emergentes da Educação pela MUST University (Flórida, EUA, 2022) e Mestre em Psicologia Infantil e Adolescente (ESNECA, Espanha, 2021). Especialista em Avaliação Psicológica (CRP-SP-2020) e em Psicologia do Trânsito (UNIP/FACIMA - 2014). Docente de graduação e docente lato sensu e stricto sensu. Pesquisador autor de publicações em Tecnologias Emergentes para Educação, Avaliação Psicológica, Desenvolvimento Humano, Educação, Personalidade e Testes Projetivos. E-mail: prof.gaburani@gmail.com

O livro "PSICOLOGIA EM EXTENSÃO: Práticas exitosas da Curricularização da Extensão em Graduação de Psicologia – Livro II" traz uma nova coletânea de capítulos escritos por graduandos de Psicologia apresentando experiências realizadas durante os Projetos de Extensão Universitária – ou Curricularização da Extensão – ao cumprir as diretrizes e metas da Resolução 07/2018 do Ministério da Educação.

Ao implementar a extensão como componente curricular da graduação do ensino superior, os alunos são impelidos a vivenciar como protagonistas a experiência teórico-prática junto à comunidade, em atividades que divergem dos estágios curriculares obrigatórios e outras atividades tradicionalmente acadêmicas. A experiência da elaboração e execução de projetos por graduandos em Psicologia, sob orientação docente, e os resultados encontrados destas atividades foram transformados em artigos que compõe este livro. Os capítulos abordarão uma variedade de projetos envolvendo Psicologia: Social, Institucional e Educacional.