

PRÁTICAS DE ESTÁGIO BÁSICO EM PSICOLOGIA

Organização

Leconte de Lisle Coelho Junior

Renata Dantas Oliveira

PRÁTICAS DE ESTÁGIO BÁSICO EM PSICOLOGIA

Organização

Leconte de Lisle Coelho Junior

Renata Dantas Oliveira



AMPLLA
EDITORA



2022 - Editora Ampla

Copyright da Edição © Editora Ampla

Copyright do Texto © Os autores

Editor Chefe: Leonardo Pereira Tavares

Design da Capa: Editora Ampla

Diagramação: Felipe José Barros Meneses

Revisão: Os autores

Práticas de estágio básico em psicologia está licenciado sob CC BY 4.0.



Esta licença exige que as reutilizações deem crédito aos criadores. Ele permite que os reutilizadores distribuam, remixem, adaptem e construam o material em qualquer meio ou formato, mesmo para fins comerciais.

O conteúdo da obra e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, não representando a posição oficial da Editora Ampla. É permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores. Todos os direitos para esta edição foram cedidos à Editora Ampla.

ISBN: 978-65-5381-060-0

DOI: 10.51859/ampla.peb600.1122-0

Editora Ampla

Campina Grande – PB – Brasil

contato@amplaeditora.com.br

www.amplaeditora.com.br



2022

CONSELHO EDITORIAL

Andréa Cátia Leal Badaró – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Andréia Monique Lermen – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Antoniele Silvana de Melo Souza – Universidade Estadual do Ceará
Aryane de Azevedo Pinheiro – Universidade Federal do Ceará
Bergson Rodrigo Siqueira de Melo – Universidade Estadual do Ceará
Bruna Beatriz da Rocha – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais
Bruno Ferreira – Universidade Federal da Bahia
Caio Augusto Martins Aires – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Caio César Costa Santos – Universidade Federal de Sergipe
Carina Alexandra Rondini – Universidade Estadual Paulista
Carla Caroline Alves Carvalho – Universidade Federal de Campina Grande
Carlos Augusto Trojaner – Prefeitura de Venâncio Aires
Carolina Carbonell Demori – Universidade Federal de Pelotas
Cícero Batista do Nascimento Filho – Universidade Federal do Ceará
Clécio Danilo Dias da Silva – Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Dandara Scarlet Sousa Gomes Bacelar – Universidade Federal do Piauí
Daniela de Freitas Lima – Universidade Federal de Campina Grande
Darlei Gutierrez Dantas Bernardo Oliveira – Universidade Estadual da Paraíba
Denise Barguil Nepomuceno – Universidade Federal de Minas Gerais
Diogo Lopes de Oliveira – Universidade Federal de Campina Grande
Dylan Ávila Alves – Instituto Federal Goiano
Edson Lourenço da Silva – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí
Elane da Silva Barbosa – Universidade Estadual do Ceará
Érica Rios de Carvalho – Universidade Católica do Salvador
Fernanda Beatriz Pereira Cavalcanti – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”
Fredson Pereira da Silva – Universidade Estadual do Ceará
Gabriel Gomes de Oliveira – Universidade Estadual de Campinas
Gilberto de Melo Junior – Instituto Federal do Pará
Givanildo de Oliveira Santos – Instituto Brasileiro de Educação e Cultura
Higor Costa de Brito – Universidade Federal de Campina Grande
Isabel Fontgalland – Universidade Federal de Campina Grande
Isane Vera Karsburg – Universidade do Estado de Mato Grosso
Israel Gondres Torné – Universidade do Estado do Amazonas
Ivo Batista Conde – Universidade Estadual do Ceará
Jaqueline Rocha Borges dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Jessica Wanderley Souza do Nascimento – Instituto de Especialização do Amazonas
João Henriques de Sousa Júnior – Universidade Federal de Santa Catarina
João Manoel Da Silva – Universidade Federal de Alagoas
João Vitor Andrade – Universidade de São Paulo
Joilson Silva de Sousa – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
José Cândido Rodrigues Neto – Universidade Estadual da Paraíba
Jose Henrique de Lacerda Furtado – Instituto Federal do Rio de Janeiro
Josenita Luiz da Silva – Faculdade Frassinetti do Recife
Josiney Farias de Araújo – Universidade Federal do Pará
Karina de Araújo Dias – SME/Prefeitura Municipal de Florianópolis
Katia Fernanda Alves Moreira – Universidade Federal de Rondônia
Laís Portugal Rios da Costa Pereira – Universidade Federal de São Carlos
Láíze Lantyer Luz – Universidade Católica do Salvador
Lindon Johnson Pontes Portela – Universidade Federal do Oeste do Pará
Luana Maria Rosário Martins – Universidade Federal da Bahia
Lucas Araújo Ferreira – Universidade Federal do Pará
Lucas Capita Quarto – Universidade Federal do Oeste do Pará
Lúcia Magnólia Albuquerque Soares de Camargo – Unifacisa Centro Universitário
Luciana de Jesus Botelho Sodrê dos Santos – Universidade Estadual do Maranhão
Luís Paulo Souza e Souza – Universidade Federal do Amazonas

Luiza Catarina Sobreira de Souza – Faculdade de Ciências Humanas do Sertão Central
Manoel Mariano Neto da Silva – Universidade Federal de Campina Grande
Marcelo Alves Pereira Eufrazio – Centro Universitário Unifacisa
Marcelo Williams Oliveira de Souza – Universidade Federal do Pará
Marcos Pereira dos Santos – Faculdade Rachel de Queiroz
Marcus Vinicius Peralva Santos – Universidade Federal da Bahia
Marina Magalhães de Moraes – Universidade Federal do Amazonas
Mário César de Oliveira – Universidade Federal de Uberlândia
Michele Antunes – Universidade Feevale
Milena Roberta Freire da Silva – Universidade Federal de Pernambuco
Nadja Maria Mourão – Universidade do Estado de Minas Gerais
Natan Galves Santana – Universidade Paranaense
Nathalia Bezerra da Silva Ferreira – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte
Neide Kazue Sakugawa Shinohara – Universidade Federal Rural de Pernambuco
Neudson Johnson Martinho – Faculdade de Medicina da Universidade Federal de Mato Grosso
Patrícia Appelt – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Paula Milena Melo Casais – Universidade Federal da Bahia
Paulo Henrique Matos de Jesus – Universidade Federal do Maranhão
Rafael Rodrigues Gomides – Faculdade de Quatro Marcos
Reângela Cíntia Rodrigues de Oliveira Lima – Universidade Federal do Ceará
Rebeca Freitas Ivanicska – Universidade Federal de Lavras
Renan Gustavo Pacheco Soares – Autarquia do Ensino Superior de Garanhuns
Renan Monteiro do Nascimento – Universidade de Brasília
Ricardo Leoni Gonçalves Bastos – Universidade Federal do Ceará
Rodrigo da Rosa Pereira – Universidade Federal do Rio Grande
Rubia Katia Azevedo Montenegro – Universidade Estadual Vale do Acaraú
Sabrynna Brito Oliveira – Universidade Federal de Minas Gerais
Samuel Miranda Mattos – Universidade Estadual do Ceará
Shirley Santos Nascimento – Universidade Estadual Do Sudoeste Da Bahia
Silvana Carloto Andres – Universidade Federal de Santa Maria
Silvio de Almeida Junior – Universidade de Franca
Tatiana Paschoalette R. Bachur – Universidade Estadual do Ceará | Centro Universitário Christus
Telma Regina Stroparo – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Thayla Amorim Santino – Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Virgínia Maia de Araújo Oliveira – Instituto Federal da Paraíba
Virginia Tomaz Machado – Faculdade Santa Maria de Cajazeiras
Walmir Fernandes Pereira – Miami University of Science and Technology
Wanessa Dunga de Assis – Universidade Federal de Campina Grande
Wellington Alves Silva – Universidade Estadual de Roraima
Yáscara Maia Araújo de Brito – Universidade Federal de Campina Grande
Yasmin da Silva Santos – Fundação Oswaldo Cruz
Yuciara Barbosa Costa Ferreira – Universidade Federal de Campina Grande



2022 - Editora Ampla

Copyright da Edição © Editora Ampla

Copyright do Texto © Os autores

Editor Chefe: Leonardo Pereira Tavares

Design da Capa: Editora Ampla

Diagramação: Felipe José Barros Meneses

Revisão: Os autores

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Coelho Junior, Leconte de Lisle

Práticas de estágio básico em psicologia [livro eletrônico] / Leconte de Lisle Coelho Junior, Renata Dantas Oliveira. -- Campina Grande : Editora Ampla, 2022.
142 p.

Formato: PDF

ISBN: 978-65-5381-060-0

1. Psicologia - Ensino superior. 2. Psicologia - Estágio.
I. Oliveira, Renata Dantas. II. Título.

CDD-150.7

Sueli Costa - Bibliotecária - CRB-8/5213
(SC Assessoria Editorial, SP, Brasil)

Índices para catálogo sistemático:

1. Psicologia : Estudo e ens no 150.7

Editora Ampla

Campina Grande - PB - Brasil
contato@ampllaeditora.com.br
www.ampllaeditora.com.br



2022

APRESENTAÇÃO

A psicologia como um todo é uma ciência que pode contribuir muito com a sociedade. O Estágio Básico é uma disciplina prática que antecede ao estágio supervisionado e que permite a maturação do estudante e o desenvolvimento de uma postura ética e de comprometimento em lidar com seriedade com os problemas sociais que afetam as pessoas. Sendo assim, os capítulos expostos aqui derivaram de práticas ocorridas no ano de 2022, e servem como uma forma de comemorar os 60 anos de psicologia enquanto profissão no Brasil.

PREFÁCIO

É comum escutarmos que cada ser é único, possui suas singularidades e particularidades. O que de fato é muito verdade, pois tanto fatores genéticos quanto vivências e interações com o ambiente, nos tornam seres idiossincráticos, com pensamentos e opiniões diversas, se expressando através de sentimentos e comportamentos diferentes. Além disso, alguns outros componentes podem acabar influenciando para que o processo de vida de cada indivíduo se torne ainda mais único, como idade, sexo, etnia e orientação sexual.

A Psicologia surge como ciência em 1879 com Wilhelm Wundt em seu laboratório na Universidade de Leipzig, onde ele se deteve ao estudo da mente e das sensações humanas. Com o passar dos anos, a Psicologia foi se profissionalizando e se tornando mais diversa, abrindo espaço para várias formas de compreensão e maneiras de estudar e analisar o comportamento humano. Além disso, muitas técnicas surgiram para amparar os psicólogos e ajudá-los no manejo em sua prática, advindas de teorias como a da Psicanálise de Sigmund Freud, ou a Terapia Cognitiva Comportamental de Aaron Beck e muitas outras. Entende-se que o fazer da Psicologia hoje deve ser acessível a todas as pessoas, sendo adaptada para tipo de intervenção, público alvo e o espaço em que será aplicada, por isso, por isso denominamos “Psicologias”, pois não se trata de uma teoria e de uma prática, muito pelo contrário, podemos observar que hoje a psicologia é tão diversa como os seres humanos.

Para que possamos cada dia mais avançar no entendimento do comportamento e sentimentos do ser humano, se faz muito importante a execução da Psicologia, para que se possa promover o bem-estar mental e um espaço onde o indivíduo possa se sentir acolhido, ouvido e seguro, independentemente de suas singularidades e particularidades. O fazer da psicologia deve se estender além da clínica, indo às ruas, às comunidades, escolas, casas de acolhimento e onde o indivíduo muitas das vezes é marginalizado ou excluído pela sociedade. A partir deste entendimento, as práticas desenvolvidas neste e-book foram executadas em espaços diferentes da clínica tradicional e com diferentes tipos de populações.

Sendo assim, para situar os leitores, este livro tem como objetivo expor as diversas práticas dos estudantes da disciplina Estágio Básico 2 (semestre letivo 2022.2) do curso de psicologia da Uninassau de Campina Grande. Tais atividades foram divididas em 3 eixos: Psicologia Social, Psicologia Escolar e da Educação e, Psicologia e Saúde Mental.

No primeiro eixo (Psicologia Social), se desenvolveram intervenções psicossociais em instituições parceiras como Unidade de Acolhimento de Crianças e Adolescentes da Secretaria de Assistência Social de Campina Grande e o Juizado da Violência Doméstica e Familiar Contra a Mulher neste mesmo município. Outro trabalho efetuado neste mesmo eixo foi com idosos.

No segundo eixo (Psicologia Escolar e da Educação), as intervenções foram realizadas prioritariamente em escolas na cidade de Campina Grande. Aqui, os trabalhadores assumiram vários aspectos em decorrência das temáticas: prevenção à violência contra mulher, escuta dos problemas vivenciados pelos docentes, retorno às escolas após o período pandêmico pelos estudantes, apoio psicopedagógico e evasão escolar.

Por fim, o terceiro eixo (Psicologia e Saúde Mental) versa sobre práticas que se relacionaram ao fato das pessoas em diversos ambientes estejam em maior ou menor grau com implicações negativas na integridade de sua saúde mental. Em diversos locais foram desenvolvidas as intervenções: Em uma unidade especial da Polícia Militar, em Centros de Atenção Psicossocial, numa unidade da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais, e em Hospital Geral.

É desejo dos autores, e, por conseguinte, de todos os demais coautores que este livro seja fonte de orientação para o desenvolvimento de outras práticas psicológicas no futuro, servindo de guia não somente para estudantes, mas também para docentes. Que estas atividades sejam fonte de criatividade e até mesmo de crítica, pois que a psicologia se desenvolve de forma diversa em todas as áreas.

SUMÁRIO

EIXO I - PSICOLOGIA SOCIAL	8
CAPÍTULO 1 - RELACIONAMENTO GRUPAL: O FORTALECIMENTO DA AUTONOMIA PARA A REINTEGRAÇÃO DE CRIANÇAS INSTITUCIONALIZADAS AO SEIO FAMILIAR	11
CAPÍTULO 2 - INTERVENÇÃO PSICOSSOCIAL COM IDOSOS E O FORTALECIMENTO DA AUTONOMIA INDIVIDUAL	19
CAPÍTULO 3 - A CRIMINALIZAÇÃO DO STALKING E A VIOLÊNCIA CONTRA AS MULHERES	33
EIXO II - PSICOLOGIA ESCOLAR E DA EDUCAÇÃO	38
CAPÍTULO 4 - PREVENÇÃO AO SEXISMO E VIOLÊNCIA DE GÊNERO EM UMA ESCOLA ESTADUAL EM CAMPINA GRANDE	39
CAPÍTULO 5 - UMA PRÁTICA COM A ESCUTA PSICOLÓGICA PARA DOCENTES PERTENCENTES À REDE MUNICIPAL DE ENSINO EM CAMPINA GRANDE (PB)	47
CAPÍTULO 6 - PSICOEDUCAÇÃO PARA PAIS NUMA ESCOLA MUNICIPAL EM CAMPINA GRANDE-PB	55
CAPÍTULO 7 - APLICAÇÃO DO JOGO “BRINCANDO COM AS PALAVRAS” ENQUANTO INTERVENÇÃO COM ESTUDANTES DE UMA ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL	64
CAPÍTULO 8 - INTERVENÇÃO PSICOSSOCIAL RELACIONADA ÀS DIFICULDADES ENFRENTADAS COM A IMPLANTAÇÃO DO ENSINO REMOTO EM DECORRÊNCIA DA PANDEMIA	70
CAPÍTULO 9 - INTERVENÇÃO PSICOSSOCIAL ACERCA DA IMPORTÂNCIA DO DIÁLOGO SOBRE SAÚDE MENTAL INFANTIL EM UMA ESCOLA DE BANANEIRAS-PB	75
CAPÍTULO 10 - INTERVENÇÃO PSICOSSOCIAL ACERCA DA EVASÃO ESCOLAR	80
EIXO III - PSICOLOGIA E SAÚDE MENTAL	88
CAPÍTULO 11 - NEGOCIANDO COM O ESTRESSE: APLICAÇÃO DE TÉCNICAS DE INTERVENÇÃO COM AGENTES DO GATE APÓS A REALIZAÇÃO DE MISSÕES	89
CAPÍTULO 12 - UMA INTERVENÇÃO NO CAPS I COM BASE NA TERAPIA COGNITIVO-COMPORTAMENTAL	96
CAPÍTULO 13 - DEPENDÊNCIA QUÍMICA E A ARTETERAPIA COMO MÉTODO DE INTERVENÇÃO PSICOSSOCIAL	106
CAPÍTULO 14 - INTERVENÇÃO NA ASSOCIAÇÃO DE PAIS E AMIGOS DOS EXCEPCIONAIS (APAE) EM UMA CIDADE PARAIBANA	111
CAPÍTULO 15 - CONTRIBUIÇÕES DA AVALIAÇÃO PSICOLÓGICA EM UM CENTRO DE APOIO PSICOSSOCIAL EM CAMPINA GRANDE	117
CAPÍTULO 16 - O VAZIO EXISTENCIAL EM JOVENS: IMPACTOS PSICOLÓGICOS DURANTE A PANDEMIA	123
CAPÍTULO 17 - OS DESAFIOS ENFRENTADOS PELOS TRABALHADORES DA SAÚDE: A IMPORTÂNCIA DOS CUIDADOS COM A SAÚDE MENTAL	128

EIXO I - PSICOLOGIA SOCIAL

CAPÍTULO 1

RELACIONAMENTO GRUPAL: O FORTALECIMENTO DA AUTONOMIA PARA A REINTEGRAÇÃO DE CRIANÇAS INSTITUCIONALIZADAS AO SEIO FAMILIAR

CÍCERA ADRIANA DOS SANTOS
JULIANA CÁSSIA DE QUEIROZ
MAYARA KETLEY TITO APOLINÁRIO
VANESSA RUFINO TAVARES

1. INTRODUÇÃO

Em tese desde seu nascimento um indivíduo é envolto por um meio interacional, de forma mais precisa e direta com seus cuidadores primários, sendo estes, os que irão introduzir a criança em um mundo sociável, mostrando a noção de mundo, de segurança, de amor, constituindo a partir dessas vivências iniciais, seus primeiros vínculos afetivos. Sendo a afetividade um vínculo resultante da interação social que é fundamental no desenvolvimento da criança. A base para que se estabeleçam vínculos afetivos saudáveis depende da figura de apego para que o indivíduo seja estimulado a explorar o ambiente, fornecendo o necessário para, gradualmente, ampliarem suas relações (CUNEO, 2009 apud BIANCHIN; GOMES, 2018).

A infância e adolescência em risco e vulnerabilidade é um desafio a ser enfrentado na sociedade. Crianças em condições de maus tratos, fome, abandono, violência sexual, exploração de trabalho, é em enorme escala um problema que assola a sociedade historicamente, acarretando em destituição de crianças dos seus núcleos familiares. Com o surgimento do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), surgiram inúmeros avanços na preservação da criança e do adolescente, dentre eles na ruptura de vínculos familiares, o Estado responsabiliza-se por dar proteção, sendo atribuída por via Estatuto a provisoriedade do acolhimento institucional. E a integração em família substituta quando estiverem esgotados os recursos de manutenção da família de origem (BAIRROS et al., 2011).

A ideia de infância e de família passaram por várias transformações no decorrer da história. A forma que são constituídas e que interferem no desenvolvimento de um indivíduo também, quando se vislumbra a realidade de crianças que vivem em uma casa de acolhimento é necessário se atentar a como a falta de um meio familiar tradicional pode interferir na sua constituição de forma plena.

Quando ocorre o rompimento e como consequência a transição de um âmbito familiar para um lar de abrigo, a noção de segurança e os vínculos já desenvolvidos provavelmente serão motivo de conflito para a criança. Pichon-Rivière (1998) comenta que, mesmo sendo de um só indivíduo, o vínculo é sempre um vínculo social. É o relacionamento estabelecido com o outro de uma maneira particular, com nenhuma característica igual em outras afeições. Entender o vínculo como sendo dinâmico, em frequente movimento, que trabalha por fatores acionados instintivamente, através de seus impulsos ligados por circunstâncias psicológicas.

A família pode ser um fator de risco ou de proteção para o desenvolvimento de seus componentes, mas é incontestável a importância de um vínculo afetivo para um crescimento sadio, seja de figuras parentais consanguíneas ou não para uma criança. A realidade de crianças em situações vulneráveis precisa ser observada para que seja possível desenvolver medidas para amenizar problemas e criar vínculos com o grupo de convívio que a princípio será sua nova família. Tendo em vista que a história dessas crianças possui marcos dolorosos, são diversas as circunstâncias que levam crianças e adolescentes residirem em abrigos, circunstâncias essas que levam ao risco e a vulnerabilidade social.

A autonomia segundo o dicionário Michaelis (2002), é a capacidade de governar-se pelos próprios meios. Tendo como base esse conceito, se pode dizer que a autonomia infantil se dá quando um indivíduo possui as capacidades adequadas para se conduzir pelo meio em que vive, desenvolvendo habilidades e maneiras de desempenhar tarefas. No contexto infantil, isso se dá desde atividades corriqueiras como cuidar de seus pertences, como ter a liberdade de dizer aquilo que gosta ou não. É preciso dar oportunidades para que as crianças realizem tarefas sozinha, se isso não acontecer, mais tarde terá dificuldades sociais. Podendo inclusive trazer uma baixa autoestima devido a percepção de incapacidade em desenvolver algumas atividades.

Ao desenvolver a autonomia é possível também de forma concomitante aprimorar, mais confiança, responsabilidade, mais desenvolvimento cognitivo, conscientização e autoconhecimento do indivíduo. Logo, cada vez que se incentiva a autonomia, você ensina a criança a pesar as próprias atitudes e as suas consequências. E tudo isso vai contribuir para o adulto que este será. É por esse motivo que se torna necessário educar para que ele seja capaz de tomar as decisões mais acertadas e fazer as melhores escolhas (MAGIONI, 2015). E o papel da sociedade de forma geral e em específico dos responsáveis por essas crianças, é estar presente para auxiliar e motivar o desenvolvimento dessas tarefas, elencando novos desafios sempre que outros forem superados.

Logo, com a mudança a constituição de novos vínculos podem ser complexas para uma criança que já está em uma situação de vulnerabilidade ou violação de direitos. Podendo assim interferir no seu pleno desenvolvimento cognitivo, psicológico e social. Portanto, é a partir dessa premissa que se julga importante perceber como as crianças acolhidas em casas de abrigo constroem as suas representações do acolhimento e de que forma estas influenciam o seu funcionamento psicológico. Desenvolvendo uma reflexão crítica, promovendo autonomia pessoal para cada indivíduo, aprimorando auto percepção, desenvolvendo a capacidade de auto estima e motivando o pensamento de capacidade mediante novas atividades.

2. METODOLOGIA

2.1. INSTITUIÇÃO ATENDIDA

A intervenção foi realizada em uma Unidade de Acolhimento vinculada à Secretaria Municipal de Assistência Social de Campina Grande - Paraíba. A proposta visou desenvolver a autonomia das crianças e adolescentes residentes na instituição, como estratégia de enfrentamento das situações externas, na sociedade. Assim, se promoveu a perspectiva de vida fora da casa de acolhimento, além de incentivar atitudes assertivas sobre as possibilidades de adoção/reinserção as famílias, auxiliando também nas dinâmicas interpessoais de cada membro do grupo.

3. RESULTADO E DISCUSSÃO

Primeiro dia de intervenção: 01/04/2022

Compareceram para a primeira intervenção 12 crianças, sendo o grupo constituído por 9 meninas e 3 meninos. Inicialmente, foi feita uma dinâmica para apresentações e que quebrasse o gelo. Essa dinâmica consistia em apresentar-se com o seu nome pessoal e um gesto corporal, no qual todos os participantes teriam que repetir o que foi falado e os gestos feitos pelos demais do grupo. Promovendo assim, interação grupal e descontração. A dinâmica seguinte foi a "convivendo com máscaras", que tem como objetivo proporcionar o exercício da auto percepção. Material usado foi: cartolina colorida, tintas, colas, tesouras, papéis coloridos e de diversos materiais, palitos de churrasco, além da música "Quem é você" de Chico Buarque. Enquanto a tarefa era desempenhada a música estava como complemento, através de um fundo acústico ambiente.

Segundo dia de intervenção: 02/04/2022

O segundo dia de intervenção foi readaptado conforme a demanda surgida do dia anterior. Participaram 13 crianças, sendo 3 meninos e 10 meninas. A dinâmica ocorreu na brinquedoteca da casa, as crianças participaram atentamente. A primeira técnica consistia em uma respiração guiada, desenvolvida com o objetivo de promover o foco e a concentração, além de promover um relaxamento pessoal para cada membro. Em seguida foi passado um vídeo chamado "História contada: ACREDITE EM VOCÊ, Aprendendo a voar" e o facilitador promoveu um momento de desenho e reflexão sobre a vivência do dia, relacionando reflexões do vídeo com questões que as crianças trouxeram durante a atividade de desenho.

Terceiro dia de intervenção: 22/04/2022

No terceiro e último dia, participaram da intervenção 2 meninos e 9 meninas e foi aplicada uma dinâmica de quebra-gelo chamada dança, que promoveu descontração. A dinâmica principal, chamada "caixa do tesouro", consistia em uma caixa com um espelho que propôs trabalhar a autoestima das crianças e adolescentes da casa.

O primeiro dia de intervenção foi realizado no dia 01 de abril de 2022, na Casa da Esperança II, com objetivo de trabalhar a autonomia e autoestima das crianças e adolescentes ali presentes. Quando as estagiárias chegaram à instituição, foram recebidas pelas educadoras que logo trouxeram as crianças e adolescentes para a área externa do local. Na ocasião, estavam presentes 12 participantes que foram bem receptivos e demonstraram interesse em participar das atividades.

Ao se iniciar a primeira dinâmica, foi solicitado que todas fizessem um círculo para a realização da dinâmica quebra-gelo. Cada participante, orientado pelo facilitador, deveria falar o nome e logo após fazer um gesto e em seguida todos os demais participantes deveriam repetir o nome e o gesto feito pelo participante anterior. De início alguns tiveram dificuldade em entender o que deveria ser feito, precisando que iniciássemos para que eles entendessem a dinâmica. O objetivo foi atingido, houve um momento de descontração e interação entre todos os participantes. Encerrando então a primeira parte da intervenção.

Em seguida foram conduzidas pela instrutora para a próxima dinâmica que propunha trabalhar a autopercepção, que permitia a construção de uma máscara que falasse algo sobre si. Nesse segundo momento, iniciamos a dinâmica principal chamada “Convivendo com máscaras”. Foi disponibilizado aos participantes um molde de máscara em branco para quem quisesse utilizar, materiais como cola, glitter, tesoura, canetas hidrocor, lápis de cor também foram entregues para que eles decorassem as máscaras. Foi solicitado que todos ficassem em círculo e sentassem no chão. Contudo, no decorrer da atividade alguns participantes foram para mesas que estavam no local da atividade.

Foi possível observar no decorrer das produções que algumas crianças demonstraram autocrítica sobre as produções, diziam que não sabiam fazer, que queriam ajuda, pediram para que as estagiárias fizessem os desenhos ou recortar os papéis demonstrando dificuldades na conclusão da máscara. Algumas crianças desistiram da produção inicial e partiram para uma nova confecção de máscara alegando que não tinham gostado do resultado. Em alguns momentos eles perdiam a concentração na atividade e era necessário chamar a atenção deles para voltarem a produzirem.

Pensando no objetivo proposto no projeto, que era trabalhar a autonomia dos participantes, foi observado que grande parte deles solicitava ajuda constantemente

na elaboração da máscara, reforçando a necessidade de ser desenvolvido um trabalho direcionado para essa finalidade, para desenvolver a autonomia das crianças e adolescentes ali presentes. Portanto, diante desse cenário foi reforçado para que eles criassem as próprias máscaras da forma que desejassem.

As máscaras construídas foram baseadas em personagens de heróis, vilões e filmes animados que eles se identificavam, como o Batman, Cruela, como também rostos criativos com cabelinhos de papel. Contudo, foi percebido que a dependência entre eles era grande e que a autonomia deveria ter que ser desenvolvida. Pela dificuldade na finalização das máscaras, foi necessário um tempo maior para a produção delas, tornando a duração da atividade maior do que havia sido estabelecido no plano de intervenção.

Para a reflexão final muitas crianças e adolescentes não quiseram falar sobre suas máscaras dizendo que não gostaram ou que não sabiam o porquê da arte desenvolvida. Outros falaram o porquê escolheram o personagem e sua identificação pelo mesmo, além de explicar as cores usadas na produção escolhida. O dia foi finalizado com o vínculo estabelecido com os facilitadores e a expectativa para as próximas etapas.

O segundo dia de intervenção ocorreu com 13 participantes. As atividades do dia foram feitas na brinquedoteca do local, iniciando-se com um momento de relaxamento, onde foi usada uma técnica de respiração. A técnica contribuiu para que os participantes ficassem mais relaxados para o segundo momento da intervenção. Logo após, foi iniciado o segundo momento do dia, com a apresentação do vídeo “História contada: ACREDITE EM VOCÊ- Aprendendo a voar”. Durante o vídeo todos os participantes se mantiveram atentos à história. Ao finalizar, foram entregues papel e lápis para que pudessem desenhar ou escrever uma frase que expressassem suas emoções em relação ao que foi transmitido através do vídeo assistido.

Durante a produção dos desenhos foi promovido um espaço para que pudessem trabalhar as artes sem interferências das facilitadoras. Algumas crianças pediram ajuda, se queixaram de não saber o que desenhar, mas foram estimuladas a construírem sozinhas, fortalecendo assim a autonomia. Outras desenharam sem pedir qualquer ajuda.

Ao finalizar os desenhos, foi aberto o espaço para que cada um mostrasse o produto final. Foi possível observar que uma parte dos participantes escolheu desenhar o momento que o pássaro aprende a voar, outros desenharam todo o trajeto que o pássaro fez para chegar ao seu objetivo, já alguns desenhos retrataram o mar ensolarado, outros o mar com coração voando ao redor de corações partidos, outros com as mensagens de "acredite em você". O mais interessante nos desenhos são os olhos do pássaro que remete a olhos tristes e com lágrimas e corações partidos, no entanto, a aparência das crianças era de alegria e afetividade.

No terceiro dia de intervenção, foram realizadas duas dinâmicas de encerramento e despedida. Foi pedido que as crianças participassem da dinâmica chamada "dança", no qual teve como objetivo descontrair o grupo com imitações do facilitador que conduzia danças aleatórias causando um momento descontraído e cheio de risos. A seguir, foi utilizada a dinâmica da caixa do tesouro que permitiu que os participantes olhassem a caixa para a surpresa contida nela, e ao se depararem com a própria imagem, se sucederam momentos muito interessantes.

As crianças se olhavam, arrumavam o cabelo e muitas vezes sorriam ao se deparar com a sua imagem refletida no espelho. Em seguida, a facilitadora elaborou uma fala de construção da autoestima das crianças e adolescentes presentes, buscando uma reflexão sobre si. Ao finalizar, foi solicitado que falassem sobre como se sentiram com a intervenção e do que mais gostaram, para a nossa surpresa foi relatado que o que mais gostaram foi a intervenção do segundo dia sobre o vídeo aprendendo a voar. Ao ser perguntado o porquê, disseram que o pássaro tinha coragem para voar e chegar onde queria. Após a dinâmica, fomos para a despedida e a entrega das lembrancinhas finalizando a intervenção na casa.

4. CONCLUSÃO

A proposta de intervenção aqui suscitada, permitiu que fosse estabelecido o vínculo entre os participantes e as facilitadoras estudantes de psicologia. Surgiu a necessidade de fomentar o desenvolvimento das potencialidades individuais e autonomia das moradoras e moradores da Casa da Esperança II, no qual as dinâmicas propostas trabalharam alguns aspectos dessas habilidades. Foi permitido proporcionar um olhar para descobrimento de si e um olhar para seus próprios caminhos. Foi observado que há uma necessidade de ser trabalhado ainda essa

temática com um tempo mais prolongado, visando um melhor desenvolvimento da autonomia.

Como afirma Kamii (1982/1997), a essência da autonomia é que as crianças se tornem aptas a tomar decisões por si mesmas. A autonomia significa levar em consideração os fatos relevantes para decidir agir da melhor forma para todos. Acredita-se, portanto, que a proposta de intervenção não foi por si só suficiente para sanar a demanda de desenvolver a habilidade de escolha e autonomia entre as crianças em acolhimento, mas foi um ponto importante, que identificou a necessidade e provocou a reflexão, promovendo a abertura para o prosseguimento de intervenções que possam reafirmar questões como esta. Como citado anteriormente, existem muitos benefícios em desenvolver a autonomia na criança, sendo um fato que no futuro eles serão adultos confiantes, sem medo de tentar e errar; e em específico para as crianças desta intervenção, aumentando a possibilidade de uma vida pautada em escolhas conscientes e que possam trazer segurança e qualidade de vida para as mesmas, que já foram tão negligenciadas.

CAPÍTULO 2

INTERVENÇÃO PSICOSSOCIAL COM IDOSOS E O FORTALECIMENTO DA AUTONOMIA INDIVIDUAL

ADRIANA DOS SANTOS SOUZA
CAMILA DANTAS CAVALCANTI
EDZANGELLA DE LIMA NUNES MENEZES
ELBA LÚCIA ALVES PORTO
FABIO ARAÚJO CAVALCANTE
MAIRLY LIRA DE ALCÂNTARA

1. INTRODUÇÃO

Consideram -se como idosos todos aqueles indivíduos a partir de 60 anos de idade. Segundo o IBGE de 2018, a expectativa de vida no Brasil vem crescendo consideravelmente nas últimas décadas, logo uma grande parte da população brasileira tem vivenciado o processo de envelhecimento. Essa é considerada a última fase do desenvolvimento humano e traz consigo novos desafios a serem superados tanto pelo próprio idoso, quanto pelos seus familiares e cuidadores.

Diante disso, é necessário que haja uma atenção maior para as áreas que precisam de um cuidado especial, devido aos fatores biológicos que acarretam em algumas limitações, mudanças fisiológicas, psíquicas, comportamentais, etc. Essas mudanças muitas vezes não são bem recebidas, pois não se sabe como lidar com elas. Portanto, percebe-se uma necessidade de capacitação nas mais variadas áreas de atuação da sociedade para colaborar com esse processo de envelhecimento através dos estudos que venham a resultar em melhorias.

É importante mencionar que a autonomia é diferente da independência, pois, a primeira, diz respeito à capacidade de gerenciar sua vida, fazer escolhas, tomar decisões sem que outras pessoas intervenham diretamente nas suas vontades, trazendo imposições, enquanto que a independência é a capacidade de realizar essas atividades em seu dia a dia sem auxílio de outras pessoas.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Sabe-se que a chegada inevitável da velhice é uma ameaça à manutenção de uma identidade pessoal positiva, seja pelo baixo status dos idosos OLIVEIRA, 2005) ou pela lembrança de eventos negativos, como a morte a ela associada (GREENBERG; SOLOMON; PYSZCZYNSKI, 1997).

São vários os fatores que precisam ser considerados no processo de desenvolvimento da velhice: mudanças no corpo, a aposentadoria, o aparecimento de doenças de forma mais específica, as relações familiares, necessidade de maior atenção por parte da família e/ou cuidador. Esses fatores, dentre outros, como as condições econômicas e sociais de maneira mais abrangente, exercem fortes implicações na saúde dos idosos ou em seu adoecimento físico, mental e psicológico. As mudanças acontecem, tanto no núcleo familiar quanto nos ambientes coletivos por onde o sujeito se encontra inserido.

Beauvoir (1990, p. 17) diz que " a velhice não é um fato estático; é o resultado e o prolongamento de um processo" que, segundo ela, traz a ideia de mudança e de um sistema sempre instável, oscilando entre equilíbrio e desequilíbrio. Quando a mudança se torna irreversível, desfavorável, então passa a ser um "declínio".

Fatores culturais e sociais estão intrinsecamente ligados ao desenvolvimento humano. Na velhice, essa realidade é bastante notória, principalmente, pelo fato de os idosos ocuparem um espaço em seu meio e, geralmente não "produzirem" como outrora. Segundo Paixão et al. (1998, p.89):

"Viver mais tempo e ter velhice melhor é, em grande parte, um problema de prevenção. Doenças frequentes após os 60 anos, como hipertensão, diabetes e reumatismo, decorrem, em grande parte, de fatores de risco, como obesidade, sedentarismo e estresse. Uma providência básica é o acompanhamento médico".

Além de todas essas questões acima mencionadas, vários idosos vivem em instituições, sendo que, na maioria dos casos dessa natureza, eles são abandonados pela família e pela sociedade nos asilos e casas de repouso espalhados pelo mundo. Muitos são os idosos que apresentam déficit de memória, dificuldade com a aprendizagem de coisas novas, e, por vezes, sentem também, diminuição da libido (prazer sexual). Outros, vivem isolados dos demais, não usam o tempo de maneira

produtiva e apresentam sentimentos de autocomiseração afirmando que "não prestam mais para nada". "O homem envelhece na dependência do corpo, da mente e da sociedade" (PAIXÃO, 1998).

Mas, precisa-se levar em consideração que não são todos os idosos que se encontram nessas condições acima mencionadas. Ao longo do tempo esse estereótipo foi sendo construído e impregnado na mente de muitas pessoas. Nos dias de hoje, é bastante perceptível que muitos deles alcançam uma velhice com boa saúde e vivem ativamente, são produtivos, namoram, passeiam, se divertem, formam seus grupos particulares, viajam, enfim, provam que existem muitas formas de envelhecer e que essa realidade não acontece apenas através de movimentos sociais, como os da terceira idade, por exemplo.

A primeira universidade da terceira idade surgiu em Toulouse, na França, em 1973, com o objetivo de dirigir seu olhar à população que viveu duas Grandes Guerras Mundiais, até mesmo em serviços militares. Vivia a partir desta época com benefícios sociais e econômicos oferecidos pelo país no pós-guerra. Dispunha de tempo livre e necessidade de ocupá-lo. Possuía mais esperança de vida com mais e melhor qualidade que as gerações anteriores. (ASSOCIATION INTERNATIONALE DES UNIVERSITÉS DU TROISIÈME ÂGE - AJUTA LEFÈVRE 1993 apud CACHIONI, 1999).

A Universidade de Toulouse criou um programa de curso com objetivo de "tirar o idoso do isolamento e proporcionar-lhe mais saúde, energia e interesse pela vida, capaz de modificar sua imagem perante a sociedade". Trouxe ações para vida social, em exercícios físicos, atividades culturais e medicina preventiva, citado por Cachioni (1999).

Voltando a discorrer sobre as mudanças que ocorrem no corpo, no processo de envelhecimento e que são as mais variadas, Papalia e Olds (2000, p. 432) afirmam que:

"Algumas mudanças fisiológicas são resultado direto do envelhecimento, mas fatores comportamentais e de estilo de vida, que remontam à juventude, muitas vezes afetam seu momento de ocorrência e sua extensão".

São mudanças que vão surgindo sorrateiramente, mas que, de repente, o idoso se dá conta de que elas existem. Segundo Arcuri (2005, p. 36) é paradoxal a

modernidade estudar o envelhecimento. Todas as pessoas têm um roteiro social a cumprir até aproximadamente os cinquenta anos, mas não o têm para a etapa seguinte, talvez a mais longa de sua existência.

“[...] em nossa cultura não existe a ideia clara do ciclo da vida, recebemos um intenso treinamento para apenas a metade dela. Temos um “script” social muito claro a seguir até a idade de 50 anos. Quanto a isso não há dúvida. Mas depois de ter cumprido os deveres por assim dizer (estudar, se profissionalizar, casar, ter filhos, se aposentar, etc.) o que fazer com os próximos 10, 20, 30 ou 40 anos de existência? Onde está a orientação sobre essa etapa da vida humana que doravante será o tempo mais longo de nossa existência?” (ARCURI, 2005, p. 14).

A autora chama essa mais longa etapa do ciclo da vida de Metanóia e aponta para a possibilidade de mudança dos valores do indivíduo nessa fase. Metanóia significa uma transformação básica do pensamento ou caráter, “na qual há possibilidade de mudanças de valores em que o mundo interior passa a ter prevalência sobre o exterior e onde o self pode ter livre expressão resultando em criatividade” (ARCURI, 2005, p. 15).

O envelhecimento não deve ser visto como um problema, mas como uma parte natural do ciclo de vida, sendo desejável que se favoreça oportunidades para o idoso viver de forma saudável e autônoma o mais tempo possível, o que implica uma ação integrada ao nível da mudança de comportamentos e atitudes da população em geral e da formação dos profissionais de saúde e de outros campos de intervenção social.

Segundo Oliveira (2005), o processo de envelhecimento envolve muito mais do que mudanças físicas. Aspectos emocionais, cognitivos e sociais também contribuem para a configuração de uma velhice bem-sucedida. Entretanto, pensar em qualidade de vida na velhice requer observar a multidimensionalidade e a multidirecionalidade destes construtos.

As mudanças e transformações que o sujeito que alcança a senescência está submetido, demanda mudanças na relação de idosos com o tempo e com o mundo. Em face das discussões elencadas envolvendo o processo de envelhecimento na atualidade, a autonomia do idoso no núcleo familiar e a importância da família nesse contexto, este projeto tem como objetivo compreender melhor essa realidade, analisar os níveis de autonomia que esses idosos possuem frente às suas atividades

diárias, bem como elaborar uma intervenção focada na orientação parental e de cuidadores.

3. MÉTODO

O método aplicado consiste no processo de restauração ao idoso no meio social, familiar e cuidadores resgatando a cognição e estimulando a prática das atividades diárias de acordo com suas próprias particularidades desfazendo estigmas relacionadas a idade e trazendo contribuições otimizadas a esse processo em que a dinâmica de grupo pode contribuir positivamente vindo estimular o resgate dessa autonomia e identidade a partir das intervenções.

O envelhecimento é influenciado por quatro componentes: biológico, social, funcional (dependência de outro) e intelectual quando apresenta falhas na memória. Para Hamilton (2002), os processos de envelhecimento social, biológico e psicológico não ocorrem independentemente uns dos outros, mudanças no estado físico do corpo podem ter profundos efeitos sobre o funcionamento psicológico. Cada pessoa, como ser único e especial, desenvolve o seu próprio processo de envelhecimento. Ainda há sobre qualidade de vida dois grandes domínios:

- a. O domínio funcional, que envolve as variáveis das capacidades físicas, cognitivas, as atividades da vida diária e a da auto-avaliação da saúde;
- b. O domínio do bem-estar, tais como as variáveis de bem-estar corporal, emocional, do autoconceito e da percepção global de bem-estar.

Através das dinâmicas propostas, realizaremos intervenções com idosos de faixa etária acima de 60 anos de idade onde resgataremos alguns valores deixados para trás no processo de envelhecimento e traremos uma reflexão a esses idosos de respeito de suas crenças, percepções, de suas capacidades físicas e psíquicas de se manterem incluídos nos amplo social e familiar, além de desenvolverem habilidades de autonomia proporcionando para si qualidade de vida.

Foram realizadas três dinâmicas em experiências individuais com 5 idosos dos mais variados contextos sociais, em que cada uma dessas dinâmicas terá temáticas reflexivas, que tem como objetivo revelar a importância e autonomia. Elas foram apresentadas por um único entrevistador mediante um único idoso.

As dinâmicas foram:

1. “Você tira o chapéu para essa pessoa?”

Essa dinâmica tem como objetivo principal realizar, através de um espelho, um encontro do indivíduo com ele próprio e levá-lo a refletir sobre sua trajetória e atual situação, nesse momento o idoso tem total liberdade de expressão por período de até 40 minutos e nesse tempo o aluno pode desenvolver perguntas simples que o estimule a responder dentro do tema pelo qual o idoso decidiu falar.

2. Semáforo

Nessa dinâmica o interventor expõe para o idoso a figura de um semáforo que pode ser uma imagem, um desenho colorido ou até mesmo perguntas sobre o que cada cor do semáforo representa e nesse momento sugere ao idoso falar através de cada cor representativa do semáforo o que ela representa na sua vida e suas instâncias. O idoso tem total liberdade de expressão durante sua fala, onde cabe apenas ao entrevistador o domínio de tempo para que esse possa falar de todas as instâncias. O entrevistador pode colaborar no processo apenas com algumas perguntas simples que sirvam de estímulo no processo, deverá acontecer em até 40 minutos e logo em seguida encerra com algumas considerações.

3. Caixa das responsabilidades.

Nessa dinâmica o interventor leva até o idoso uma bela caixa com recortes coloridos e pontua escritos a esses recortes palavras-chave como: O próprio nome do idoso, família, lazer, artes, música, dança, artesanato, leitura, filmes, exercícios físicos, escolhas, alimentos e outros. Através desses escritos, deixá-lo à vontade para falar de forma livre de cada um daqueles em que ele pegar, podendo interagir com o idoso de forma apenas a contribuir com perguntas simples em relação a suas falas caso haja necessidades. Deverá acontecer em até 40 minutos e deve ser encerrada com considerações. A intervenção com idoso aconteceu de forma remota e presencial.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

1. Dinâmica: Você tira o chapéu para essa pessoa?

A primeira dinâmica aplicada com os participantes da intervenção em que eles iriam ter a possibilidade de tirar ou não o chapéu para aquela pessoa que estava escrita ali. Foram utilizados quatro chapéus, dois deles continham os seguintes nomes: CÔNJUGE, FILHOS (AS), o terceiro havia uma interrogação e por fim, o último chapéu continha um espelho, em que eles iriam explicar se tiravam o chapéu para eles ou não.

Esse foi o primeiro momento que os alunos envolvidos neste projeto de intervenção tiveram a oportunidade de interagir com os idosos. O objetivo inicial era de proporcionar um tempo de “quebra gelo” em que todos iriam se conhecer melhor, conhecer um pouco da história de vida deles, fazendo escutas individuais em que cada um poderia se expressar da melhor forma, criando uma atmosfera de descontração a fim de que pudessem sentir-se à vontade e se engajarem nos direcionamentos das técnicas de intervenções utilizadas.

A Participante Sra. T., uma senhora de 72 anos, durante a aplicação da dinâmica, tirou o chapéu para o seu marido, falou que ele apesar de ter defeitos, como todo mundo, foi um marido compreensivo, dócil, carinhoso e um excelente pai. Disse que se casaria novamente com ele.

O segundo chapéu tinha a palavra filhos e a participante falou que tirava o chapéu para todos eles, fez vários elogios e exaltou o quanto são bons filhos para ela. No momento em que havia o chapéu com a interrogação ela mencionou o quão difícil era escolher uma única pessoa para tirar o chapéu, pois teria inúmeras que gostaria de fazer isso. Se emocionou ao relatar sobre a pessoa escolhida, que foi o seu padrinho, relatou que ele foi como um pai pra ela (até mais que o seu próprio pai), contou histórias guardadas em sua memória sobre ele e frisou o quanto gostaria de tê-lo ainda vivo.

Por fim, a participante foi direcionada ao chapéu que continha um espelho, para que ela pudesse decidir se tiraria ou não o chapéu para si mesma. Ela ao se ver, falou que tirava o chapéu pra ela sim e começou a falar um pouco sobre si, suas trajetórias na vida, os caminhos difíceis que percorreu, e como conseguiu passar por eles com tanta garra. Mencionou que se admira, falou sobre o seu trabalho, o quanto ama servir as pessoas, relatou sobre a felicidade e sobre suas crenças em Deus.

A participante Sra. S, uma senhora de 65 anos durante a aplicação da dinâmica fala que para o marido tiraria o chapéu, enquanto marido, mas hoje na

posição de ex-marido não tira, pois, a história que eles tiveram que acabou o relacionamento deixou nela muitas mágoas;

Quanto aos filhos, ela fala que tiraria o chapéu para eles sim, apesar de tudo que viveram juntos, ela esperava mais cuidado da parte deles, pois sempre foi uma mãe que se doou demais, porém consegue compreender o sofrimento deles e o que isso causou quando o pai (ex marido dela) foi embora.

Essa participante, no momento em que deveria tirar o chapéu com a interrogação, também comentou a dificuldade de precisar escolher uma única pessoa para tirar o chapéu, mas escolheu o seu pai. Comentou que ela é filha adotiva e o seu pai foi a melhor pessoa que ela conheceu na vida, trouxe fundamento pra ela, amor, afeto, carinho, etc.. Ele a supriu de coisas boas a vida inteira, um excelente exemplo de homem, marido, pai. Ela fala da importância que ele teve na sua vida, e menciona que foi tratada como se fosse o centro do mundo, porém em dado momento a realidade foi difícil quando percebeu que não estava preparada para os desafios da vida.

Quando por fim ela viu o último chapéu encontrou o espelho e falou que tiraria sim o chapéu pra ela, comentou sobre suas virtudes, e frisou sobre sua força, verdade e alegria, apesar de ter vivido tantos dias difíceis. Os seguintes participantes foram um casal de idosos, Sr. L. e Sra. F., ele com 76 anos, e ela com 72. Foi realizada a dinâmica de forma individual, porém no tocante ao primeiro chapéu em que estava escrito o nome "cônjuge", o casal deixou bem claro, ao falar de um do outro, um elo de amor, cumplicidade e responsabilidade muito bem estruturado, que tem resultado numa relação de mais de 50 anos de convivência harmoniosa e recíproca.

Quando o casal pegou no segundo chapéu que estava escrito o nome "filhos", a emoção tomou conta de ambos, pois falaram desse assunto com muito entusiasmo, onde o orgulho por seus filhos retrata mais uma vez o senso de "dever cumprido" de forma radiante. Ao disponibilizar o terceiro chapéu, foi dado ao casal a possibilidade de escolher algo ou alguém que tivesse alto valor representativo e causasse profunda admiração para ambos.

A princípio, o Sr. L. fez menção de seu violão que eu acompanho há 65 anos e como o mesmo relatou que é um amante da música sacra, esse violão tem um valor histórico e só lhe traz boas lembranças. Quando é chegada a vez de Sra. F. responder a mesma pergunta do terceiro chapéu, ela não hesita em mencionar o nome de seu

esposo e, emocionada, expressa o quanto o ama e o admira por ser ele um esposo dedicado, amoroso, respeitoso e responsável. Um verdadeiro exemplo de ser humano tanto em casa, com a família, quanto na vida social.

Quando o casal se depara com o quarto chapéu que a última fase da dinâmica e que tem um espelho no seu interior, tal foi a surpresa de ambos e um sorriso estampado em suas faces. O Sr. L. não teve dificuldade alguma em afirmar que, ali estava a figura de um homem feliz e realizado na vida. Dona F. por sua vez, surpreendeu com a sua resposta, quando diz que não tinha muito a falar sobre si mesma, mas se vê como aquela que vive para servir e sente-se realizada em proceder assim. Ela afirmou que tiraria o chapéu para si, porque considera-se uma pessoa que vive para o outro. Essa vida de doação foi compreendida pelo fato de Sra F. ser muito amada e querida por todos à sua volta.

Sr. W de 79 anos de idade, nos recebeu muito à vontade em sua residência, nesta primeira dinâmica brincou na hora da escolha, visto que, queríamos o que continha o espelho por último. Sua primeira escolha então apareceu o nome escrito “cônjuge” , sem pensar, falou que tiraria o chapéu para sua esposa , 63 anos de casados, mencionou que a vida de um homem só se completa exatamente quando ele se casa, pois é quando se ver as responsabilidades, que tiveram 7 filhos, bênção de Deus.

Na segunda escolha, o nome que estava era “filhos”, demonstrou muito orgulho em ter colocado no mundo 7 filhos, citou todos os nomes dos filhos, que eles eram as joias que ele tinha, comentou que já tinha 17 bisnetos, citou o nome de alguns e que que gostaria de alcançar os “trinetos”, fala ele. Falou que seus filhos eram uma bênção que Deus havia dado, que eles eram muito parecidos uns com os outros, no sentido de fazer muitas amizades, das pessoas gostarem deles, que tinha a sensação de dever cumprido com todos e que sempre tratou todos por igual.

No terceiro chapéu, momento de escolher alguém para a interrogação, ele começa a relatar um fato com um colega que o chamou de semianalfabeto, essa frase o deixou bastante chateado e causou muita dor a ele. A partir disso ele despertou o interesse para estudar e buscou informações para fazer um supletivo e relatou toda a árdua trajetória. Após isso fez vestibular para administração na federal onde se formou, e 5 anos depois não era mais semianalfabeto. No seu trabalho, aquele colega de tempos atrás que o motivou a estudar, era chefe de inspeção federal e ele era

agente administrativo, sendo que o chefe dele precisou substituir o chefe de inspeção e queria ele como substituto. Foi quando eles se reencontraram e o amigo fez questão de apresentar ele em todo departamento como o Dr. “coisa de Deus” ele falou. Ele falou com J. agradecendo por aquela fala de anos atrás, pois aquilo havia motivado ele a buscar ser melhor, ter estudo e se tornaram grandes amigos.

No quarto e último chapéu era o espelho que estava dentro, quando ele se viu falou: “tem que olhar bastante para esse cara”, e de imediato se emocionou bastante, que eram quase 80 anos de muita luta, para criar 7 filhos “que deu tudo para gente”, 63 anos de casamento. A emoção de Sr. W foi bastante visível neste momento.

2. Dinâmica do Semáforo

Na segunda etapa da intervenção, foi realizada a dinâmica do semáforo, em que o principal objetivo, era identificar se aqueles idosos possuíam autonomia nas suas atividades cotidianas, levando em consideração suas idades. Dessa forma, essa dinâmica favoreceu a condução das perguntas.

Foi confeccionado um semáforo de papel com as três cores sinalizadas: vermelho, amarelo e verde. Para a cor vermelha do semáforo (pare) foi feita uma analogia às atividades rotineiras deles, aquilo que precisam eliminar de suas vidas. Já a cor amarela (atenção) trazia a ideia para aquilo que precisa de avaliação, ou seja, é preciso rever o ritmo. E a cor verde (siga) pretendia trazer o entendimento sobre aquilo que deve ser mantido, as atividades que podem se manter normalmente.

Com esses questionamentos, detectamos o que de fato almejamos com a dinâmica, no decorrer das respostas foi percebida uma necessidade de atenção, demonstrada através do percurso para verbalizar as respostas, entretanto ficou clara a presença de autonomia na maior parte das atividades que realizam, porém devido às questões de limitações físicas e algumas questões de saúde, parte da autonomia pode ser limitada em alguns casos, deixando sempre o sinal de atenção em alerta.

Entretanto, levando em consideração a idade, e o histórico de vida delas, essa vontade de permanecerem no controle prevalece, porém como dito anteriormente, não as possibilita fazer tudo, já que há outras questões não muito agradáveis, como querer dos outros um descanso de certas obrigações, pelo fato de que elas consideram como uma espécie de zelo, cuidado.

A participante, Sra. T. que ao longo da dinâmica informa que consegue realizar suas atividades comuns de forma limitada em alguns sentidos, devido a condições de saúde. Ela lembra que passou por um adoecimento e perdeu a tireoide, por isso precisa fazer reposições hormonais e isso limita algumas atividades, se sente cansada com mais facilidade, necessita ter um cuidado maior quanto a alimentação, dentre outras. Entretanto, via de regra, normalmente consegue realizar suas atividades como estudar, atuar profissionalmente, dirigir. O sinal amarelo está sempre ligado para ter mais atenção nessas atividades.

A participante Sra. S. mencionou diversas vezes que consegue manter sua autonomia nas atividades normais da vida, com exceção de algumas atividades que precisam de mais esforço físico. Sente-se limitada, devido a problemas de saúde no seu joelho, pois não consegue fazer mais esforços físicos como antes, mas ainda assim ultrapassa seus limites e sente as consequências depois. Questões emocionais também estão sendo fatores impeditivos de ter essa autonomia total, muitas vezes ela se sente parada no sinal vermelho por não conseguir vencer algumas questões pessoais.

No tocante ao casal, mais uma vez a dinâmica foi realizada individualmente e ambos trouxeram situações relacionadas às atividades do dia a dia, mas, em nenhum momento, externaram impossibilidades na realização de tarefas rotineiras, como também viajar e até mesmo subir no telhado como relatou o Sr. L. sorrindo bastante e afirmando que faz essa proeza tomando os cuidados necessários de segurança. Ficou claro que ambos têm uma vida autônoma e não dependem de outras pessoas para realizarem suas tarefas e afirmaram que, só precisam respeitar alguns limites para continuarem assim por muitos anos.

Sr. W identificou de imediato como semáforo de trânsito, apesar de relatar que nunca dirigiu, mas citou todas as funções das cores do mesmo. Ao mencionar a cor verde, ele relatou que tem muitos significados, responsabilidades, honestidade, amor ao próximo, amizade, conhecimento. Já quanto a cor amarela, relembra sua trajetória, menciona que é pesado, mas que a velhice é boa com saúde, mesmo diante de episódios bons e ruins, como doenças, isolamento e quedas. Por fim, sobre o sinal vermelho, citou sobre sua paixão por futebol, lembrou do seu irmão que faleceu, ligado a época em que costumava jogar bola e como gostaria de ainda continuar, porém devido a dificuldades para andar, existe um impedimento de continuar

jogando. E que isso lhe faz muita falta. Também sente dificuldades para caminhar, mas que mesmo assim caminha, insiste, persiste.

3. Dinâmica: Caixa das responsabilidades

Na realização da última intervenção, a dinâmica da caixa das responsabilidades eles iriam retirar da caixa algumas palavras que identificamos ser relevantes na fala daqueles participantes, de maneira a incentivá-los a falar sobre a autonomia e responsabilidade envolvendo aquela palavra, para que se pudessem perceber qual o sentimento deles sobre questões relevantes em suas vidas.

A participante Sra. T. tirou da caixa três palavras: Família, Autocuidado e Alimentação. Sobre a Família ela mencionou que filhos e genros estão sempre atentos a ela e em dados momentos querem tirar um pouco da sua autonomia sobre determinadas questões, nas suas escolhas, porém ela entende como cuidado e amor, não acha invasivo nem ofensivo; Sobre a palavra Autocuidado, ela menciona que o seu é mais em relação a saúde, cuidando sempre da alimentação e higiene, e enxerga que por ser profissional de saúde, entende sobre os cuidados que deve ter e os faz; Por fim, sobre Alimentação, ela fala que gosta muito de comer, mas sabe que tem que ter cuidado e moderação, com responsabilidade.

A participante Sra. S. tirou da caixa três palavras: Família, Autocuidado e Música. Sobre Família, ela falou que não enxerga o cuidado dos filhos chegando nesse ponto de limitar a sua autonomia, ela menciona que está sempre em atenção com todos, mas não percebe que estão em atenção com ela; sobre o Autocuidado ela fala que não possui autocuidado, sua responsabilidade consigo mesma está baixa; E por fim, sobre a música, ela conta que diante de tudo que já havia falado antes, essa é um sonho que tem desde muito tempo, é apaixonada por esse universo e se sente aberta para dar esse passo de fazer algo novo com relação a música.

Os participantes Sr. L e Sra. F. tiraram da caixa algumas palavras: Prudência, Liberdade, Perigo, Paciência, Possibilidades e Responsabilidade. Atribuíram a essas palavras, a missão que eles acreditam ter de continuar conduzindo, orientando filhos e netos, perpassando suas experiências e valores até o fim de suas vidas. O desfecho das intervenções foi satisfatório. O objetivo das dinâmicas fora alcançados e ficou claro que, quando o indivíduo tem uma vida emocional, familiar e financeira

equilibrada, se torna uma estrutura, uma base sólida onde se constrói diariamente para uma velhice com qualidade, dignidade e realizações.

Sr. W tirou da caixa as palavras: família, autocuidado, alimentação e atividade física. Mencionou que quando jovem deveríamos pensar na velhice, para ter uma velhice boa, regradar bebida, ter cuidado com a alimentação, fazer exercícios físicos. Que quer viver mais uns 10/20 anos, para conhecer os “trinetos”. Que gostaria de ficar mais ativo. Relata que sua mãe faleceu aos 91 anos, mas que era para viver mais, pois era teimosa, não seguia as recomendações médicas. Que sua família era bênção de Deus, tinha muito orgulho de todos. Que alguns de seus netos pediam aos pais para ir para casa de vovô W., e que isso era motivo de muito orgulho para ele.

5. CONCLUSÕES

A referida intervenção psicossocial com os idosos teve como finalidade conhecer um pouco sobre a sua autonomia nesse processo que configura envelhecimento em seus amplos aspectos, principalmente o psíquico/emocional, entendendo como esse processo natural influenciou na forma que se enxerga, como se sentem nessa fase e o que fazem como atividades estimulantes.

Deste modo foi proposta uma intervenção com alguns idosos de faixa etária acima de 60 anos com dinâmicas a fim de resgatar algumas percepções deixadas para trás e levá-los a entenderem que mesmo apesar de algumas limitações adquiridas com a idade, é possível ter qualidade de vida e tomar consciência de suas permanências no âmbito social.

Na dinâmica dos chapéus, foi notória a emoção em falar sobre entes queridos, principalmente o cônjuge e os filhos. Também, na fala sobre si mesmos onde demonstraram muita garra e força durante toda a sua vida, orgulhando-se de como conseguiram passar pelas adversidades. Ainda nesta dinâmica se foi notada vivências que renderam grandes superações de vida que não se deixaram abater, levantaram e driblaram os problemas com muita sabedoria.

A dinâmica dos semáforos, foi-se observado que com a idade aparecem algumas limitações em atividades motoras e algumas doenças típicas da faixa etária. Mas mesmo tendo ciência de suas realidades, pretendem continuar vivendo intensamente tendo consciência de suas próprias limitações assim como

apresentado na dinâmica, além da percepção de que podem sim, continuar exercendo autonomia.

A terceira e última dinâmica foi a caixa das responsabilidades, onde foram sorteadas algumas palavras que os levou a fazer uma reflexão sobre si e sobre as suas vidas, enfatizando que sempre deram o melhor de si e ainda continuarão dando. O projetar o futuro nas realizações de sonhos mostram o impulso a que direcionam suas vidas e demonstra a capacidade que possuem de que podem ir bem mais adiante e não só isso, mas a consciência de suas participações nos alicerces familiares.

Consideramos satisfatórios os resultados com base nos objetivos os quais foram alcançados e foi possível demonstrar, entender e tomar consciência de que mesmo tendo alguns percalços, se é possível ter um envelhecer saudável, onde não há impedimentos para o “viver” usufruindo dessa autonomia, que embora muitas vezes limitada em alguns aspectos, não será perdida. Respeitar o seu espaço e sua história de vida, assim como entender cada uma com a sua própria subjetividade, seus valores e suas experiências.

CAPÍTULO 3

A CRIMINALIZAÇÃO DO STALKING E A VIOLÊNCIA CONTRA AS MULHERES

ALICE MARIA SILVA
JENIFER DANIELA MENDES CRISPINIANO
LAIS PAIVA

1. INTRODUÇÃO

A violência contra a mulher não é um assunto recente, tampouco algo novo no cenário mundial. Há séculos, o machismo está socialmente enraizado em diversos países e contribuiu para a colocação da mulher na sociedade em uma posição de submissão. O Brasil tardou em tratar do assunto e os legisladores parecem ter “guardado” a ocorrência de diversos casos e situações de violência com tragédia para que assim fosse tomada medidas para a proteção das vítimas. A primeira lei sobre esse assunto é a lei 11.340/06 “inspirada” em uma mulher que foi alvo de duas tentativas de homicídio por parte de seu ex-marido, hoje essa lei se chama Lei Maria da Penha. Outra mudança de extrema importância/relevância na esfera penal e que também visa a proteção das mulheres foi a recente criminalização do Stalking.

A palavra Stalking traduzida para o português significa perseguição e foi exatamente esse o termo utilizado na tipificação do referido crime. Consiste em forma de violência na qual o sujeito invade repetidamente a vida privada da vítima, de modo a restringir sua capacidade de locomoção, comprometendo ou perturbando sua privacidade acarretando sérias consequências à mulher, entre elas, a perturbação emocional. Ocorre sempre, uma invasão insistente, onde o sujeito impõe à vítima por meios de contatos indesejados, muitos deles ameaçadores, causando à vítima, constrangimento, medo e insegurança por inúmeros meios.

Segundo Coelho e Gonçalves (2007, apud STIVAL, 2015, p. 29): O stalking, por si só, justifica o aumento de medo, tensão, nervosismo, raiva, agressividade, confusão, desconfiança, paranóia, cansaço, fraqueza, cefaleias, náuseas, perturbações do sono e do apetite, tristeza, depressão e Perturbação de estresse

pós-traumático (PTSD). Segundo Fontes e Hoffmann (2021, apud Costa,2021): Os motivos que levam a essa prática são os mais variados: violência doméstica, inveja, vingança, ódio, ou a pretexto de brincadeira.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. O MODELO COGNITIVO-COMPORTAMENTAL

Foi criada na década de 1960 por Aaron Beck, seu objetivo principal é identificar padrões de comportamento, pensamentos, crenças e hábitos que estão na origem do problema. Uma das modalidades é conhecida por ser uma psicoterapia estruturada voltada para o momento presente e direcionada para soluções de problemas, tais como: depressão, ansiedade, transtornos alimentares, fobias, traumas, dependência química e outros. Além de auxiliar em questões que envolvem nossa vida como um todo, exemplo: dificuldade nos relacionamentos, luto, separação, perdas, estresse, dificuldades de aprendizagens, desenvolvimento pessoal e muitos outros.

Os pontos determinantes de compreensão e atuação deste modelo são: ambiente ou situação em que ocorre o problema, pensamentos e sentimentos envolvidos no problema, estado de humor e emoção resultante, reação física e comportamento. Diante disso, se revela que os indivíduos atribuem significados aos acontecimentos, sentimentos, pessoas e outras áreas de sua vida.

A Teoria Cognitivo-Comportamental fornece estratégias e técnicas focadas na ressignificação de eventos traumáticos; reduzindo sintomas de ansiedade, depressão e transtorno de estresse pós-traumático (TEPT), entre as técnicas estão: reversão de hábitos para aumentar a percepção do paciente sobre cada episódio que traz desconforto, aumentar a consciência para identificar os fatores desencadeantes e as consequências de acontecimentos associados com determinados sintomas ou comportamento, utilização de uma resposta adequada para controlar a reação.

Verificando-se que as mulheres vítimas de violência doméstica apresentam humor deprimido, é benéfico utilizar a ativação comportamental, no qual irá estimular a mulher a verificar atividades que goste e que ela realize por um período de tempo, com finalidade de melhorar o humor e beneficiar o bem-estar (BECK, 2014). Dessa forma, esta abordagem é importante para que a vítima verifique o que

pensa sobre si mesmo e o que lhe mantém nesse ciclo de violência, ajudando também a identificar as situações que prejudicam a sua vida/recuperação e principalmente de sua saúde mental.

2.2. APLICAÇÕES DA TCC EM MULHERES VÍTIMAS DE STALKING

O tratamento das vítimas consiste em fornecer ferramentas que ajudam a identificar e a avaliar a sua realidade. Outra ferramenta é o treino de relaxamento, que é uma técnica comportamental, e tem a finalidade principal de possibilitar ao paciente atingir um estado de calma mental e física. Esse artifício pressupõe fazer com que o/a paciente aprenda a conter suas respostas fisiológicas da ansiedade, podendo ser utilizada por meio do controle da respiração e do relaxamento muscular.

Dias et al. (2018), fala que para as sintomatologias ansiosas, é ensinada à vítima algumas técnicas de relaxamento como: respiração diafragmática, relaxamento muscular progressivo e meditação. Estes exercícios de respiração e relaxamento agem com efeito tranquilizador levando-a a oxigenar o cérebro e voltar a ter uma percepção mais realista da situação que a cerca, e também controlar a ansiedade. Em casos de TEPT, é realizada uma dessensibilização sistemática que consiste em expor a vítima de forma gradual a situação temida, através das imagens mentais, que ajudam a vítima a relembrar a situação do crime, para entrar em contato com os pensamentos e sentimentos que tiveram quando os eventos ocorreram aliada às técnicas de relaxamento.

As intervenções fundamentadas na TCC devem favorecer a percepção e conscientização das vítimas sobre as características psicológicas e a interpretação que isso faz sobre tal evento, considerando negativo, e reestruturá-las por meio de técnicas específicas. (GOMES, 2012). Por último a descoberta guiada que conforme Wright et. al (2018), ajuda a verificar os pensamentos automáticos, que são os pensamentos que surgem de forma rápida e involuntária, a partir do momento que a paciente identifica os pensamentos automáticos o terapeuta ensina a usar o Registro de Pensamentos Disfuncionais (RPD), que é uma técnica utilizada para automonitoramento e identificação de erros cognitivos. Ao aliar as duas técnicas o terapeuta auxilia a vítima a identificar conteúdos cognitivos severos e inflexíveis,

colocando-os como suspeitas e não como verdades absolutas, realizando assim o exame de evidências.

Beck (2014) diz que para a identificação de crenças intermediárias ou nucleares é utilizado a técnica seta descendente, que ajuda a identificar um pensamento automático fundamental, no qual o terapeuta supõe que este pensamento seja verdadeiro, e então questiona sobre o significado desta cognição para a vítima. Em suma, esta técnica é importante para fazer com que a vítima verifique o que se pensa de si mesmo e o que lhe faz permanecer nesse ciclo de violência, revelando dessa maneira a sua autoimagem.

3. MÉTODO

3.1. A CARACTERIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO

O Juizado está localizado na cidade de Campina Grande-PB. A infraestrutura do juizado possui 4 salas, portanto, uma é a sala de audiência, a outra é a sala de arquivos, uma é a sala para as psicólogas e as assistentes sociais e a última sala é para os atendimentos, porém essa sala em questão não está sendo utilizada para os atendimentos por ser uma sala muito pequena e como pouco ventilação, por esse motivo estão utilizando a sala que era usada pela equipe multidisciplinar. Pode-se perceber uma área aberta que é utilizada em mutirões, onde se reúnem com a população-alvo para palestras, atividades e entregas de panfletos com informações para as vítimas e seus acompanhantes.

3.2. A POPULAÇÃO ALVO

A população-alvo foi composta por mulheres entre 18 e 60 anos, residentes do município de Campina Grande e das regiões circunvizinhas.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Ao longo do mês de maio por várias vezes as estagiárias foram ao local da prática. A primeira vez, dois membros do grupo compareceram ao Juizado, porém não foi possível realizar as intervenções pretendidas, pois as mulheres não estavam presentes para as audiências presenciais. Num segundo momento dois membros do grupo compareceram ao Juizado, entretanto não foi possível realizar as duas

técnicas de relaxamento, pois as pessoas presentes não eram as vítimas. As pessoas estavam divididas, algumas na recepção e outras na área externa, ao nos aproximar, nos apresentamos, informamos que éramos estudantes e em seguida foram entregues as cartilhas que foram entregues para 19 pessoas e depois explicamos o seu objetivo principal. Foi realizada essa apresentação à medida que as pessoas chegavam. Nesse dia foi possível entregar as cartilhas informativas sobre o Stalking para as pessoas que estavam presentes para as audiências. E por fim, num terceiro momento dois membros do grupo compareceram ao Juizado, contudo o público-alvo não estava presente, não sendo possível a realização da prática. A psicóloga da instituição questionou se a equipe gostaria que o Juizado fizesse uso da cartilha de modo informativo, para as vítimas. Ao aceitar a proposta, foi adicionado o nome das estudantes ao documento original da cartilha, sendo entregue à equipe multidisciplinar para uso permanente.

5. CONCLUSÃO

De acordo com o que foi estudado, debatido e vivenciado em prática é possível destacar a importância do debate acerca das questões que abarcam a violência contra a mulher. O cenário social atual propicia esse tipo de ação, e o posicionamento que se busca é a não normatização da mesma. Para que isso ocorra de maneira eficiente o alargamento de informações e a transmissão de conhecimentos tornam-se fundamentais.

O objetivo não foi alcançado com o sucesso esperado, mas a experiência não deixou de ser significativa, visto que acompanhar de fato algumas situações, entrevistar e dialogar com a psicóloga que trabalha nesse meio e estabelecer contato com alguns dos indivíduos que fazem parte da equipe de profissionais do Juizado enriqueceu a experiência realizada.

Conclui-se, assim, que as trocas de ideias, percepções, competências e convívio, possibilitadas através dessa prática foram amplamente positivas para os envolvidos, sendo possível destacar a importância do serviço do profissional da saúde mental atrelado a área judicial, inclusive no que se refere a construção de um panorama social que vai além da oposição à violência e se empenha em buscar, genuinamente, efetivar valores como respeito, justiça e educação.

**EIXO II - PSICOLOGIA ESCOLAR E DA
EDUCAÇÃO**

CAPÍTULO 4

PREVENÇÃO AO SEXISMO E VIOLÊNCIA DE GÊNERO EM UMA ESCOLA ESTADUAL EM CAMPINA GRANDE

DANIELLE DA SILVA SOUSA
JADNA SANTOS NASCIMENTO
LARISSA DE FÁTIMA TOLÊDO COURA
LARISSA SANTOS OLINTO
RAYLA DE SOUSA MEDEIROS

1. INTRODUÇÃO

A visão sexista está presente na sociedade, vê-se claramente a separação de meninas e meninos, atitudes machistas, estereotipadas de padrões de condutas em que o menino tem que assumir um papel de corajoso, forte, dominante, decidido, ligado a condutas heroicas e as meninas vistas fisicamente como mais frágeis, pacientes, emotivas. O conceito de sexismo – se vincula aquela ação preconceituosa que gera discriminação baseada nas diferenças de sexo – frequentemente resulta de ideias milenares e estereotipadas do que seria o feminino e o masculino em nossa sociedade (BARBOSA; ANDRADE, 2017).

O preconceito de gênero precisa ser superado e através da educação no âmbito escolar que é um espaço transformador destas relações, para se dialogar, pensar e refletir criticamente alguns padrões de conduta que são muitas vezes pré-estabelecidos, sendo esta uma porta de entrada para a flexibilização de tais padrões e condutas preconceituosas, de estigma e discriminação, integrando-se também a aprendizagem.

Em 2017 foi publicado um estudo pelo Fórum Econômico Mundial (WEF) que expõe porcentagens sobre o crescimento da desigualdade entre homens e mulheres em todo o mundo, segundo este estudo, o Brasil ficou na posição 90^o em igualdade de gênero entre homens e mulheres, demonstrando um crescente número de desigualdade em contraposição a várias conquistas e avanços conseguidos pelas mulheres (ALVES et al.2020). Seguindo esse mesmo estudo, quase 40% das crianças

e jovens brasileiras entre 6 e 14 anos acreditam serem menos inteligentes que os meninos e deixam de realizar algumas atividades por conta disso.

Recentemente, em outro estudo publicado em 2021 pela Organização das Nações Unidas (ONU), revela que o Brasil se mantém em altos índices de preconceitos sexistas contra as mulheres, evidenciando uma necessidade extrema de mudar essa realidade por meio da educação. Em confluência com esse apelo da agência, foram promulgadas novas leis nacionais que reconhecem a necessidade de abordar os assuntos de violência doméstica e sexismo nas escolas, como forma de prevenção e não somente como forma de conscientização, possibilitando uma mudança progressiva da realidade brasileira futura.

Sendo assim, a aplicação de atividades no contexto escolar para crianças da primeira infância, propõe-se à visibilidade de importantes reflexões sobre o não sexismo no cotidiano, desconstruindo preconceitos e estigmas para a promoção da igualdade de gênero. Desta forma, os objetivos deste trabalho são: desenvolver intervenções acerca do sexismo e violência de gênero na escola; que as crianças possam desenvolver uma compreensão de ser no mundo, a partir de uma autopercepção; que possam construir boas relações com seus pares; desenvolver senso de empatia e que possam refletir acerca da desigualdade e violência de gênero.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Segundo Kruguer (2004) estereótipos sociais podem ser definidos como uma crença coletivamente compartilhada acerca de algum atributo, característica ou traço psicológico, moral ou físico atribuído extensivamente a um grupo. Partindo disto, segundo o autor, se estes estereótipos estiverem associados a sentimentos negativos e de rejeição aliados a crenças construídas, surgem os preconceitos sociais. Desta forma, podemos destacar que o sexismo se caracteriza como um tipo de preconceito social dirigido às mulheres de forma explícita ou não, que por sua vez se mantém ainda muito forte e persistente na estrutura social da sociedade brasileira.

A cultura da violência doméstica decorre das desigualdades no exercício do poder, levando assim uma relação de “dominante e dominado”, que apesar de se obter avanços na equiparação entre homens e mulheres, a ideologia patriarcal ainda

vigora, e a desigualdade sociocultural é uma das principais razões da discriminação feminina (MANUEL; OLIVEIRA, 2019).

A violência doméstica contra a mulher é definida como aquela que ocorre no âmbito doméstico ou em relações familiares ou de afetividade, caracterizando pela discriminação, agressão ou coerção, com o objetivo de levar a submissão ou subjugação do indivíduo pelo simples fato desta ser mulher (FORMIGA ARAÚJO CAVALCANTI, 2007).

Destarte tais dados, a proposta deste trabalho tem como modelo a Teoria Social Cognitiva desenvolvida por Albert Bandura, A teoria de Bandura reconhece a importância do pensamento no controle do comportamento. Entende-se com este estudo prévio, que o indivíduo no período infantil tem a tendência a emitir comportamentos que estejam em conformidade com o grupo e esta conformidade lhe traz a satisfação e ao mesmo tempo a sensação de pertencimento. Por outro lado, o grupo também espera que a criança se comporte desta maneira, adequando-se às normas já existentes (BANDURA, 2017).

Tendo em vista a Teoria Social Cognitiva de Bandura, pode-se afirmar que as pessoas são produtos e produtoras do ambiente em que vivem e atuam com a intencionalidade de que sua ação produza efeito no ambiente, sendo também por ele transformado. Portanto, o estado mental interno daquele que está aprendendo desempenha um papel fundamental no processo de absorção de conhecimento. Assim, a aprendizagem social acontece a partir da interação entre a mente do aprendiz e o ambiente ao seu redor (BANDURA, 2017).

3. MÉTODO

O projeto de intervenção foi realizado em uma Escola Estadual de Ensino Fundamental situada na cidade de Campina Grande - PB. Para o desenvolvimento dessa intervenção foi realizada uma primeira visita a instituição no mês de setembro 2021, para um primeiro contato com a escola e para que as estagiárias se apresentassem ao responsável adjunto da direção, que informou sobre a dinâmica do local. A abordagem se deu através de 4 dinâmicas com os alunos de uma classe do ensino fundamental, com faixa etária entre 12 à 14 anos de idade. Foi realizado uma outra visita ao local no mês de outubro para apresentação da turma, tendo em vista o retorno das atividades presenciais que ocorreram, e a aplicação das

dinâmicas que se dividiram em 2 encontros posteriores previamente marcados com a direção da escola.

A intervenção apresenta temas para que auxiliem os estudantes a refletir sobre a sua realidade, especialmente no que tange à violência sexista e em geral a violência contra a mulher como uma das formas de violação de direitos humanos. Assim se oferece uma possibilidade de se rediscutir o papel da escola e do docente no combate a educação sexista, uma vez que o espaço escolar está contaminado pelo machismo.

A EEEFM escolhida ofereceu às estagiárias toda a estrutura necessária para o conforto e desenvolvimento educacional dos seus alunos para um melhor aprendizado e entendimento sobre uma educação não sexista, permitindo, entre outras coisas, sair do campo teórico e adentrar à prática cotidiana, empreendendo ações que primam pela igualdade concreta entre os sexos.

Dinâmicas para intervenção psicossocial:

1. Dinâmica da observação e quebra gelo: essa dinâmica permite que os participantes pensem um pouco sobre as próprias qualidades, aspirações ou identificações, além disso, estimula a observação de uns aos outros e direciona sua atenção aos seus pares em sala de aula. Para realizá-la é necessário reunir os participantes em uma sala, e em seguida, é solicitado que se apresentem e digam uma qualidade, aspiração ou desejo próprio, feito isto, é hora de dar início às perguntas. O gestor responsável por coordenar a ação levantará algumas perguntas relacionadas aos integrantes. Por exemplo: “O que mais gosta de fazer?” “porque você gosta de realizar tal atividade?”.
2. Oficina de desenho: nesta dinâmica, será entregue aos participantes 2 folhas A4 e será pedido que desenhem o que as mulheres de sua família fazem e representam para eles e o que os homens fazem e representam para eles, respectivamente em cada folha. A proposta desta oficina de desenho é trabalhar de forma lúdica os papéis de gênero que estão representados na vida cotidiana e familiar de cada participante e identificar possíveis situações de violência nos desenhos representados.

3. Dinâmica de interação social e sensibilização: o objetivo desta dinâmica é levar a reflexão do aluno à problemática do preconceito e tabus sobre as relações de gênero na sociedade. Para realizá-la é necessário reunir os alunos para uma dinâmica de interação social utilizando balões com mensagens em seu interior. Cada aluno irá pegar um papel com uma frase entregue pela equipe de intervenção, deve ler a mensagem e colocá-la no interior de um balão, depois todos os balões serão misturados e cada aluno pegará um novo balão, estourar e ler a mensagem para gerar a discussão em sala de aula.
4. Apresentação de vídeo: será apresentado um vídeo retirado da plataforma YouTube intitulado “O desafio da Igualdade” que trata acerca de relações de gênero e violência para que gere uma reflexão a turma.

Procedimento:

- Inicialmente foi realizada a apresentação do nosso grupo e explicamos quais as atividades que seriam desempenhadas. A primeira intervenção foi realizada no dia 25 de março de 2022. No local estavam presentes 13 alunos, mas somente 12 participaram, pois, uma aluna foi retirada pelo professor por não ser da turma. Foi realizada a dinâmica de quebra gelo, para experiência lúdica com o objetivo de descontrair e proporcionar uma melhor interação. Foi solicitado que os alunos se apresentassem e dissessem uma qualidade, característica ou interesse que mais lhe representasse. Após as apresentações, foi feita a seguinte pergunta: "O que você gosta mais de fazer?", obteve-se tais respostas dos meninos: “Gosto de vaquejada”, “gosto de jogos eletrônicos”, “free fire”, “lutar”, “me considero estudioso”, “gosto de carros”, “futebol” e “música”. Obteve-se tais respostas das meninas: “Gosto de ler e me considero estudiosa”, “gosto de comer e me considero comilona”, “gosto de brincar com meus irmãos e me considero inteligente”, “gosto de jogar futebol” e “gosto de poesia”.
- Em um segundo momento, no mesmo dia 25 de março de 2022, foi iniciada a dinâmica da oficina de desenho. Foram entregues 1 folha de ofício para cada aluno, e foi solicitado que representassem através de desenhos o que os homens e mulheres da sua família representavam ou significavam para eles.

As respostas sobre a figura da mulher: “Trabalha bastante em casa, faz ótimas comidas, bonita, cuida bem dos filhos, às vezes estressada”. “Ser mulher é uma coisa muito séria, você tem que se cuidar direto, você antes de sair de casa tem que pensar que roupa você vai usar, você tem que se valorizar, ser mulher é fod*. As mulheres são incríveis, vocês merecem o mundo”. “Mãe, guerreira, trabalhadora, corajosa, protetora, generosa”. “Guerreira, medrosa, batalhadora, comilona”. “Guerreira, batalhadora, descansar, lutar.”

As respostas sobre a figura do homem: “Passa a maior parte do dia no trabalho, quando está em casa brinca com os filhos, ama seus filhos, e protege eles”. “Ser homem também é difícil você tem que trabalhar muito pra ser alguém na vida, tem que sustentar sua família, você tem obrigação de cuidar da sua família, ser homem também é difícil.” “Pai, trabalhador, empreendedor, generoso, engraçado”. “Corajoso, preguiçoso, gosta de jogar, gosta de comer”. “Jogar bola, soltar pipa, trabalhar, ajudar, sair com amigos, assistir.”

Além destas respostas, os alunos representaram através de desenhos e frases escritas um homem e uma mulher presentes em suas vidas, a maioria deles representaram um homem como sendo o pai e uma mulher como sendo a mãe, porém uma das alunas representou somente a irmã, com a justificativa de que ela era a pessoa mais importante em sua vida e que não desenhou nenhuma figura masculina pois não tem contato com seu pai, pois ele nunca a criou. Um outro aluno representou no desenho 3 pessoas, e uma delas era ele mesmo representado, e outros dois personagens seguravam algo muito parecido com uma arma, no mesmo desenho aparentava ter uma menina de vestido desenhada, mas parece ter sido apagada, este personagem também aparentava estar com um objeto parecido com uma arma.

- A segunda intervenção foi realizada no dia 01 de abril de 2022. No local estavam presentes 11 alunos. No primeiro momento foram entregues a todos os alunos uma bola de assopro vazia, em seguida foram entregues um papel com perguntas para serem colocadas dentro dos balões, e foram orientados para que cada aluno enchesse o balão e amarrasse. Foi solicitado que formassem grupos de 3 alunos para um momento de reflexão sobre o que estava escrito em cada frase, porém foram formados apenas 1 dupla e 1

grupo de 3 pessoas, pois as outras 6 preferiram fazer sozinhas. Ao estourarem os balões, eles leram as mensagens que estavam escritas em forma de perguntas. Após isso foi levantado uma reflexão em sala sobre o papel da mulher e estereótipos de gênero.

- Finalizando as intervenções, reproduzimos através de um tablet, uma vez que não tivemos acesso ao 'data show' da escola por problemas internos, um vídeo educativo promovendo a reflexão. Como a tela do tablet era pequena e a quantidade de alunos e o barulho do local não permitia que todos assistissem de uma vez, a turma foi dividida em um grupo de 7 e outro de 4 pessoas. Após assistirem ao vídeo numa plataforma de vídeos na internet intitulado "o desafio da Igualdade", realizamos um debate onde os alunos expuseram suas opiniões e questionamentos acerca do tema abordado. As respostas obtidas foram: "preconceito da molesta", "muito feminista, não gostei", outros comentários foram "achei normal. Gostei do final". "no início a mulher estava trabalhando e no final estava sofrendo preconceito", "gostei do vídeo", "gostei muito, pois representa muito o que estamos vivendo agora", "gostei do final, porque pode mudar as pessoas".

4. CONCLUSÃO

Foi identificado inicialmente uma certa resistência dos alunos em participarem das dinâmicas, mas conforme foi se desenvolvendo a relação com a turma, a maioria deles foram participando gradativamente do processo de intervenção. No que se refere a proposta estabelecida sobre o sexismo, as diferenças de gêneros, o preconceito foi percebido atitudes machistas, apresentando uma visão ainda muito enraizada de que o homem é apenas o provedor do seio familiar, a figura mais forte e responsável pela família. Apesar disso, foi percebido que alguns alunos pensam de forma mais igualitária, como o fato de reconhecerem a divisão de tarefas, e que a mulher pode vivenciar outros lugares e não se limitar às funções do lar.

De forma geral, os objetivos do trabalho foram alcançados, tendo como foco que alunos ressignifiquem seus entendimentos sobre os papéis de gênero, que estão atrelados ao seu dia a dia e com seus pares. Nosso trabalho os levou a pensar sobre a valorização das mulheres, e uma reflexão de que não deve haver diferenças de papéis entre homens e mulheres. A aprendizagem pelo exemplo é uma das

orientações da Teoria de Albert Bandura, e se constituiu como um fator vital da nossa intervenção, para que seja gerado uma semente no pensamento destes alunos e a partir de então, reavaliarem as situações futuras que irão experienciar.

CAPÍTULO 5

UMA PRÁTICA COM A ESCUTA PSICOLÓGICA PARA DOCENTES PERTENCENTES À REDE MUNICIPAL DE ENSINO EM CAMPINA GRANDE (PB)

ADRIANA SOUTO DA SILVA
ALEXIA EMILLY DANTAS ALMEIDA
BRUNA THAYS DA SAILVA ALEXANDRE
JULIANA BARBOSA DA SILVA
REBECA OLIVEIRA RAPOSO

1. INTRODUÇÃO

A educação é aporte fundamental para a criação de estruturas de pensamento e para a formação ou manutenção de determinada sociedade, está envolto a uma fração de modo de vida dos grupos sociais que criam e recriam funções frente a aspectos culturais, onde há produções, participações diante dos aspectos de ensino-aprendizagem. Desde o nascimento, os sujeitos constroem e adquirem significados, por meio do convívio familiar, da relação com outras pessoas e pelo uso de objetos necessários à sua sobrevivência. Em um contexto histórico cultural revela-nos que a educação esteve intimamente ligada a teorias filosóficas como no âmbito das ciências humanas, expressando-se fundamentalmente como uma práxis social.

No decorrer da história e nas mais diversas sociedades, os processos e objetivos educacionais se diferenciam enormemente, de acordo com complexos fatores sociais. Na perspectiva do contexto brasileiro existem medidas quanto ao campo da educação que consistem em uma série de critérios planejados e implementados pelo governo, estabelecidas por um processo no qual serão pleiteadas as temáticas necessárias para asseverar uma educação de qualidade, sendo imprescindível que tenha, além de uma boa estrutura, profissionais preparados e engajados. Contudo, problemas relevantes existem, tais como as péssimas condições salariais dos profissionais da educação pública especificamente, assim como as difíceis condições de trabalho oferecidas aos professores.

A formação se dá numa relação dialética entre o sujeito e a sociedade a seu redor, o homem modifica o ambiente e o ambiente modifica o homem. Sendo assim a prevalência se dá entre a interação que cada pessoa estabelece com determinado ambiente, chamada de experiência pessoalmente significativa. A aprendizagem decorre então da compreensão do homem como um ser que se forma em contato com a sociedade “Na ausência do outro, o homem não se constrói homem”. No tratamento de construção estabelecida de um para um, entra-se no adendo quanto à visibilidade dada ao corpo docente no atual cenário brasileiro.

No que se refere a atual condição educacional brasileira e especificamente como é vista e acolhida à docência nessa conjuntura, enxerga-se falhas quando os olhares se voltam aos educadores, Paulo Freire nos aponta que “o educador é sujeito junto com o educando, com mais experiência e aprendendo na aprendizagem que o educando faz” (FREIRE, 1978, p. 29). Contudo, na prática existem controvérsias e notoriamente o panorama brasileiro direcionado aos educadores apontam lacunas nas esferas entre estruturação, apoio, visibilidade e principalmente o reconhecimento e valorização para tal classe.

Muito se fala sobre saúde mental dos educandos, palestras, conscientização sobre os impactos psicológicos nestes, porém, quem cuida dos professores? É paradoxal, mas extremamente relevante fazer essa indagação, porque atentar de quem cuida da Educação no Brasil carece ser prioridade. A atenção se sobrepôs com intensidade referente a escuta e acolhimento dos docentes através da chegada da pandemia no Brasil. No dia 26 de Julho de 2020 começaram as aulas 100% híbridas na rede estadual devido a pandemia da Covid-19, onde se mostrou a evidência da falta de estrutura na educação mesmo com as diretrizes e bases da educação nacional estabelecidas desde dezembro de 1996.

Houve muitos elogios referentes à capacidade dos docentes de se reinventarem para enfrentar a pandemia, não decorreu tempo para o aperfeiçoamento profissional continuado dos docentes e nem períodos reservados a estudos e a planejamentos, pois a avalanche de informações e de casos constatados no país não abrirá intervalo para tal, mesmo estando previstos nas diretrizes e bases da educação nacional. Segundo a UNICEF Brasil, 79% dos alunos assistiram aula pelo WhatsApp neste período e isto só foi possível porque os docentes, cerca de 2,6 milhões, passaram horas do dia fotografando páginas de apostila de atividades para

mandar para os alunos, além de gravar pequenos vídeos com explicações de conteúdo, houveram também aqueles professores que foram nas casas dos alunos, pois eles não estavam assistindo às aulas, o reconhecimento veio e com este, a saúde mental afetada dos docentes.

A classe de trabalhadores é uma das que mais sofre de 'Burnout', síndrome de esgotamento físico e mental, ainda enfrenta as angústias, medos e ansiedades por uma pandemia que não se finda no momento em que as aulas retornam ao formato presencial, pois têm que manejar o presencial e híbrido simultaneamente. De acordo com Freire "ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção" (1996, p.12). Então como falar sobre escuta para os discentes se os docentes gritam por ajuda? Ansiosos, sobrecarregados, estressados e cansados, professores precisavam, ainda necessitam e carecem de apoio emocional, de escuta por muito tempo, demandam de um espaço para que possam ser cuidados especificamente, porque a demanda de trabalho é colossal e o esgotamento mental e físico parece ser infundo.

Afirmar que o professor é mediador, é reduzi-lo a uma ferramenta cultural, a um meio que possibilita o acesso ao conhecimento. Essa ideia está calcada na tutela, crença em inteligências superiores e inferiores, e contradiz a ideia libertária de Vygotsky, de que o indivíduo conduz autonomamente seu processo de instrução. A mediação é semiótica, isto é, a palavra é que possibilita o acesso ao conhecimento e à cultura. O signo é uma ferramenta cultural criada pelo homem, que possibilita o desenvolvimento das funções psíquicas (RAAD, 2016). Sendo assim, a saúde emocional e física do docente necessita estar estruturada para que a sua sala de aula, seu trabalho social, sua criatividade se relaciona com a vida dando vida aos seus discentes.

Com todas as demandas e a falta de incentivo não apenas financeiro, mas de materiais e em muitas ocasiões dando aulas em escolas em áreas de risco e tendo de se reinventar todos os dias, o docente não tem amparo psicológico e sofre as consequências desta falta muitas vezes sozinho. Frequentemente professores são citados (entre outras profissões) em artigos que mencionam as categorias mais atingidas pela síndrome de Burnout, e vivem em uma constante montanha-russa de emoções, lidando sempre com a incerteza de segurança e recursos, sobrecarga por precisar acumular escolas para complementar renda e com isso o excesso de

trabalho e planejamento levados na maior parte das vezes para casa afim de que tudo se mantenha organizado e o calendário seja cumprido. A escuta qualificada ao corpo docente, mais que importante, faz-se necessária para que o profissional tenha qualidade de vida, saúde mental, e consiga oferecer em sala de aula um conteúdo produzido sem esgotamento mental, ou com o mínimo de dano possível.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Lev Vygotsky atribuiu muita relevância ao papel do professor como agente motivador do desenvolvimento psíquico dos estudantes, ele traz a ideia de desenvolvimento melhor conforme maior aprendizado, o que não significa que se deve apresentar uma quantidade gigantesca de conteúdos para os discentes, mas estar bem mentalmente e fisicamente para criar elo e conseqüentemente iniciar o processo de ensino aprendizagem. O professor é a imagem essencial do saber por representar um elo intermediário entre o aluno e o conhecimento disponível no ambiente.

Em sua obra, o bielorrusso Lev Vygotsky (1896-1934) dedicou espaço a estudar esses filtros entre o organismo e o meio, com a noção de mediação, ou aprendizagem mediada ele mostra a importância destes para o desenvolvimento dos chamados processos mentais superiores, planejar ações, criar conseqüências para uma decisão e imaginar objetos.

Inserir-se também o educador pernambucano Paulo Freire (1921-1997), nas palavras dele o papel do professor é estabelecer relações dialógicas de ensino e aprendizagem; em que professor, ao passo que ensina, também aprende e juntos, professor e aluno aprendem em um encontro democrático, afetivo, em que todos podem se expressar livremente para que a aquisição aconteça de fato. Paulo Freire insiste muito na necessidade da conversa e conseqüentemente escuta como estratégia de ensino, que pode dialogar justamente com contribuições para as discussões de saúde educacional e saúde mental nas escolas. Portanto, o objetivo geral é realizar a escuta psicológica em docentes da rede estadual de ensino em Campina Grande. Além disso, compreender se há sintomas de ansiedade, Síndrome de Burnout e depressão por excesso de trabalho, e, entender se há sintomas ansiolíticos relacionados à demanda de trabalho e ao ambiente escolar.

3. MÉTODO

3.1. INSTITUIÇÃO ATENDIDA

A intervenção psicossocial foi realizada numa instituição: Escola Municipal de Ensino Fundamental em Campina Grande - PB. O público alvo foi o corpo docente da instituição, sendo representado pelo grupo em questão, totalizando 19 professores.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Na primeira intervenção, houveram a presença de 19 professores, em uma das salas disponíveis da instituição. Aplicou-se inicialmente, um momento dinâmico relacionado ao relaxamento dos docentes, com foco nos princípios individuais e na respiração diafragmática, utilizou-se uma caixa de som onde foi possível contribuir com uma música ambiente no momento. Foram organizadas as cadeiras em forma de círculo para as posteriores dinâmicas, em conseqüente, a segunda dinâmica, relacionada ao processo de “quebra gelo”, com intuito do conhecimento individual dos demais participantes.

Como material, foi utilizado uma caixa de fósforos longos, onde os participantes, ao passo que o facilitador ministrasse a explicação e repassasse o material, pudessem acender o fósforo e no processo de combustão do mesmo, falassem um pouco sobre si, com direito a duas chances por participantes. Em seguida, a dinâmica proposta contornou o processo de escrita, onde foi solicitado apenas um sentimento que definisse o processo da docência em detrimento ao ensino remoto, e conseqüências da situação pandêmica. Para o encerramento do encontro, foi utilizado a dinâmica de associações de palavras diante do contexto vivido, aplicada com o auxílio de uma caixa com papéis dobrados e previamente escrito palavras que remetesse ao contexto da docência, ao passo em que os participantes pegassem um papel, foi solicitado que falassem um pouco sobre o seu contexto em ligação com a palavra sorteada. Para conclusão final do encontro os facilitadores fazem um apanhado geral, encerrando de forma conjunta e convidativa diante a ocasião.

Na segunda intervenção, foi proposto um momento de associações e devolutivas em função do encontro anterior. Se utiliza da mesma estrutura, onde se posiciona as carteiras em círculo em uma das salas disponíveis da instituição. De forma acolhedora é iniciada uma roda discursiva, onde se permite inicialmente uma associação do encontro anterior e o atual, questionando-se sobre como o encontro anterior refletiu na semana dos participantes, proporcionando o início da roda discursiva.

As falas dos participantes foram cruciais e norteadoras no momento, oferecendo possibilidades aos facilitadores dos pontos que seria possível nortear a conversa e fazer as pontuações adequadas perante o contexto. Na roda discursiva predominou a segunda intervenção, permitindo a fala e os questionamentos dos docentes em função dos discursos por parte dos facilitadores do encontro. É de suma importância destacar que os docentes não conseguem dissociá-los da imagem de sempre ter que cuidar do outro versus pensar mais em si, em todas as falas direcionadas pelos facilitadores, os professores sempre mudavam a direção e voltavam para a questão dos alunos, mostrando que o papel de docente está intrínseco em cada um.

5. CONCLUSÃO

Baseando-se na teoria de Lev Vigotsky, existe uma formação dialética entre sujeito e sociedade, o estudo norteou-se frente ao vínculo de aprendizagem na colocação entre sujeito e sociedade. Segundo Paulo Freire (1921-1997), o papel do professor é estabelecer relações dialógicas de ensino e aprendizagem; em que professor, ao passo que ensina, também aprende e juntos, professor e aluno aprendem em um encontro democrático, afetivo, em que todos podem se expressar livremente para que a aquisição aconteça de fato. Sendo assim, os docentes têm total consciência de que a democracia, a escuta e a parte afetiva fazem toda a diferença, são cientes também que são boas referências para essas crianças e adolescentes e por muitas vezes o bom e único padrão.

Paulo Freire insiste muito na necessidade da conversa e conseqüentemente a escuta como estratégia de ensino, que pode dialogar justamente com contribuições para as discussões de saúde educacional e saúde mental nas escolas. Mas, isso só será possível se a escuta qualificada servir também para os docentes, pois, os

mesmos precisam estar em condições físicas e mental para lidar com as situações intra e extraclasse.

Segundo Gardner (apud WOOLFOLK, 2000: 109-110), a inteligência interpessoal, a habilidade de lidar e entender as carências e necessidades do outro, o resgate do entrosamento e a comunicação eficiente e eficaz são necessários neste mundo globalizado. Percebe-se que a presença de um quadro sintomático da Síndrome de Burnout é extremamente preocupante, na medida em que afeta significativamente uma das capacidades mais importantes da prática docente. Muitas demandas segundo o grupo de participantes, estão os deixando estafados, parte deles não conseguem dormir desde que a pandemia iniciou, afirmando que a mente trabalha o tempo todo, acordam mais cansados do que quando foram dormir na noite anterior, cobranças excessivas por parte dos superiores estão gerando crises fortes e significativos de ansiedade também, tendo em vista que os mesmos não têm só o trabalho para dar conta, mas uma vida toda à parte do emprego como estes afirmam.

O estresse apresenta um quadro de esgotamento do indivíduo, com interferência em sua vida pessoal e no trabalho. No Novo Aurélio, Ferreira (1999) informa que o estresse é: “um conjunto de reações do organismo a agressões de ordem física, psíquica, infecciosa, e outras, capazes de perturbar-lhe a homeostase”. Malasch e Leiter (1997: 26) sugeriram seis fontes principais de potencial geração de estresse no professor, no processo de Burnout:

- a) Falta de autocontrole;
- b) Recompensas insuficientes;
- c) Sobrecarga de trabalho;
- d) Injustiças;
- e) Alienação da comunidade;
- f) Conflito de valores.

Logo, no que diz respeito ao presente trabalho, segundo a escuta qualificada voltada ao processo interventivo junto aos docentes da escola municipal de Campina Grande, nota-se que há presença de sofrimento mental evidenciado durante a pandemia até os dias de hoje nos docentes da referida escola. Desse modo,

compreende-se que para além da sala de aula, existe um vínculo professor e aluno, o que muitas das vezes ultrapassa as perspectivas diante da docência e afetam diretamente as questões psicológicas em detrimento ao suprimento das demandas extras escolares.

CAPÍTULO 6

PSICOEDUCAÇÃO PARA PAIS NUMA ESCOLA MUNICIPAL EM CAMPINA GRANDE-PB

ANA CAROLINA PEREIRA CANDIDO
ANALÚCIA CUNHA ALVES
KÁTIA CUSTÓDIO ALVES
MARCOS DIEGO COSTA SILVA
ROBERVANIA SILVA ALBUQUERQUE

1. INTRODUÇÃO

A Escola tem um papel essencial quando se trata de potencializar vínculos sociais, em 2019, mais de 600 mil crianças e adolescentes abandonaram a escola. Estudo lançado pelo Unicef (Fundo das Nações Unidas para a Infância) aponta que o país tem quase 1,4 milhão de crianças e adolescentes entre 6 e 17 anos fora da escola. Este índice é de grande relevância social, pois existe da confluência de vários fatores, individuais, escolares, familiares, entre outros relacionados. Caracterizando grande demanda para intervenção psicológica.

É florescente o número de queixas escolares diante de problemas de comportamentos de alunos, por vezes, relacionado ao baixo desempenho escolar. Mediante esta realidade, Psicólogos Escolares precisam atuar para diminuir o encaminhamento desses estudantes para escolas ou serviços especiais (LÓPEZ, 2004; MARTÍNEZ, 2007).

Estes problemas muitas vezes apresentam-se relacionados com fatores associados à interação familiar, uso indevido de técnicas disciplinares, ou falta de reforçadores positivos para extinguir estes comportamentos desviantes. Estas famílias se caracterizam pelo uso de disciplina severa e inconsistente, com pouco envolvimento parental, pouco monitoramento e supervisão dos comportamentos das crianças (CIA; PEREIRA; DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2006).

Como proposta de melhoria desse comportamento, esta intervenção propõe uma Psicoeducação como estratégia de trabalho com os pais de uma escola em Campina Grande - PB, tendo como objetivo principal fazer um

processo de psicoeducação para os pais, disseminando informações de modo a orientá-los no processo de educação dos seus filhos, procurando explicar sobre comportamentos inadequados; entendendo a relevância das habilidades parentais no cotidiano e desenvolvimento dos filhos faz-se necessário este estudo, como forma de integração pais, filhos e contexto educacional

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A Psicoeducação é uma técnica relacionada a instrumentos psicológicos e pedagógicos que tem como objetivo no âmbito escolar ensinar a pais, cuidadores, filhos, educadores e pessoas envolvidas no processo de aprendizagem do indivíduo, proporcionando conhecimentos, mudança de comportamento e informações compartilhadas, neste sentido, é possível desenvolver um trabalho de prevenção e de conscientização entre as partes.

A psicoeducação pode ser utilizada em diversas áreas disciplinares e instituições, neste caso, a intervenção será realizada em uma Escola Municipal de Campina Grande, PB. Para além deste, o uso da Psicoeducação, como recurso terapêutico, pode ser realizado via internet (WOOD; BRENDRO; FECSE; NICHOLS, 1999). No tocante de diferentes problemáticas abordadas como: comportamento passivo-agressivo, ansiedade, estresse, compreensão de informações, interações parentais, entre outros.

Entendendo a escola como um sistema, onde junto a família formam uma comunidade de aprendizagem, relatamos a importância de políticas educacionais, onde deve haver participação ativa da família, fomentando os direitos que estes devem ter na escola. Sistemáticamente, a família é um contexto fundamental no que se refere aos processos de aprendizagem, pois o envolvimento dos pais com a educação dos filhos tem sido apontado como elemento fundamental para o desempenho escolar (MINUCHIN; COLAPINTO; MINUCHIN, 1999).

É compreendido que a interação família e escola estabelece relação intelectual, psicológica e sociológica relevante para construção do sujeito em sociedade, ou seja, na contemporaneidade não há como pensar a escola sem referenciar a família do aluno. Neste sistema, o suporte familiar proporciona apoio não só material, mas emocional, sendo agente de afeto, segurança, cuidados e aprendizagens.

No entanto, estudos científicos, na qual revisaram 25 estudos fiscalizadores da relação família, indicaram que o envolvimento dos pais pode melhorar significativamente o desempenho acadêmico dos filhos (CHECHIA, 2009). Esta contribuição no rendimento escolar, inclui mudanças no comportamento, atitudes e aprendizagem dos alunos, atinge diretamente os comprometimentos e a qualidade do ensino educacional. Esta relação deve acontecer mediante uma orientação parental, pois ainda mediante aos reajustes educacionais, legalizações de leis e principalmente as reconstruções sociais, psicológicas e econômicas do significado de família, ainda nos deparamos com cenário de aproximações diferenciado entre a escola e família (BHERING, 1999). Inclusive, contendo questionamentos que comprometem esta relação, entre elas, pensamentos limitados dos próprios familiares sobre as formas de participação.

3. METODOLOGIA

3.1. INSTITUIÇÃO ATENDIDA

Trata-se de uma escola municipal foi inaugurada no ano de 1988. Destinou-se por um período de 16 anos à educação da primeira fase do ensino fundamental. Com o processo de urbanização do bairro, as demandas foram crescendo o que culminou em uma ampliação da sua estrutura física no ano de 2002, passando em 2003 a atender a segunda fase do ensino fundamental.

A escola tem aulas pela manhã e à tarde, atendendo a educação infantil (com 45 matrículas ativas), fundamental I (com 211 matrículas ativas) e II (com 845 matrículas ativas), totalizando 1101 matrículas ativas até o início do segundo semestre de 2021, conforme dados da gestão. O quadro de colaboradores é composto por uma gestora, uma gestora adjunta, duas supervisoras, uma psicóloga, seis auxiliares de serviços, quatro secretários, quatro vigias, treze professores da educação infantil e fundamental I e vinte e quatro do fundamental II.

3.2. PROCEDIMENTOS

Na faixa etária das crianças e adolescentes podem surgir problemas comportamentais e emocionais de forma geral, todavia, são demandas relevantes para a realização de orientação parental. A técnica utilizada nesta intervenção, como

forma de intervir nas experiências práticas e corriqueiras, na identificação de sintomas ou diagnósticos e aquisição de conhecimentos, trabalhando comportamentos que os impedem de desenvolver o bom desenvolvimento escolar e a interrelação entre pais e filhos e escola.

O treinamento parental utiliza-se de estratégias e manejos comportamentais, com objetivo de intervenção onde os pais são instruídos sobre técnicas de aprendizagem social, no intuito de modificar o relacionamento com seus filhos, diminuir os comportamentos desadaptativos e incentivar os comportamentos pró-sociais de suas crianças.

De acordo com estudos de metanálise a modalidade que tem trazido resultados positivos no avanço cognitivo de crianças, jovens e adultos com comportamentos disruptivos, concluíram que, o treinamento parental juntamente com terapias adequadas é de primeira ordem e com eficácia robusta, responsável pelo aumento do vínculo afetivo familiar e da redução nos comportamentos problema.

Foi criado um grupo no whatsapp para estabelecer a comunicação com os pais. Por meio deste grupo houve interação, envio de comunicados e também imagens informativas sobre as temáticas supracitadas. Também foi enviado um formulário criado no Google Forms para conhecer melhor os pais que estavam participando do projeto, o perfil dos seus filhos e as principais demandas no tocante ao comportamento dos filhos. As informações coletadas foram relevantes para o estabelecimento do conteúdo programático dos encontros que se sucederam. O método proposto nos remete a saber, qual o nível de conhecimento e demanda específica dos pais para que as informações passadas e as reflexões propostas pudessem ser mais aplicáveis na relação parental (BOLSONI-SILVA; SILVEIRA; MATURANO, 2008).

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Para esta intervenção, é proposto o treinamento de pais pela via do modelo cognitivo comportamental, como forma de validação empírica. Atualmente, a Terapia Cognitivo Comportamental utiliza técnicas relacionadas à correção de crenças e pensamentos disfuncionais, associadas a técnicas comportamentais (CORDIOLI; KNAPP, 2008).

O modelo cognitivo comportamental surgiu através do psiquiatra Aaron T. Beck, no final dos anos 50, com a funcionalidade de tratamento psicanalítico para pacientes depressivos. Este modelo de terapia tem como objetivo atuar nos pensamentos e nas crenças dos pacientes, pois eles agem como lentes pelas quais o paciente percebe o seu entorno. Para além disso, Aaron Beck desenvolveu um conjunto de técnicas com base em ensaios clínicos propondo protocolos para tratamentos de diversos transtornos. A interligação de intervenção junto a pais tem sido reconhecida como a estratégia mais efetiva para prevenir e reduzir problemas de comportamento (REID et al., 2001), visto que a família pode ser considerada como o sistema que mais influencia.

Diretamente o desenvolvimento da criança (MINUCHIN, COLAPINTO; MINUCHIN, 1999), surgindo como o mais poderoso sistema de socialização para o desenvolvimento saudável da criança e do adolescente (COATSWORTH, PANTIN; SZAPOCNIK, 2002). Aiello e Willians (2001), para um trabalho com crianças ser bem-sucedido, a família deve assumir o aspecto central dessa intervenção. Seria o enfoque em um modelo triádico de atendimento (THARP; WETZEL, 1969), visto que as pesquisas mais recentes na área de intervenção precoce concluem que, sem o envolvimento da família, o trabalho com a criança está predestinado a falhar e os efeitos positivos se tornam de curta duração (ERIKSON; KURZ-RIEMER, 1999).

Corroborando a técnica no que diz respeito a família, quando os pais alteram suas interações diretas com seus filhos e com outros que são agentes influentes de socialização, inicia-se um processo cumulativo de proteção pelo qual a interação de fatores e processos convergem para fomentar um desenvolvimento saudável e adaptativo (MASTEN; COATSWORTH, 1998).

Importante salientar que para o bom desempenho da intervenção o método inicial a ser trabalhado é a motivação dos pais dos alunos da educação infantil da escola supracitada, estes devem estar envolvidos ativamente, com expectativas em relação ao projeto e almejando mudanças pessoais. Uma base teórica forte e um modelo articulado de mecanismos de mudança auxilia o terapeuta no engajamento e motivação dos pais para receber a intervenção (BARTH, 2009).

Acredita-se que uma boa intervenção possa minimizar comportamentos disruptivos e/ou inadequados, causando prejuízos na área do desenvolvimento. Existem manejos comportamentais embasados na análise do comportamento que

tem robustas evidências científicas, favorecendo uma melhoria na qualidade de vida das pessoas que apresentam inadequações comportamentais e que reverberam em suas famílias.

As origens comportamentais da análise do comportamento, tem trazidos vantagens importantes no uso da observação de comportamentos em casa e na escola, o que é fonte de dados relevantes, para estudar o papel que o ambiente desempenha sobre o sujeito, como também as interações e mudanças que esse indivíduo aponta. Teve a carga horária de 60 horas, que foram divididas em cinco etapas, sendo: preparação acadêmica, observação do local e demandas apresentadas, dois encontros on-line e um encontro presencial. Perfazendo em torno de 1 a 3 horas cada etapa, as quais foram desenvolvidas no primeiro semestre de 2022. Na etapa de observação, o aluno/estagiário vai até a instituição, sendo esse o primeiro contato com a escola. Nessa etapa foi possível conhecer o corpo de diretores, a psicóloga atuante e os professores, e através desses entender um pouco da realidade da escola e dos alunos.

De acordo com Godoy e Soares (2014), a observação acontece em todo o processo do estágio, mas é fundamental que a mesma ocorra com maior ênfase na etapa de observação para que o estagiário esteja preparado para as próximas etapas, como a participação e principalmente a atuação. A atuação é a etapa em que o estagiário passa a praticar o conhecimento que adquiriu na faculdade. Nas etapas a posteriori, de observação e psicoeducação aos pais, articula-se a teoria aprendida à prática propriamente dita. O estágio supervisionado possibilita ao acadêmico reflexões sobre a possibilidade de se ver na profissão. Caso contrário, fica difícil perceber a tempo que essa não é a área de atuação ou até mesmo a profissão que se almeja seguir.

Iniciou-se o estágio com a observação na Escola, no dia 09 de março de 2022, onde fomos bem recebidos pelo corpo de direção. Nos apresentamos e foi falado sobre a proposta do trabalho, assim, ocorreu uma longa conversa sobre propostas e planejamentos. Foi sentido uma certa dificuldade mediante o pouco tempo de interação da nova direção da instituição. Entrou-se num acordo dos encontros serem realizados de forma on-line e tudo ficou alinhado, principalmente no que dizia respeito à exposição da necessidade da psicoeducação aos pais diante de um retorno

pós-pandemia. Queixas ansiosas e comportamentos desalinhados dos alunos foram a maior demanda apresentada pelos direção.

Posteriormente, foi criado um grupo no aplicativo Whatsapp com os pais, os estagiários e a psicóloga da escola. Desta forma, foi possível interagir com os pais, marcar os encontros e partilhar conhecimentos sobre o tema proposto. Antes do primeiro encontro, houve um diálogo entre a equipe para decidir sobre os recursos utilizados e assuntos a serem abordados. Ficou decidido que a prioridade seria a escuta dos pais a fim de se conhecer as demandas emergentes. A maneira mais viável para alcançar esse fim foi a criação de um formulário através da ferramenta Google Forms. Assim, pudemos identificar dados básicos dos pais e dos filhos, como nome, idade e informações sobre a série das crianças, por exemplo.

Em um dos pontos do questionário, pedia-se para que os pais assinalassem o comportamento problemático que mais era observado nos filhos. 20 respostas foram obtidas nesse processo inicial de coleta de dados. Com os resultados em mãos, pudemos nos aproximar um pouco mais da realidade do nosso público-alvo.

Conforme proposto na metodologia, houve apresentação do grupo e do docente responsável pela disciplina Estágio Básico II. Os encontros on-line foram realizados nos dias 20 e 29 de abril de 2022. No primeiro teve como público 13 pais, que participaram do momento e contribuíram para o início da discussão acerca da temática.

No segundo encontro, o público foi um pouco menor, no entanto, participativo. A prática já foi iniciada com o assunto proposto: Integração Cerebral, com base no livro O Cérebro da Criança de Daniel Siegel, e manejo das emoções. Contamos com a presença virtual da psicóloga da escola, e, do supervisor de estágio, além de naturalmente, dos pais.

No final da reunião, ficou combinado a realização de uma semana de conhecimento via Whatsapp, uma oportunidade para divulgar materiais informativos sobre Emoções, Interação Entre Pais e Filhos, Auto Ajuda, Ansiedade e Limites. Posteriormente foi proposto e aceito pelos pais e direção um terceiro encontro presencial, o qual foi realizado no dia 13 de maio de 2022. Desta vez, houve uma maior interação, devido a comemoração do Dia das Mães, promovida pela própria escola. Foi um momento de apresentações musicais com homenagem dos filhos às suas mães. O público participante girava em torno de aproximadamente

200 pessoas, reunidas no auditório da escola. Após as apresentações da comunidade escolar, a direção apresentou a equipe de estagiárias e assim foi implementado a fase final do projeto.

No primeiro momento foi retomado assuntos teóricos do segundo encontro, tendo em vista que a massiva parte dos pais não estavam presentes nos encontros anteriores. Assim sendo, foi exposto o tema integração do lado direito e esquerdo, andar de cima de debaixo do cérebro Siegel (2015) e como os pais podem interagir com seus filhos mediante comportamentos inadequados. Foi exposto também manejos que os pais poderiam ressignificar perante conflitos e ou birras e até mesmo na reflexão sobre crenças limitantes que muitas vezes atrapalham a psicoeducação. Trabalhar esse conteúdo é fundamental para a inteligência social e emocional. É a base de uma boa saúde mental.” (SIEGEL, 2015, p. 89)

No segundo momento foi aplicada uma dinâmica reflexiva, baseada no pensamento de William James, psicólogo (1842-1910), que sustentava que temos escondido, dentro de nós, energia que não conhecemos até que realmente precisamos dela – e que crises, muitas vezes, oferecem uma oportunidade única de explorar essa força mais profunda. A dinâmica escolhida foi a da mochila nas costas, sendo conduzida com voz suave e mantendo-se até seu término. Não obstante, os pais aderiram e demonstraram engajamento e feedback positivo. Esse momento foi de engajamento, partilha e empatia, pré-requisitos importantes para implementação do tema.

A exposição da palestra deu seguimento com reflexões acerca da inteligência socioemocional e assim dando continuidade e sustentação às competências: empatia, auto estima, ética, paciência, responsabilidade, autoconhecimento, comunicação, autonomia e autocontrole. Consideramos tais competências primordiais na psicoeducação aos pais no momento atual, por conseguinte as reflexões geraram subtemas em relação à educação evolutiva dos filhos e quais consequências terá no futuro. Foi citado o historiador Yuval Noah Harari, no tocante a essa educação, sendo ela a mudança constante para ensinar os filhos a terem aptidões e assim florescer e sobreviver no futuro muito próximo, resultando assim guerras, injustiças sociais e fome. “Que tipo de filho deixaremos para esse planeta?”: essa reflexão permitiu um direcionamento a psicoeducação proposta ao projeto. Os

comportamentos inadequados podem ser minimizados a partir desses manejos educativos e assertivos.

A responsabilidade de educar uma criança não é tarefa fácil. Foi apresentado o conceito de Donald Winnicott da mãe suficientemente boa, que sugere que quando a mãe tenta ser perfeita, ela acaba sofrendo e muitas vezes não deixa que seu filho passe por frustrações que de fato é saudável do ponto de vista educativo e evolutivo deles. O psicanalista, assinala que a psique não é uma estrutura pré-existente e sim algo que vai se constituindo a partir da elaboração imaginativa.

5. CONCLUSÃO

A proposta dessa reflexão e da psicoeducação corrobora com a meta almejada pelos estagiários que numa visão e comprometimento com a causa educativa, caminha na trajetória de uma abordagem comportamental alinhada com o propósito de auxiliar o indivíduo a buscar e identificar competências socioemocionais dentro de seu lar e para além dele.

Para trabalhos futuros sugere-se a promoção de mais encontros que possam dar continuidade à psicoeducação dos pais dos alunos em encontros presenciais, de modo a criar um maior vínculo com eles, estimulando o compartilhar de suas experiências, conforme proposto por Siegel e Bryson (2015), a narrativa de vida a partir da forma como cada pai se vê e como isso impacta a forma como se educa os filhos.

CAPÍTULO 7

APLICAÇÃO DO JOGO “BRINCANDO COM AS PALAVRAS” ENQUANTO INTERVENÇÃO COM ESTUDANTES DE UMA ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL

ANA CECÍLIA FERREIRA DOS SANTOS
RAYSSA LIMA FERREIRA
MAÍSA K. BRITO DE SOUSA

1. INTRODUÇÃO

Em constante evolução, o estudo do desenvolvimento humano acompanha desde a concepção até o fim da vida, tendo como foco os processos de mudança que ocorrem durante esse tempo. Conforme Olds, Papalia e Feldman (2013) há três principais domínios do desenvolvimento. O primeiro deles é o físico, que constitui crescimento do corpo e do cérebro, capacidades sensoriais e motoras. O segundo é o cognitivo, que se concentra na memória, atenção, aprendizagem, linguagem, raciocínio, criatividade. Por fim, o terceiro é chamado psicossocial, e pauta a personalidade, as emoções e as relações sociais.

Considerando esses domínios, o presente trabalho tem como foco o âmbito cognitivo, estabelecendo como centro a aprendizagem e a linguagem das crianças e adolescentes da rede municipal de Campina Grande, em que foi identificado um atraso da idade em relação à etapa de ensino em razão da dificuldade de aprendizagem ou, ainda, devido transtornos do neurodesenvolvimento ainda sem diagnóstico.

Com essa demanda identificada, após as pesquisas do grupo, foi verificado que, conforme os dados do IBGE (2019) em relação à educação, em 2019, 12,5% das pessoas de 11 a 14 anos estavam atrasadas em relação à etapa escolar ou não estavam inseridos em escolas, sendo esse um problema ainda enfrentado pelo país. Baseando-se nessa problemática, a equipe desenvolveu um jogo interativo para

auxiliar nas questões de dificuldade e transtornos de aprendizagem no ambiente escolar, que será detalhado mais adiante.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA: JEAN PIAGET E A TEORIA COGNITIVA

O biólogo e filósofo Jean Piaget (1896-1989), se dedicou a estudar psicologia, e tinha muito interesse na área da educação. Enfatizando os processos mentais da mente do ser humano, ele tentava entender o funcionamento da construção desses desde a infância. Diante dessa demanda de pesquisa, Piaget formulou a teoria cognitiva, que propunha que o desenvolvimento cognitivo é iniciado a partir da capacidade que o indivíduo tem de se adaptar ao meio, interagindo com o objeto, e de que a inteligência se modifica à medida que o indivíduo cresce (OLDS; PAPALIA; FELDMAN, 2013).

A partir disso, Jean Piaget afirma que esse crescimento das cognições é possível devido a 3 processos: Organização, que é a tendência de criar categorias como modo de organizar as informações que recebe do meio; adaptação, forma em que a criança lida com as novas informações segundo o que ela já sabe; equilíbrio, sendo essa uma tentativa constante para atingir o equilíbrio (OLDS; PAPALIA; FELDMAN, 2013).

Incorporado ao processo de adaptação, estão dois complementares: assimilação e acomodação. A assimilação se dá pela absorção de novas informações e pela incorporação dessas diante das estruturas cognitivas, já a acomodação é a capacidade de ajustar as próprias estruturas para acolher as informações novas. Esses processos estão interligados, sendo possível afirmar que um depende do outro (OLDS; PAPALIA; FELDMAN, 2013).

Por volta dos sete ou oito anos de idade, a criança entra na fase chamada Operatório concreto. Esse período é caracterizado por capacidades de pensamento espacial, categorização, seriação/interferência transitiva, raciocínio indutivo/dedutivo, conservação, noção de causa, efeito e números matemáticos (OLDS; PAPALIA; FELDMAN, 2013). A criança nessa fase, em relação ao estágio Pré-operatório, consegue utilizar um mapa ou desenho para se situar e até orientar seus colegas, por exemplo. É capaz também de classificar objetos por cor, forma,

tamanho; organizar, por exemplo, uma boneca da maior à menor; resolver problemas dedutivos e indutivos; fazer contas de cabeça, podendo somar em ordem crescente.

Aproximadamente aos 11 anos se inicia, ainda conforme os estudos do autor suíço, o estágio operatório-formal, que abrange a adolescência. Nessa fase é desenvolvida a capacidade de pensamento abstrato, entendendo o espaço e o tempo histórico, destacando-se também o raciocínio hipotético-dedutivo que permite com que o adolescente desenvolva uma hipótese e elabore uma forma de testá-la. Baseando-se nessa perspectiva teórica, o presente trabalho propõe uma intervenção com o objetivo de analisar e auxiliar o processo de aprendizagem relacionado à leitura e à escrita das crianças de oito a 15 anos do ensino fundamental de uma escola municipal localizada em Campina Grande-PB.

3. METODOLOGIA

3.1. INSTITUIÇÃO ACOMPANHADA

A intervenção foi realizada em uma escola municipal localizada em Campina Grande-PB. O local é composto por 18 salas de aula, havendo diretoria, secretaria, pátio coberto, cozinha, laboratório de informática, sala de professores, sanitários, dispensa, sala de leitura e sala para atendimento especial. No ambiente, são acolhidos mais de 900 alunos de ambos os turnos, divididos entre 30 turmas, com 36 professores. A Instituição é caracterizada, também, pelo Atendimento Educacional Especializado.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

No dia em que foi realizada a primeira aplicação o jogo com a turma do quinto ano, a equipe chegou por volta das nove horas, e conversou com a diretora da Escola, que a direcionou para o pátio, local em que seria realizada a intervenção. Foi acordado com a professora que mandasse 2 alunos por vez para o pátio. No ambiente, havia duas mesas de plástico brancas e quatro cadeiras, que foram ocupadas pelas estudantes de psicologia e pelos dois alunos. Eles eram atendidos individualmente e simultaneamente, já que havia duas pesquisadoras. Para que isso

ocorresse, foram levados dois jogos, com as mesmas cartas e a mesma quantidade, evitando que houvesse alteração na aplicação.

As crianças eram apresentadas ao jogo, e, em seguida, era mostrado para elas as duas primeiras cartas com a imagem do objeto, forma correta de escrita, divisão silábica e definição, e então elas eram guardadas, havendo, agora, as suas últimas cartas com as atividades. No decorrer do jogo, foi percebido que algumas crianças tinham dificuldade para diferenciar palavras em que se empregava um “s” apenas, e palavras que utilizavam o “ss”, como por exemplo: na carta era solicitado que o aluno circulasse a forma correta de escrita da palavra “casa” dentre as opções, mas, ao fazê-lo, ele circulava a palavra “caSSa”. Da mesma forma, ocorreu com a palavra carro, havendo confusão entre um “r” apenas e “rr”. Outro ponto importante a ser considerado foi a troca da letra “M” por “N” na palavra “computador”. Além disso, houve maior dificuldade para a leitura de palavras contendo as letras “cr” juntas, por exemplo “esCRitório”.

Já no segundo dia, foi falado diretamente com a professora desde o início, não necessitando mais do intermédio da diretora da Escola. O jogo foi aplicado, aproximadamente, às nove horas, mesa por mesa, com as crianças e, nesse dia, havia 3 pessoas na equipe pesquisadora. Foi notado um maior entusiasmo para participar do jogo comparado à turma anterior, apesar de algumas crianças se demonstrarem tímidas.

Referente às dificuldades, foi percebido que alguns alunos não conseguiam ler, e outros liam apenas algumas palavras, havendo muita dificuldade. Também foi percebida dificuldade em diferenciar palavras com um “s” e com “ss”, reconhecimento do som das consoantes e do som formado na junção entre consoante e vogal, confusão para diferenciar o som de “i” e “e”, por exemplo: quando solicitado para circular a palavra “computador” na maneira correta de escrever, conforme as opções, era circulado “coNputador”; “caRo” (a invés de “carro”); “Ispelho” (para a palavra “Espelho”. Em casos como esse, era conversado sobre o erro e alertado para a forma correta da escrita, explicando as regras. Além da atividade de circular, havia uma questão para ligar as letras na sequência correta para formar a palavra, em que ocorreram muitos erros, alguns por falta de atenção, e outros por falta de conhecimento.

A terceira intervenção, foi uma espécie de revisão, conforme citado anteriormente, sendo caracterizada por uma maior proximidade com os alunos, tendo em vista que eles já conheciam as meninas da equipe, e se sentiram mais à vontade. Foram levadas as imagens dos objetos: computador, chave, espelho, cadeira, vassoura, ferro, tesoura e borracha, para que os alunos escrevessem no quadro, cada um contribuindo com uma letra. Houve momentos de dificuldade, novamente referente às letras “s” e “r” e a junção delas “ss” e “rr”, e também, na palavra “computador”, o qual o “r” foi trocado pelo “s”. Algumas crianças não queriam participar, mas foi insistido que tentassem, afirmando que não havia problema errar, sendo convencidas. Foi percebido que ao finalizar a dinâmica as crianças estavam alegres, e, até mesmo pediram que a equipe ficasse um pouco mais, mostrando que houve uma boa aderência em relação à atividade.

O último dia de intervenção, foi iniciado mais cedo, por volta das 8h30, tendo em vista outros compromissos que os alunos tinham na escola nos horários seguintes. Realizou-se a mesma dinâmica, com as imagens coladas no quadro para as crianças se dirigirem ao quadro e escreverem as palavras em coletivo, cada um escrevendo uma letra. Houve mais dificuldade, demandando mais tempo, e, além disso, dois dos alunos não contribuíram com o comportamento, inicialmente, sendo necessário chamar sua atenção. As imagens selecionadas para trabalhar com eles no dia foram: chave, casa, cadeira, vassoura, ferro, cama, violão, sanfona, casaco, presente, vela, chinelo e janela. As primeiras, que eram menores, pareceram mais simples e foram concluídas rapidamente, porém, à medida que as palavras ficavam mais complexas, as crianças do terceiro ano apresentavam dificuldade, principalmente em diferenciar “s” de “ss”, assim como os alunos no quinto ano.

Outra discordância foi verificada, como nas palavras “chave” e “chinelo”, as quais as crianças iniciaram ambas com a letra “x”. Em cada erro, era explicada a forma correta, expondo a regra gramatical, e, em alguns momentos, a própria professora se fez presente para sanar alguma dúvida específicas. As crianças se mostraram felizes ao final do projeto, e algumas ainda tentaram ler, sem que fosse solicitado, a mensagem dada para elas, obtendo sucesso na leitura de algumas palavras.

5. CONCLUSÃO

Diante das visitas realizadas, foi verificado que o projeto foi extremamente útil e rico de aprendizagem, pois as crianças são bastante carentes em quesito de ensino, havendo impacto também da pandemia nesse processo, pois a maior parte, principalmente do terceiro ano, não teve uma rede de apoio, e não assistiu as aulas nesse período, havendo um retrocesso, e até mesmo, tendo que voltar um ano, como o caso de um dos alunos que foi relatado pela professora. Além disso, foi interessante que houve um processo de adaptação do jogo, tendo em vista as crianças possuírem mais dificuldade do que era esperado. Como relatado pela diretora e pela psicóloga, muitos não tinham condições de buscar um neurologista, psiquiatra ou psicólogo para ver se havia algum transtorno referente a aprendizagem e desenvolvimento, buscou-se aprimorar o jogo para qualquer criança, até mesmo aquelas que não tem dificuldade, pois tem muitos níveis de palavras, desde as mais simples até as mais complexa. Poder observar o desempenho e o sorriso das crianças de ver que ali estavam tendo suporte além do de sua professora, é inesquecível pois aprendemos mais com eles do que eles conosco.

A Psicologia Escolar é enriquecedora de momentos e aprendizagens diários, e mesmo o período de estágio sendo curto, foi especial e cada dia que as estagiárias estavam lá, era ‘um frio na barriga para saber como iria ser’, como iriam reagir durante toda aplicação do jogo. Foi possível perceber que muitos aspectos estão envolvidos na para aprendizagem da leitura e escrita, não só questões da escola, mas principalmente questões pessoais, contextos familiares, etc., o que dificulta o trabalho dos professores, tendo em vista que certos problemas elas não conseguem ter o controle, como é a questão da relação em casa. Por fim, se conclui que o projeto foi bem sucedido, sendo necessários mais encontros para um resultado a longo prazo.

CAPÍTULO 8

INTERVENÇÃO PSICOSSOCIAL RELACIONADA ÀS DIFICULDADES ENFRENTADAS COM A IMPLANTAÇÃO DO ENSINO REMOTO EM DECORRÊNCIA DA PANDEMIA

ÁDRINA GABRIELLE XAVIER RIBEIRO
FERNANDA PALMEIRA DOS SANTOS
HELLEN KARLA PEREIRA DOS SANTOS
VICTORIA REGINA DA SILVA
ROBERTO ARAUJO LEITE

1. INTRODUÇÃO

A dificuldade em lecionar durante a pandemia se deu desde dos primórdios da aparição do Covid-19, onde houve a necessidade de adaptação à uma nova realidade, modificando rotinas, hábitos e comportamentos do dia-a-dia, Segundo Martins Filho (2006), o processo de adaptação, é definido como um processo de socialização construtivo entre pares educativos. Dessa forma, não é uma tarefa fácil para a instituição atender as demandas do aluno, é preciso que haja atenção à diversidade e que algo seja feito nesse sentido. Levando em consideração a necessidade das demandas supridas durante o ensino remoto e ensino pós-pandemia com a flexibilização da volta às aulas de modo presencial, existe a percepção de um déficit que surgiu durante esse ambiente formado como válvula de escape para que a educação não fosse estagnada. Na linha de estudos que estimam o impacto, o Banco Mundial prevê piora na capacidade de leitura e compreensão de textos pelos estudantes. Em um recém-lançado relatório sobre a situação na América Latina e no Caribe, a instituição estimou que o percentual de “pobreza de aprendizagem” no Brasil poderá subir de 50% (nível pré-pandemia) para até 70%, num cenário de fechamento das escolas por 13 meses.

Entendendo a situação crítica onde houve prejuízos consideráveis, ainda sobre a adaptação como uma oportunidade para aprender, constitui-se um desafio e remete a dois pontos que reúnem valores importantes para nossos atos, o

acolhimento e a aproximação. Corrêa (2008) comenta que acolher tem a ver com a atitude de aceitação e hospitalidade que podemos ter frente ao outro. Em relação à adaptação, o autor, expõe também que, além de serem acolhidas, as crianças precisam aprender a acolher umas às outras, eis aí um processo relacional de interação e mediação. Portanto, não é necessariamente um processo natural, e sim algo a ser construído por todos os que atuam na dinâmica educacional (professores, alunos, funcionários, pais). Para tanto, muito mais do que discursos, as pessoas precisam de práticas, atitudes coerentes e convincentes, que atinjam mais as emoções e o caráter, do que o intelecto. Neste sentido, a adaptação é entendida como processo amplo no qual a atividade das crianças e a intervenção dos adultos constituem um bloco de motivação no processo maturativo e de aprendizagem de cada criança, um contexto de interações sociais e formulação de vínculos afetivos.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA: MOTIVAÇÃO *VERSUS* ANGÚSTIA EXISTENCIAL

De acordo com Frankl (2013), a Logoterapia é sustentada por três princípios básicos: a liberdade de vontade, a vontade de sentido e o sentido da vida. O fundamento antropológico que embasa a Logoterapia é a liberdade de vontade. Por meio desta, “O homem não é livre de suas contingências, mas, sim, livre para tomar uma atitude diante de quaisquer que sejam as condições que sejam apresentadas a ele”, através da dimensão noética. Este princípio opõe-se ao determinismo, posto que o homem é um ser livre e responsável pelas suas próprias decisões, ele também traz que o homem é dotado de vontade de, e que parte do homem a busca pelo sentido de sua vida e esse desejo trata-se de um desejo que é independente de outras necessidades, de maneira que a satisfação ou a frustração dessas necessidades podem incentivar o homem a buscar o significado da sua existência, sendo assim a frustração da motivação básica da vontade de sentido leva ao vazio existencial. Frankl (2013) chama de vontade de sentido o que pode ser definido como esforço mais básico do homem na direção de encontrar e realizar sentidos e propósitos. Para Viktor Frankl (1905-1997) a ansiedade ou angústia existencial teve como fundamental consequência a perda do sentido de vida e a desvalorização do ser humano.

Nesse presente estágio é trabalhado o quesito da motivação dos alunos e suas angústias dentro do ensino remoto no período da pandemia e a volta das aulas de forma presencial e suas emoções presentes durante essas fases que foram e estão sendo vivenciadas. Se pode compreender que a liberdade opõem-se ao determinismo, durante nossas vivências os alunos relataram que não tinham intervalo, e ficavam em sala de aula das 07:00 às 11:30, diante desse cenário conseguimos um panorama de declínio com a junção da ausência de liberdade (não ter o direito de possuir um intervalo para poder assimilar os conteúdo e de ter relação social com seus colegas de classe) com a readaptação do modelo presencial, atrelando as duas situações, ambas causam uma queda na produtividade, motivação e vontade de estar no local, já que dentro do relato dos mesmos, a escola torna-se uma prisão.

3. MÉTODO

3.1. INSTITUIÇÃO ATENDIDA

A intervenção psicossocial e educacional foi realizada em uma na instituição escolar pública localizada em Campina Grande – PB. A instituição atua focada no ensino fundamental, do ensino fundamental I, que engloba os alunos do 1º ao 5º ano, e os anos finais que se referem ao ensino fundamental II do 6º ao 9º ano, reunimos a turma do 9º ano C, contendo 25 alunos de ambos os sexos.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

A primeira intervenção aconteceu no dia 26/04/2022, e iniciou-se às 10:00 horas. Os alunos já estavam em sala, nos apresentamos e demos espaço para que eles também se apresentassem, e perguntamos qual a motivação deles de irem pra escola, porque iam à escola, e como foi a volta às aulas, a maioria das respostas foram “para ter um futuro melhor “, “proporcionar a minha família condições melhores”. Quando questionados sobre porque ir à escola as respostas foram similares: “preciso estudar para alcançar meus objetivos “, sobre a volta às aulas houve uma discussão em sala entre nós, eles e o professor presente. Os alunos reagiram muito bem à dinâmica e houve uma boa impressão sobre nosso primeiro encontro.

A segunda intervenção aconteceu dia 29/04/2022 e iniciou-se às 09:00h horas, onde foi feita a chamada e se obteve respostas como “você não é todo mundo”, “só sai se levar seu irmão junto”, entre as demais frases. Após isso, forem entregues as folhas para se colocarem os sentimentos bons e ruins relacionados ao período das aulas remotas e presenciais que estariam presentes nas nuvens de palavras.

A terceira intervenção aconteceu dia 06/05/2022 e iniciou-se às 09:00 horas, onde correlacionamos a dinâmica dos sentimentos bons e ruins e conseguimos juntar os mesmos grupos de cinco alunos para sugerirem as possíveis soluções para os sentimentos ruins. Nos resultados identificamos as seguintes palavras: “dinheiro”, “força”, “motivação”, “amigos”, “chegar em casa cedo”, entre outros. Mas o que mais nos chamou atenção foi o fato de uma das soluções com maior repetição entre as respostas ser a palavra “Felicidade”, onde Frankl (1988) defende a ideia de que não se deve buscar felicidade, pois quando há uma razão para ela, ela acontecerá automaticamente e espontaneamente. O que traz a ideia de um vazio na área escolar/aprendizagem que eles conseguem sentir/expressar nitidamente. Após serem solicitados que os mesmos desenhassem como se viam há cinco anos, pois estariam terminando o ensino fundamental e iriam entrar no ensino médio, como também podemos embasar e correlacionar de acordo com as dinâmicas que já haviam sido feitos anteriormente para que neles fossem provocados, o que se chama de aprendizagem significativa, que se caracteriza quando ideias expressas simbolicamente interagem de maneira substantiva e não arbitrária com aquilo que o aprendiz já sabe (MOREIRA, 2012).

5. CONCLUSÃO

Se conclui então que os prejuízos acarretados no período de pandemia e pós pandemia é bem maior na vivência/prática que apenas nas teorias, conseguimos extrair dados que não tratam-se apenas de correlações aos comportamentos dos alunos e como por consequência sua improdutividade mas também conseguimos mensurar questões fenomenológicas-existenciais dos mesmos, como se sentem, o que os motivam, os objetivos que impulsionam essa motivação, o porquê de continuarem frequentando a escola mesmo com esse déficit perceptível e como conseguem se enxergar dentro do contexto atual, e até mesmo daqui a média de cinco anos, mesmo diante das dificuldades expressadas. O que poderia ser um

comportamento harmonioso relacionado a essa readaptação seriam atividades para identificar as prioridades e dificuldades dos alunos, estimular a flexibilidade, criatividade, ambiente colaborativo (professor/alunos) e dinâmica de mudanças para que ambos os lados conseguissem avançar e recuperar ou reparar o máximo de danos possíveis relacionados aos impactos causados em decorrência a pandemia.

CAPÍTULO 9

INTERVENÇÃO PSICOSSOCIAL ACERCA DA IMPORTÂNCIA DO DIÁLOGO SOBRE SAÚDE MENTAL INFANTIL EM UMA ESCOLA DE BANANEIRAS-PB.

GABRIELLY MORAIS FERREIRA
LETÍCIA SAMARA GALDINO DE LIMA SOUZA
MARIA TAMIRES FERREIRA SILVA MELO
MARIANA SUELLEM SANTOS MEDEIROS

1. INTRODUÇÃO

A saúde mental infantil é vista como um fenômeno complexo e multidimensional. O sofrimento psíquico é um assunto de extrema importância, que deve ser abordado e discutido no contexto escolar, visto que a escola faz parte dos primeiros grupos sociais da criança, onde as mesmas passam a compreender a noção de “ser no mundo”. Além disso, no convívio escolar, diversas situações que desencadeiam sofrimento podem acabar gerando transtornos mentais, interferindo nas relações interpessoais, comportamentais e sociais e no seu desenvolvimento cognitivo.

A ansiedade é um estado emocional que faz parte do desenvolvimento humano, porém se acontecer de forma exagerada pode se tornar patológica. As crianças vêm apresentando um aumento significativo de ansiedade ultimamente, e mais de 50% experimentaram um episódio depressivo como parte da sua síndrome ansiosa. Frequentemente envolvem choro, ataques de raiva e medo exagerado, gerando um sofrimento na criança. A depressão é considerada um complexo de sintomas e pode ser percebida pelo professor, que deve sempre estar atento ao desempenho da criança, visto que, “na criança deprimida, as funções cognitivas como atenção, concentração, memória e raciocínio encontram-se alteradas, o que interfere no desempenho escolar” (SOMMERHALDER; STELA, 2001; CRUVINEL; BORUCHOVITCH, 2003).

Portanto, este presente capítulo tem como objetivo promover ações focadas na saúde mental das crianças no contexto escolar, através do investimento em competências socioemocionais como: imaginação criativa, organização, engajamento com os outros, empatia, respeito, autoconfiança e entre outros; e o estímulo na prática da escuta, com o intuito de fazer com que as crianças conheçam suas emoções e sentimentos.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A origem da palavra infância, é proveniente do latim *infantia*, que vem do verbo *fari*, falar. O 'infans' é aquele que, segundo Gagnebim (1997, p.87), ainda não adquiriu "o meio de expressão própria de sua espécie: a linguagem articulada". O Modelo Cognitivo-Comportamental busca ajudar as crianças a elaborar os seus sentimentos, diante de diversos fatores familiares e escolares. Está baseada em dois princípios centrais, o primeiro é que nossas cognições influenciam nossas emoções e comportamento; e a segunda é que o nosso modo de agir ou comportar-se podem afetar os nossos padrões de pensamentos e emoções, portanto as atividades relatadas aqui são baseadas neste modelo supracitado. Segundo Dalai Lama, observa-se que "se pudermos reorientar nossos pensamentos e emoções e reorganizar nosso comportamento, então poderemos não só aprender a lidar com o sofrimento mais facilmente, mas, sobretudo e em primeiro lugar, evitar que muito dele surja".

As teorias e estratégias cognitivas em seus tratamentos, observando que acrescentava uma profundidade no entendimento das intervenções comportamentais. Uma metanálise aponta que a TCC é um tratamento eficaz no tratamento de depressão e ansiedade em crianças; e é através da TCC que se busca encontrar formas para que as crianças possam se adaptar ao meio, se permitir sentir e pensar de forma diferente; fazendo a utilização de atividades prazerosas, relaxamentos, treinos de habilidades sociais e uso de instrumentos lúdicos buscando empoderar a criança no seu próprio processo.

3. MÉTODO

3.1. INSTITUIÇÃO ATENDIDA

A intervenção psicossocial foi realizada em Bananeiras-PB, numa Escola Municipal de Ensino Fundamental em um ambiente bem estruturado e de fácil acesso, que envolve um pátio, sala da diretoria, uma cozinha, dois banheiros, uma secretaria e cinco salas de aulas, sendo uma delas, o AEE (atendimento educacional especializado). A turma escolhida contém 15 alunos matriculados com faixa etária de 4 a 5 anos e são alunos da turma Infantil I.

3.2. PROCEDIMENTOS

As atividades ocorreram em sala de aula, parte de uma infraestrutura bem desenvolvida na escola. As estagiárias foram bem recebidas pelos estudantes e pelas docentes, o que facilitou as atividades durante o período em que duraram.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Na primeira intervenção, no dia 31 de março de 2022, foi realizada a técnica de relaxamento, com o objetivo de tranquilizar e deixar os alunos confortáveis. Foi pedido que eles imaginassem que dentro da barriga tinha uma bexiga, que encheria pela respiração lenta feita pelo nariz e em seguida, fosse esvaziada utilizando a boca. Pedimos para as crianças repetirem esse procedimento por 3 vezes. No segundo momento, se apresentaram as emoções, repassadas através do filme *Divertida Mente*, para que de forma lúdica, pudéssemos conversar sobre a importância de conhecer as emoções. Foi apresentado os personagens que representam a raiva, a tristeza, a alegria, o medo e o nojo, com o objetivo de fazer com que as crianças soubessem identificá-las no dia-a-dia e entendessem a importância de cada uma delas. Encerramos pedindo que cada um deles explicassem o que tinha entendido do filme e o que mais chamou atenção. Os instrumentos utilizados foram uma caixa de som e um notebook.

Na segunda intervenção, realizada no dia 01 de abril de 2022, começamos com a técnica de relaxamento, foi pedido que eles usassem a imaginação e imaginassem que fossem um gatinho com muita vontade de se espreguiçar, e que

assim eles fizessem. No segundo momento, utilizamos o *baralho das emoções*, com o objetivo de acessar as emoções infantis através de perguntas acerca de situações que estavam presentes no dia-a-dia das crianças. As estagiárias espalharam as cartas nas mesas e pedimos que eles escolhessem uma delas, a partir disso, responderiam à pergunta escolhida. No terceiro momento, as estagiárias aplicaram uma atividade de pintura, “Onde eu sinto”, e através de um desenho do corpo humano, as crianças puderam citar em qual parte do corpo sentiam determinada emoção.

Tudo isso, sendo conduzido de forma simples e confortável, utilizando uma linguagem que eles pudessem entender. Houve um resultado positivo e satisfatório, onde os mesmos relataram que quando estavam com medo, sentiam as mãos trêmulas e dores de barriga. Outros, relataram que ao sentir-se triste, sentiam “dor no coração” e vontade de chorar, escolhendo os olhinhos para pintar. E para cada emoção, se observou que eles souberam escolher alguma parte do corpo, que nos mostrou que além de terem entendido o que tinha sido aplicado, sabiam identificar quando e onde sentiam.

Na terceira intervenção, realizada no dia 04 de abril de 2022, também as estagiárias iniciaram com uma técnica de relaxamento, colocamos uma música infantil e pedimos que as crianças dançassem de acordo com o que era pedido, através da música *cabeça, obro, joelho e pé* da Xuxa. Em seguida, utilizamos os desenhos de uma lagarta e de uma borboleta, feito em E.V.A e explicamos como ocorre o processo da borboleta, com objetivo de fazer com que as crianças relacionassem situações ruins à lagarta e situações boas, à borboleta. Para concluir, se utilizou a metáfora do ônibus, para que as crianças pudessem entender que os pensamentos vêm e vão, e que nem sempre será possível controlá-los, mas que podem escolher em qual pensamentos devemos “embarcar”.

Na quarta intervenção, realizada no dia 07 de abril de 2022, começamos com uma técnica de relaxamento, priorizando o conforto das crianças. Em seguida, se utilizou um semáforo, produzido com E.V.A, onde as emoções serão representadas pelas cores vermelho, amarelo e verde. Foi explicado que a cor vermelha é quando a raiva está fora de controle e mostramos a criança a consequência disso. Com a cor amarela, mostramos para a criança, a necessidade de pensar e dialogar sobre o que está sentindo. A cor verde, é quando a criança já consegue pensar sobre o que está

sentindo, consegue falar abertamente sobre suas emoções, demonstrando autocontrole e algumas habilidades emocionais adquiridas. No final das atividades, formamos uma roda de conversa e pedimos que os alunos relatassem o que acharam dos nossos encontros e o que foi aprendido. Finalizando com a entrega de 'lembrancinhas' para os alunos e para a professora, e com nosso agradecimento à equipe escolar.

5. CONCLUSÃO

Os objetivos de apresentar as principais emoções para os alunos da turma de Educação Infantil I foram alcançados, conclui-se através dos encontros, a importância do conhecimento acerca das emoções, para melhor auto compreensão e convívio com os demais.

Através das atividades aplicadas de forma gradual, se observou o desempenho e o sentimento de satisfação, quando os mesmos conseguiam entender as suas emoções e associá-las com situações que eram vivenciadas. As atividades foram aplicadas de forma lúdica, para que tivessem um fácil entendimento, ressaltando a importância do autoconhecimento. O estudo das emoções pode contribuir consideravelmente no sentido de apresentar condições para um saber aberto semeando a tolerância e respeito com as diferenças individuais. Por fim, os resultados do presente estudo sinalizam de modo claro a importância de explorar mais profundamente o processo de atribuição de cada emoção, tornando-o necessário para se ter inteligência emocional e autoconhecimento.

CAPÍTULO 10

INTERVENÇÃO PSICOSSOCIAL ACERCA DA EVASÃO ESCOLAR

CAIO VICTOR DEODATO BEZERRA DA SILVA
INGRID LUIZA DA SILVA FERNANDES
JULIANA DINIZ DA SILVA
LUIZ DAVI BEZERRA DA SILVA
RENALLY DE MACEDO PINTO

1. INTRODUÇÃO

A evasão escolar é identificada como um dos grandes problemas da educação brasileira. Compreende-se que ela ocorre quando o aluno deixa de frequentar as aulas, caracterizando desta forma o abandono da escola durante o ano letivo. Segundo o Art. 205. da Constituição da República Federativa do Brasil (1988) a educação, é direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Diante disso entende-se que a educação é um fator de suma importância no processo formativo do ser humano e que o fenômeno da evasão escolar deve ser compreendido para que assim possa ser extinguido.

Segundo o levantamento dos dados educacionais mais recentes do IBGE (2019), em média, 14,1% dos alunos não concluíram o Ensino Fundamental até os 16 anos. Dados da PNAD Educação 2019 apontaram que 20% das 50 milhões de pessoas de 14 a 29 anos no país não completaram alguma das etapas da Educação Básica. No Nordeste, três em cada cinco adultos (60,1%) não completaram o ensino médio. Entre as pessoas de cor branca, 57,0% tinham concluído esse nível no país, enquanto essa proporção foi de 41,8% entre pretos ou pardos. Assim como os dados indicam, a evasão escolar é um problema constante que se apresenta no acesso à educação brasileira e carece de uma maior atenção, advinda não só dos profissionais da educação, mas também de toda a rede social e estrutural incluída nesse fenômeno.

Diante disso, o projeto de intervenção desenvolvido a seguir visa analisar as causas e consequências da evasão escolar em uma escola pública situada na cidade de Campina Grande, na Paraíba, bem como explorar aspectos escolares, de educação e aprendizagem que precisam ser melhorados para que seja possível desenvolver estratégias equitativas mediante a realidade da própria escola e dos alunos inseridos no ambiente, além de analisar possíveis decorrências do fenômeno dentro da perspectiva da pandemia mundial do Covid-19.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A evasão escolar no Brasil é constituída por diversos aspectos que se correlatam e conflitam no interior dessa problemática. Este abandono não deve e não pode ser analisado e compreendido de maneira isolada, visto que, todas as dimensões envolvidas influenciam neste processo de abandono da instituição escolar (TONCHE, 2014).

No que se refere a esta problemática, Paulo Freire afirma que “a transformação da educação não pode antecipar-se à transformação da sociedade, mas esta transformação necessita da educação” (1991, p. 84). Descreve ainda a necessidade de uma reflexão crítica sobre a prática educativa, que envolve movimento dinâmico e dialético entre o fazer e o pensar sobre o fazer (1996); em sua obra “A Pedagogia do Oprimido”, o autor contribui informando que para que os docentes aprendam e gostem de aprender, o conhecimento de mundo de cada um deve ser respeitado e que o educador deve instigá-los a usar esse conhecimento prévio para adquirir o aprendizado, ou seja, a necessidade de uma prática educativa que seja questionada, e esteja pautada dentro da realidade e da experiência dos educandos e dos próprios discentes.

Também na visão de Paulo Freire, o conhecimento é produto das relações dos seres humanos entre si e com o mundo. Nestas relações, homens e mulheres são desafiados a encontrar soluções para situações para as quais é preciso dar respostas adequadas (BARRETO, 1998, p.56). Ademais a isso, segundo a teoria sociocultural de Lev Vygotsky, as interações são a base para que o indivíduo consiga compreender (por meio da internalização) as representações mentais de seu grupo social, com isso fica claro que a prática pedagógica não está apenas ao nível da escola, mas também, da comunidade. Segundo a Constituição Federal Brasileira (1988),

conforme citado por Souza, Nobrega e Amorim (2017, p.13) “a educação é um direito público subjetivo que deve ser assegurado a todos, através de ações desenvolvidas pelo Estado e pela família, com a colaboração da sociedade”.

Diante disso, é possível compreender o quanto a educação é política, e está pautada não só em aspectos isolados, mas sim numa gama de relações que estão em constante interação para que esse fenômeno seja exercido de modo que possa contemplar as realidades submetidas, tendo em vista também que a evasão escolar possui causas multifatoriais, implicando na dificuldade de traçar intervenções a nível apenas das instituições educacionais, bem como na necessidade de que sejam estratégias bem elaboradas e sistematizadas.

3. MÉTODO

Para a realização da prática, foi realizada uma visita de forma presencial até uma instituição de ensino pública, situada na cidade de Campina Grande, na Paraíba. Essa primeira visita ocorreu no segundo semestre de 2021, sendo iniciada às 14:00 horas e sendo finalizada por volta das 16:00 horas.

Devido ao ensino EAD provocado pela pandemia do Covid-19, nessa visita inicial não houve a possibilidade de um encontro com alunos e professores, então o encontro ocorreu inicialmente com funcionários e gestão da instituição (secretária, vice-diretor, inspetora). Essa visita inicial teve como objetivo conhecer melhor a escola, sua infraestrutura, funcionários e as demandas da instituição. A instituição é formada por dois blocos 1 e 2 que possuem demandas distintas, para a realização das intervenções foi escolhido o bloco 2. Os dois blocos da instituição contam com a presença de um corpo docente de 65 professores e de um corpo discente formado por 1592 estudantes matriculados na instituição, contanto também com um grupo de 29 funcionários.

A partir dessa visita foi trazido como demandas principais: relatos de casos de alunos que utilizavam drogas, automutilação, evasão escolar que já era grande e aumentou devido às aulas EAD e a pandemia. Houve a oportunidade de ouvir um relato bastante importante da inspetora da escola que apontou uma carência emocional por parte de alunos, que precisam de amor e de afeto por não terem em casa e essa falta de atenção faz com que eles cometam erros que poderiam ser

evitados. A partir desses dados obtidos foi escolhido como caso a ser abordado nas intervenções, a temática da evasão escolar.

3.1. TÉCNICAS DE INTERVENÇÃO E PÚBLICO ALVO

Para atender as demandas do tema abordado no respectivo trabalho foram utilizadas as técnicas: Duas dinâmicas de grupos e uma atividade artística resultando assim em três intervenções que serão aplicadas em dias diferentes, uma intervenção por semana.

- 1. Dinâmica de grupo 1:** criação de enigmas com o intuito de criar histórias que se relacionem de forma indireta a respeito da temática da evasão escolar. Seriam formados grupos para que os estudantes em conjunto trabalhassem na criação das histórias e desvendamento dos enigmas, a dinâmica de grupo ajudaria nas relações sociais, mostraria que todos podem pensar juntos e se ajudar para chegar a uma solução. Assim seria estimulado o trabalho em equipe, as relações sociais, a cooperação e a visão de grupo que pode se ajudar trazendo o sentimento de pertencimento e de que não estamos sozinhos, pois podemos sempre contar com alguém tendo em vista que é, mas fácil a resolução de problemas em conjunto do que de forma isolada.
- 2. Dinâmica de grupo 2:** Continuação de uma história tendo como temática a evasão escolar. Seria pedido que os estudantes formem um círculo e seriam ditas palavras para que a história tivesse uma continuação, um estudante começaria a história e nessa história deverá conter a palavra indicada e após um sinal seria passada a vez para o próximo estudante com uma nova palavra e assim sucessivamente sempre continuando a história até chegar até o último estudante.
- 3. Atividade artística:** realização por parte dos alunos de desenhos que remetam ao ambiente escolar e a temática da evasão. Será analisado aquilo que o estudante deseja passar a partir de sua arte, deixando que eles se expressem livremente dentro do tema proposto.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Para a realização das dinâmicas, sendo a primeira uma dinâmica artística e a segunda uma história continuada, se teve como tempo estimado de intervenção cerca de 35 minutos, porém foi possível a realização antes do planejado, sendo necessário apenas 28 minutos de duração.

Já a terceira dinâmica foi realizada na mesma instituição e com a mesma turma, porém em uma data diferente sendo realizada no dia 1 de abril de 2022. Assim como ocorreu no primeiro dia de intervenção ocorreram pequenos imprevistos que ocasionaram um atraso na aplicação, algo que não atrapalhou o processo. Era previsto que se tivesse início por volta das 09:00 horas (horário de chegada na instituição), porém a mesma só foi iniciada por volta das 09:30 e sendo finalizada por volta das 10:02 dando um período de aplicação de 32 minutos.

Durante os dois dias de entrevistas foram feitas anotações e coletados dados que posteriormente, de forma geral, foram analisadas de forma positiva e trouxeram contribuições relevantes para o presente trabalho. Tais informações serão apresentadas com mais detalhes nos subtópicos a seguir.

Foi entregue uma folha para cada aluno e foi pedido que eles escrevessem ou desenhassem algo sobre a escola: como se sentiam, o que achavam da escola, como era o processo de se arrumar e ir todos os dias para a escola. Em um primeiro momento os estudantes se mostraram dispostos e participativos com relação a essa dinâmica inicial e não aparentavam ter tido dificuldades ou receio para participar dessa atividade inicial.

Foi percebido durante a aplicação que alguns pensaram bastante enquanto escreviam, além de ser notado que uns terminaram rapidamente a atividade enquanto outros precisam de mais tempo para finalizar. A integrante que estava aplicando a dinâmica relatou um pouco sobre sua história e passagem pelo sistema de ensino público até a universidade privada e após esse momento foi pedido que os alunos falassem um pouco sobre a dinâmica e o que escreveram, porém, nenhum aluno se sentiu à vontade para falar sobre a temática.

Para a realização dessa atividade foram apresentadas 16 palavras (férias e intervalo se repetiram) relacionadas ao contexto escolar e a evasão escolar sem que fosse dito a temática, sendo estas: Intervalo; amigos; lanche; futuro; família; leitura;

sonho; atividade; férias; futuro; brincar; intervalo; dançar; atenção; almoço; férias. Foi falada uma palavra para cada estudante e eles deveriam continuar a história do momento em que foi parada, após a dinâmica ser apresentada para os estudantes os mesmos posteriormente foram instruídos de como realizá-la.

Em um primeiro momento foi feito um exemplo entre os integrantes do grupo que estavam aplicando a dinâmica para que de certa forma ocorresse um quebra gelo e inicialmente foi perguntado quem queria iniciar a história, porém os estudantes estavam com receio e retraídos. Devido a este fator os aplicadores fizeram brincadeiras com os alunos para quebrar o gelo e motivá-los a participar, após isso foi notado que os estudantes ficaram mais à vontade durante a intervenção. Durante a aplicação foram observados os seguintes pontos:

No início da intervenção os alunos pareciam dispostos a participar da dinâmica, para a efetivação da mesma foi pedido inicialmente que a sala se dividisse em dois grupos cada um contendo 12 alunos, cada grupo recebeu um enigma e podiam fazer perguntas para ajudar na resolução, porém o aplicador só poderia responder sim, não ou irrelevante.

Foi perguntado se alguém queria trocar de grupo e inicialmente foi percebido que alguns estudantes pareciam querer mudar de grupo, porém continuaram nos mesmos, e foi percebido que ambos os grupos estavam bastante agitados durante a aplicação. O Grupo 1 (enigma do carro) era formado por 8 meninos e 4 meninas enquanto o grupo 2 (enigma do balão) era formado por 3 meninos e 9 meninas, grupos estes formados pelos próprios estudantes.

Após cada grupo receber seu enigma foi deixado aberto para que os grupos fizessem perguntas para o aplicador e tentarem desvendar o enigma, ambos os grupos falavam bastante e com uma tonalidade alta e tiveram dificuldades para resolver o enigma, porém foi perceptível que o grupo 1 estava mais engajado entre si para resolver se ajudando bastante já o grupo dois em certos casos não estavam se ajudando. Após um tempo de início dos enigmas, o aplicador deu a cada grupo uma dica. Durante o processo foram observados os seguintes pontos:

No final foi dito a ambos os grupos suas respectivas histórias e como chegar a resolução de seus enigmas e foi pontuado algumas coisas sobre cada grupo e nesse momento seria dada uma explicação sobre a dinâmica e seus objetivos, além de falas a respeito da importância do trabalho em grupo e de como trabalhar em coletivo

pode ajudar a resolver problemas, tendo em vista que um grupo que não se ajuda acaba se deparando com mais dificuldades do que aquele grupo que se ajuda. Porém esse momento final não foi possível pois a aula da turma chegou ao fim e outra turma estava se dirigindo para a sala.

A partir do que já foi falado anteriormente se obteve as seguintes considerações: o grupo 2 começou com muita confiança, porém havia pouca cooperação entre os membros sendo que a maioria dos pensamentos eram individualizados ou coisas ímpares entre os membros, comentários esses que não chegavam a ser faladas com o aplicador dos enigmas. Alguns desses pensamentos mesmo sendo ótimas pistas para chegar à resposta do enigma por não serem compartilhadas com o aplicador não serviram para ajudar o grupo a alcançar seu objetivo.

Em contrapartida o grupo 1 começou com menos confiança em decifrar o enigma, porém eram mais cooperativos e conseguiam se comunicar muito melhor entre eles e com o aplicador, o que fez com que eles conseguissem decifrar o enigma e “vencer” a atividade proposta. O que se conclui a partir disso é que o grupo que tem melhor comunicação entre seus membros e expõe seus pensamentos para o aplicador acaba tendo um desempenho mais eficaz do que aquele grupo que tenta pensar individualmente, o que demonstra a importância do trabalho em equipe para se alcançar um objetivo em comum.

5. CONCLUSÃO

O problema da evasão escolar no Brasil é um dos grandes desafios que a educação do país enfrenta, principalmente o ensino público, a partir dos resultados das dinâmicas realizadas, principalmente a dinâmica da atividade artística, fica-se evidenciado que a pandemia de Covid-19 trouxe um grande retrocesso para a educação no Brasil, mas o fantasma do abandono e da evasão escolar que aos poucos estava sendo vencido voltou a rondar a educação do país. Sob outra ótica, procurou-se também discutir o processo de evasão do aluno, estabelecendo relações entre os fatores desencadeantes de tal processo, dentre eles, as aulas remotas, a extrema dificuldade e falta de acesso das mesmas para a maioria dos alunos, tendo como exemplo a como a falta de acesso à internet, além disto, a pandemia expôs de forma escancarada a desigualdade social que já existiam antes, disparidades econômicas e

sociais históricas, com efeito de curto e longo prazo no campo educacional. Todavia, entendemos que um dos caminhos pode ser visualizado por meio da Psicologia Escolar e Psicologia Social.

EIXO III - PSICOLOGIA E SAÚDE MENTAL

CAPÍTULO 11

NEGOCIANDO COM O ESTRESSE: APLICAÇÃO DE TÉCNICAS DE INTERVENÇÃO COM AGENTES DO GATE APÓS A REALIZAÇÃO DE MISSÕES

EDUARDA CRISTINA DE SOUZA QUEIROZ
JOSÉ LUCAS LEITE SILVA
PAULA CRISTINA M. DOS REIS SILVESTRE

“Pela primeira vez, a psicologia fez sentido para o GATE”
Oficial do GATE.

1. INTRODUÇÃO

A rotina de trabalho de um policial normalmente não é fácil, é preciso ser responsável pela segurança da população enquanto administra equipamentos defasados, baixos salários e a hostilidade por parte da sociedade. Em um nível ainda maior de desafio, encontram-se os agentes que fazem parte do GATE – Grupo de Ações Táticas Especiais –, responsáveis por missões que envolvem resgate de reféns, desarmamento de bombas e incursões em locais de alto risco.

Diante dessa demanda de situações não corriqueiras para outras categorias, estes policiais altamente selecionados e capacitados estão sujeitos a uma carga muito elevada de estresse. Pelo caráter sigiloso de suas missões, suas angústias e medos são compartilhados somente entre os próprios agentes e alguns familiares, pois parte deles ainda encara o apoio psicológico como uma ajuda opcional, mas não fundamental para sua rotina de trabalho.

Com o intuito de apresentar uma alternativa de suporte a esses policiais, no que diz respeito à gestão das emoções, este trabalho tem como objetivo realizar uma intervenção com a aplicação de técnicas fundamentadas no modelo de Psicologia Cognitivo Comportamental, que permitam o alívio do estresse após as missões realizadas pelo GATE, de modo que, posteriormente, os próprios agentes possam

valer-se das técnicas apresentadas para garantir-lhes bem-estar e convívio harmonioso, principalmente, com os membros de suas famílias.

A temática é evidentemente relevante visto que é de conhecimento público, o alto nível de estresse a que estão submetidos os policiais que desempenham atividades de risco. Nesse cenário, resta claro que os familiares mais próximos e aqueles que convivem diretamente com os agentes acabam, por vezes, submetidos a variações de humor, de ânimo e eventuais desentendimentos.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

As funções psíquicas elementares constituem, na verdade, construtos aproximativos da psicologia e da psicopatologia visando uma comunicação mais fácil e um melhor entendimento dos fatos. Desse modo, entendemos que a percepção, a atenção, a memória, a linguagem e as habilidades de controlar e regular pensamentos, emoções e ações são delimitados muito mais por uma questão didática do que, propriamente, por se enquadrarem como elementos apartados uns dos outros quando, na verdade, estão intimamente relacionados. A Psicologia Cognitiva é o ramo da Psicologia que estuda como os indivíduos percebem, aprendem, lembram e exprimem as informações que se põem diante de sua realidade (Sternberg,1996/2010, apud BARBOSA et al 2014 p. 67).

De acordo com Barbosa et al (2014), o comportamento, por sua vez, diz respeito às ações e omissões de uma pessoa face a estímulos sociais, sentimentos e necessidades. De modo simplificado, temos que o comportamento se refere ao modo como as pessoas agem ou não diante das situações da vida. Assim, a Psicologia Comportamental volta-se ao estudo do comportamento do sujeito com base no meio em que ele está inserido, ou seja, de acordo com os estímulos que ele recebe.

A Teoria Cognitivo Comportamental (TCC), por seu turno, busca unir o conhecimento da Psicologia Cognitiva e da Psicologia Comportamental. O termo *behavior*, oriundo da língua inglesa, significa “comportamento” e, assim, tem-se que o Behaviorismo, criado por John B. Watson, ocupa importante espaço na TCC, assim como o Comportamentalismo, a Teoria Comportamental, a Análise Experimental do Comportamento, Psicologia Comportamental e Análise do Comportamento (BOCK et al 2018, p.50). O relato aqui realizado é uma adaptação deste modelo teórico.

Como proposto por Bock et al (2018), sabe-se que a ciência do comportamento, observando os critérios de objetividade, foi de suma importância para elevar a psicologia ao status de ciência, rompendo assim com sua tradição filosófica. John B. Watson também defendia uma visão funcionalista, ou seja, o estudo do comportamento deveria ser feito como função das mudanças do ambiente, pois os estímulos recebidos levam o organismo a dar respostas de acordo com o meio, a herança genética e a formação de hábitos de cada indivíduo.

O comportamento não é uma ação isolada de um indivíduo, mas uma relação entre o movimento do ambiente onde o sujeito está inserido e a forma que seu organismo funciona. Diante disso, temos que o Behaviorismo é o estudo das interações e das interrelações entre as ações do indivíduo e o funcionamento do seu ambiente. Esse estudo pode ser individualizado, visto que nenhum indivíduo estará em igualdade de condições com outro no que diz respeito às suas percepções cognitivas e ambientais, ou coletivo, tendo em vista que o comportamento de um grupo ou sociedade também sofrem essas interações e interrelações que compõem comportamentos, a exemplo da cultura (BOCK et al 2018, p. 52).

No início da década de 1960, foi desenvolvida uma forma de psicoterapia denominada originalmente de Terapia Cognitiva que, atualmente, é conhecida como Terapia Cognitivo Comportamental. Inicialmente, o foco dessa terapia era o tratamento de pacientes com depressão, mas, com o passar do tempo, Aaron Beck e outros autores observaram resultados de sucesso no tratamento de muitos outros transtornos e problemas (BARBOSA et al 2014, p.71; BECK, 2013 p.22).

Este modelo apresenta princípios do estoicismo, buscando focar no controle pela própria pessoa e o isolamento de sentimentos externos; e também em princípios das filosofias orientais, que sugerem que as emoções surgem do pensamento, que originam raciocínios, afetos e condutas, e estes, influenciam na percepção da realidade por parte do sujeito. Dessa maneira, a aplicação da Técnica Cognitivo Comportamental conduz a uma mudança cognitiva, modificando o pensamento e o sistema de crenças do indivíduo, permitindo uma transformação emocional e comportamental duradoura (BARBOSA et al 2014, p.71), sendo, portanto, um dos núcleos práticos da psicologia cognitivo-comportamental.

3. MÉTODO

3.1. INSTITUIÇÃO ATENDIDA

A intervenção psicossocial foi realizada na Polícia Militar da Paraíba PM-PB), mais especificamente o Grupo de Ações Táticas Especiais (GATE). O grupo é considerado a tropa de elite da PM. O GATE foi criado na Paraíba em 1996 visando atuar como último recurso em intervenção policial, atuando no combate a organizações criminosas, rebeliões, resgate de reféns, segurança de autoridades, desativação de artefatos explosivos e etc. Na Paraíba, ele é composto por 56 integrantes, sendo 36 policiais na base de João Pessoa que atende a capital e cidades litorâneas e 20 policiais na base de Campina Grande que atende o perímetro estadual de Santa Rita à Cajazeiras. Em todo o Brasil o grupo é composto apenas por homens, contudo não é exclusivo para tal, mas, como é uma seleção voluntária e custeada pelo próprio agente, até o presente momento, apenas duas mulheres se inscreveram, mas desistiram antes de iniciar o processo de seleção.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

O primeiro encontro iniciou-se aproximadamente às 9:15 da manhã, no salão principal da instituição. Quando os estagiários chegaram, toda a equipe estava reunida em uma sala, mas prontamente o capitão nos direcionou à sala principal, onde todos se acomodaram em cadeiras e sofás, e nos passou a fala. Os estagiários se apresentaram, e entregaram a cada um dos participantes, uma pasta com todo o conteúdo que iria ser aplicado naquela manhã e começamos a intervenção.

Com o uso de slides a psicoeducação iniciou-se por uma das estagiárias, onde foi falado sobre o reconhecimento e expressão das emoções. Antes da explanação sobre o assunto, foram distribuídas imagens entre os participantes para eles identificarem qual emoção sentiam ao vê-las, e todos, bem receptivos, participaram expressando suas percepções. Em seguida, a explicação do assunto foi feita com base nos slides e ao decorrer da fala de uma das estagiárias, alguns integrantes interagiam fazendo perguntas.

Posteriormente uma das estagiárias, responsável sobre a psicoeducação das forças pessoais, apresentou o levantamento feito através dos resultados do teste

elaborado pela *VIA Institute on Character*, um dos mais respeitados centros do mundo na pesquisa e aplicação de forças pessoais, teste esse, que havia sido solicitado que fosse respondido de forma online, dias antes, aos participantes. Por apresentar 24 forças pessoais no teste, previamente foi selecionado as 7 forças mais presentes considerando todos os testes respondidos, que com isso foi apresentado mais um dado geral, o perfil geral das principais forças do grupo como unidade, o que mostrou bastante interesse da parte deles, por se identificarem tanto com os testes pessoais que receberam individualmente, como também o do grupo.

Em seguida, outro estagiário, para a psicoeducação do autoconceito e autoestima, aplicou uma dinâmica, onde foi entregue um papel e um lápis a cada integrante e foi pedido que cada um escrevesse quais características enxergavam em si, posteriormente foi pedido que alguns se voluntariassem para expor essas características e se os outros concordavam ou viam outras características que não eram percebidas pelo indivíduo. Novamente eles interagiram bastante, pois praticamente todos queriam participar, e apenas um se recusou. Após a dinâmica, também foi explicado o assunto com o apoio dos slides. Finalizada essa parte, o estagiário explicou o conceito e a função da respiração diafragmática e aplicou junto com eles, onde novamente todos participaram, e mostraram bastante interesse quando souberam os benefícios da prática.

Durante todo o momento da intervenção, o grupo todo estava muito à vontade, participaram bastante com perguntas e dando exemplos de vida deles, foi perceptivelmente um momento muito agradável e de aprendizado para todos. Se recolheu as pastas para inserir o material do segundo dia e nos despedimos com o acordo de voltarmos na sexta seguinte para continuidade e finalização do projeto.

O segundo encontro iniciou-se aproximadamente às 9:10 da manhã. Os estagiários foram recebidos no mesmo ambiente da intervenção anterior e com a presença de mais dois integrantes. Eles entregaram as pastas de cada um e novamente, Paula iniciou a psicoeducação, com apoio da apresentação de slides, dessa vez trabalhando o assunto de como reconhecer e lidar com a ansiedade, posteriormente uma estagiária explanou sobre o autocontrole e em seguida um estagiário falou sobre resiliência. Sobre esses assuntos, não foi aplicado nenhuma dinâmica estruturada, contudo proporcionamos um momento prévio, onde os participantes voluntariamente, falassem o que compreendiam sobre cada tema,

antes dos assuntos serem discorridos, e mais uma vez a adesão na participação foi positiva, eles interagiram bastante e durante as nossas falas eles novamente participaram fazendo perguntas e exemplificando com suas vivências.

Em seguida, uma estagiária falou sobre Mindfulness, explicou o conceito, os benefícios e com a aprovação deles, conduziu-os em uma aplicação. Após a prática, foi questionado quais sensações tiveram, e eles disseram que sentiram um momento tranquilo, que esqueceram dos problemas por um instante, questionaram em que momento era melhor para praticar, e mais uma vez, como toda a manhã houve interação e participação efetiva deles. Se finalizou agradecendo pela oportunidade e pela participação de todos, e se presenteou a eles com canecas e biscoitos personalizados. Nos posicionamos para registros fotográficos e em seguida, a equipe foi homenageada com o recebimento do troféu “Amigos do GATE”.

5. CONCLUSÃO

Os agentes que fazem parte do GATE – Grupo de Ações Táticas Especiais –, responsáveis por missões que envolvem resgate de reféns, desarmamento de bombas e incursões em locais de alto risco, são policiais altamente selecionados e capacitados estão sujeitos a uma carga muito elevada de estresse. Cientes deste contexto, e da dificuldade do gerenciamento das emoções pós missões, o objetivo era levar a psicologia de uma forma que a aplicabilidade dos conceitos fizesse sentido para eles.

Todas as intervenções foram voltadas para o gerenciamento das emoções antes, durante e pós missão, bem como, estratégias para lidar com uma crise de ansiedade ou pânico, técnicas de autoconhecimento e teste para identificar as forças pessoais de cada agente e da corporação.

Diante do exposto, concluímos que o objetivo foi alcançado, pois houve envolvimento em cada fase da intervenção. A interação e o foco foram mantidos do início ao fim do processo. E na finalização o feedback tanto dos agentes, quanto do oficial superaram as expectativas da equipe, pois na fala do oficial foi expresso que pela primeira vez a psicologia fez sentido no trabalho efetivo do GATE, e os estudantes foram homenageados com o troféu “AMIGOS DO GATE”, o que os deixou honrados e com a certeza de que o objetivo foi alcançado.

Assim, se compreendeu, que esse é o verdadeiro trabalho do psicólogo, fazer com que a psicologia possa ser inserida em todas as esferas da sociedade, que a sua aplicabilidade faça sentido em todas as áreas da vida do indivíduo, pois somente assim haverá ressignificação e mudança.

CAPÍTULO 12

UMA INTERVENÇÃO NO CAPS I COM BASE NA TERAPIA COGNITIVO-COMPORTAMENTAL

JENIFFER VIDAL MARTINS
PIETRA SOUSA MARINHO
ROBERTA TAVARES DE OLINDA
TATIANE SOARES DIAS

1. INTRODUÇÃO

A história de pessoas com transtornos mentais que passaram por segregação em hospitais psiquiátricos, maus tratos e falta de assistência começa mudar quando o movimento de luta antimanicomial, também chamado reforma psiquiátrica, simultaneamente a luta pela democratização da saúde no Brasil, chamado movimento da reforma sanitária buscam melhores condições de saúde, por volta de 1970 e 1980.

A reforma psiquiátrica é um movimento que luta pelo direito de pessoas com transtornos mentais, pontuando que não é necessário retirar o cidadão do convívio com a sociedade, nem o segregar para tratá-lo, e denunciava situações de maus tratos vividos por esses sujeitos. Em simultâneo, havia o movimento de reforma sanitária que lutava por melhores condições de saúde e democratização da mesma para a população brasileira.

Esses movimentos foram importantes na história, pois culminaram em ações federais e estaduais visando reduzir os leitos de hospitais psiquiátricos, reintegrar esses indivíduos na sociedade e criar locais assistenciais para substituir os leitos psiquiátricos.

"Atualmente, a Política Nacional de Saúde Mental está pautada na redução progressiva dos leitos psiquiátricos e da ampliação e do fortalecimento da rede de serviços substitutivos, composta em especial pelos Centros de Atenção Psicossocial (CAPS)" (LEAL; ANTONI, 2013).

Os Centros de Atenção Psicossocial começaram a surgir nas cidades brasileiras na década de 1980, especificamente em 1987 na cidade de São Paulo, e receberam financiamento do Ministério da Saúde a partir do ano de 2002, momento no qual esses serviços experimentaram grande expansão. Nesse sentido:

“Nos anos que se seguiram, os CAPS foram implementados em vários municípios do País e consolidaram-se como dispositivos estratégicos para a superação do modelo asilar no contexto da reforma psiquiátrica, e para a criação de um novo lugar social para as pessoas com a experiência de sofrimento, decorrentes de transtornos mentais, incluindo aquelas com necessidades relacionadas ao uso de álcool e de outras drogas.” (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2015, p.10).

Os Caps são serviços de saúde municipais, abertos, comunitários, que oferecem atendimento diário às pessoas com transtornos mentais severos e persistentes, realizando o acompanhamento clínico e a reinserção social destas pessoas através do acesso ao trabalho, lazer, exercício dos direitos civis e fortalecimento de laços familiares e comunitários.

Além disso, os Centros de Atenção Psicossocial (CAPS) são unidades especializadas em saúde mental, compostas por uma equipe multiprofissional com médicos, assistentes sociais, psicólogos, psiquiatras, fisioterapeutas, entre outros. O objetivo é realizar o atendimento de pessoas com transtornos psiquiátricos graves e persistentes visando a recuperação da saúde mental e a reintegração do paciente com sua família e comunidade.

Outrossim, também existe os CAPS AD e CAPSi, ao qual o primeiro é voltado para o atendimento de indivíduos de qualquer idade que estão em sofrimento psíquico elevado devido ao uso de álcool e outras drogas, e proporciona atendimento a municípios com mais de 70 mil habitantes; e o segundo fornece atendimento para crianças e adolescentes com sofrimento psíquico elevado devido a transtornos psicológicos graves e persistentes. O CAPSi foi implementado em 2002, demonstrando que o cuidado e atenção voltados a esse público são recentes.

“A atenção voltada à saúde mental de crianças e adolescentes e seu reconhecimento como uma questão de saúde pública integrante das ações do Sistema Único de Saúde (SUS) é recente e tem sido considerada como um dos principais desafios da Reforma Psiquiátrica Brasileira”. (CARVALHO et al. 2014 p. 46).

Nessa perspectiva, a adolescência é um período de transição, da infância para a idade adulta, em que existem transformações físicas, psicológicas, afetivas e sociais. Essas mesmas transformações geram dúvidas, insegurança, angústia e inquietação, fatores que podem gerar distúrbios ansiosos segundo estudos (PAPALIA; FELDMAN, 2013).

Para a Organização Mundial da Saúde (OMS) e Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS), “quanto mais expostos aos fatores de risco, maior o potencial impacto na saúde mental de adolescentes”. Ainda segundo as organizações mencionadas acima, em todo o mundo, a depressão é a 9ª causa de doença e incapacidade entre todos os adolescentes, a ansiedade é a 8ª principal causa. Já transtornos como a esquizofrenia, surgem mais comumente no final da adolescência ou início da vida adulta, e “podem prejudicar gravemente a capacidade de um adolescente de participar da vida diária e da educação” e são “altamente estigmatizados e estão em risco de violações dos direitos humanos”.

Estas entidades, OMS e OPAS, estimam que 62 mil adolescentes morreram em 2016 como resultado da autolesão. E que, o suicídio é a 3ª principal causa de morte entre adolescentes mais velhos (15 a 19 anos). Muitos, no senso comum, identificam a ideação suicida e o ato de suicídio como da depressão, no entanto, outros transtornos psicológicos podem levar ao sujeito a cometer o ato. Por isso, ao reconhecer os sinais de alerta o sujeito não pode se tratar sozinho e/ou tomar medicação por conta própria. Apesar de que, alguns adolescentes estão em maior risco de problemas de saúde mental devido às suas condições de vida, estigma, discriminação ou exclusão, além de falta de acesso a serviços e apoio de qualidade.

Ao se olhar para a realidade enfrentada pela pandemia causada pela Covid-19, consequências no âmbito da saúde mental seria inevitável visto que a vida social foi mudada a nível mundial. Para a OMS, é possível dividir as consequências da pandemia em quatro ondas e dentre elas a quarta onda é a que: “inclui o aumento de transtornos mentais e do trauma psicológico, provocados diretamente pela infecção ou por seus desdobramentos secundários”. É nesse viés que, de acordo com a entidade, “o aumento dos sintomas psíquicos e dos transtornos mentais durante a pandemia pode ocorrer por diversas causas”.

“Pode-se destacar a ação direta do vírus da Covid-19 no sistema nervoso central, as experiências traumáticas associadas à infecção ou à morte de

pessoas próximas, o estresse induzido pela mudança na rotina devido às medidas de distanciamento social ou pelas consequências econômicas, na rotina de trabalho ou nas relações afetivas e, por fim, a interrupção de tratamento por dificuldades de acesso” (OMS, 2021).

Sendo assim, intervenções que promovam uma mudança de pensamento e no sistema de crenças do sujeito que enfrenta tais circunstâncias para produzir uma mudança emocional e comportamental duradoura que traga um bem-estar é essencial. Dessa maneira, uma abordagem terapêutica que se encaixa bem nessa concepção é a Terapia Cognitivo-comportamental (TCC), em que o profissional o ensina que a forma do paciente pensar interfere nas suas emoções e conseqüentemente no seu comportamento, e seus pensamentos podem ser responsáveis por seu sofrimento, nesse viés, o psicólogo o ensina “[...] a avaliar seu pensamento de modo mais realista e adaptativa” (SEOANE et al., 2020, p.20). Nesse sentido, o objetivo do presente capítulo é apresentar resultados de um projeto de intervenção com adolescentes do Centro de Atenção Psicossocial Infanto-juvenil, por meio de oficinas com temáticas sobre autoestima, autoconceito, autocompaixão e rede de apoio.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

É inevitável falar de adolescência e não mencionar sobre o desenvolvimento cognitivo. Piaget nomeia essa fase como Operatório Formal, pois é onde se desenvolve a capacidade de pensar em termos abstratos. Além disso, também é esperado para o sujeito que está nessa fase que tenha uma velocidade de processamento da informação, emita julgamentos morais mais sofisticados e planeje o futuro de modo mais realista (PAPALIA; FELDMAN, 2013, p.404).

O desenvolvimento cognitivo também interfere e possibilita construir o que o psicólogo Erik Erikson chama de “teoria do self”, que para ele a tarefa mais importante da adolescência é a busca pela identidade. É nesse sentido que o fator psicossocial entra em foco durante a adolescência, fazendo parte de um processo saudável e vital baseado na confiança, autonomia, iniciativa e produtividade desenvolvidas nas fases anteriores, levando o adolescente a se preparar para os desafios da idade adulta (PAPALIA; FELDMAN, 2013, p.422). Deste modo, observa-

se a importância de estimular o trabalho dessas áreas cognitivas dentro de um viés de desenvolvimento humano saudável.

Nesse sentido, o presente relato irá basear-se na abordagem Terapia Cognitivo-comportamental, modelo de psicoterapia fundado na década de 60, pelo psiquiatra americano Aaron Beck. A TCC trabalha com a mudança de pensamentos disfuncionais, para que o sujeito experimente pensamentos mais realistas e que lhe causem mudanças em suas emoções e comportamentos. Atualmente, a TCC expandiu e novos estudos surgiram, assim como técnicas e teorias. Desse modo, surgiram novas correntes, e hoje pode-se chamar a TCC de terapias cognitivo comportamentais, pois são variadas.

“Em poucas palavras, o modelo cognitivo propõe que o pensamento disfuncional (que influencia o humor e o comportamento do cliente) é comum a todos os transtornos psicológicos. Quando as pessoas aprendem a avaliar seu pensamento de forma mais realista e adaptativa, elas experimentam um decréscimo na emoção negativa e no comportamento mal adaptativo” (BECK, 2022, p.4).

A Terapia Cognitivo-comportamental Grupal, foi designada por este trabalho como abordagem para as intervenções no CAPSi, por motivos de: Já acontecem divisões de grupos para aplicação de intervenções no CAPS, por se tratar uma grande demanda; E pela facilidade que a TCCG traz de tratar mais pacientes no mesmo intervalo de tempo e acaba poupando recursos financeiros do sistema de saúde.

Entretanto, a eficácia da TCC em grupo vai além de apenas otimizar tempo. Segundo Neufeld e Rangé (2017), “técnicas utilizadas no início do grupo têm como objetivo facilitar a interação entre os membros, iniciar o desenvolvimento da coesão grupal e instilar esperança”. O uso das práticas de forma grupal, levando em conta uma homogeneidade neste grupo, podem apresentar resultados positivos assim como a psicoterapia individual.

Esta homogeneidade é tida como um elemento essencial na TCCG, pois, a interação por meio da identificação do grupo deve ocorrer para que os indivíduos pertencentes se sintam à vontade para participar das práticas propostas. Levando em conta que o local de intervenção será o CAPSi, que atende crianças e adolescentes que são divididos em grupos, a homogeneidade acontece por meio da faixa etária.

De fato, a Terapia Cognitivo-comportamental aplicada em grupos se trata da melhor opção para uma intervenção para jovens. Diante das práticas escolhidas, esta abordagem apresenta estratégias positivas e reforçadoras a rotina do sujeito, promove também a participação ativa deste paciente em todo o processo e, por possuir um método mais direto e específico, é perfeito para o público infanto-juvenil, que por maioria das vezes são imediatistas a respeito dos resultados.

3. MÉTODO

3.1. INSTITUIÇÃO ATENDIDA

Dentre os CAPS existentes, foi escolhido para o seguinte trabalho o CAPSi, voltado ao atendimento infanto-juvenil que apresenta sofrimento ou transtorno psíquico grave. Ao todo, 21 pessoas trabalham no local e são atendidos, atualmente, em torno de 904 usuários. A infraestrutura do local conta com uma recepção, uma sala para reuniões e trabalho com prontuários dos usuários, uma cozinha, um espaço que remete a um pátio onde fazem as oficinas e dinâmicas, um espaço com hortas e verduras para consumo próprio e oito salas para atendimento individual com profissionais como pedagogo, neurologista, psiquiatra, psicólogo, nutricionista e afins.

3.2. PÚBLICO

O público-alvo a se trabalhar as intervenções de modo dinâmico em grupo foram os adolescentes, visto que é o público em maior quantidade atualmente no serviço de atenção psicossocial que atuamos e que trazem maiores demandas de tratamento psicossociais, considerando até risco de vida. Participaram das oficinas 29 adolescentes entre 12 e 17 anos.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Antes das dinâmicas começarem, os participantes foram guiados a fazer a técnica de relaxamento que é a respiração diafragmática e se trata de uma técnica voltada para a atenção na respiração profunda e lenta, puxando o ar pelo nariz, prendendo a respiração e após isso, soltando pela boca. Durante o ato, eram psicoeducados sobre a importância da execução de tal técnica, sendo falado que: ao

realizar essa técnica é possível ter uma oxigenação equilibrada, promovendo uma diminuição da adrenalina, e levar oxigênio para o cérebro fazendo com que sejamos capazes de realizar nossas funções adequadamente, trazendo mais controle sobre os pensamentos e emoções, através do relaxamento (PINTO, 2020).

Após ser aplicado às orientações sobre o quadro das emoções e da técnica de relaxamento, no primeiro dia (26 de abril de 2022) foram realizadas dinâmicas que provocavam reflexões sobre a autoestima e autoconceito. Com as seguintes dinâmicas: números e algo sobre mim.

Na dinâmica dos números foram distribuídos cartões com números distintos, de acordo com a quantidade de participantes, contudo, foi mencionado que o objetivo seria encontrar seus pares. Feito isso, foi pedido que os participantes descrevessem seus números (por exemplo: o número é 1, então, ele pode ser encontrado em um palma da mão, está entre 1 e 5) e os demais participantes vão ter que descobrir que número é. No fim, eles poderiam perceber que os números eram únicos, e a reflexão oferecida através da dinâmica é a seguinte: assim como os números, nós somos seres únicos e individuais, e temos nossas características próprias que nos definem e nos tornam especiais. Nós somos seres com sonhos, talentos, hobbies, ocupamos papéis sociais, ou seja, somos filhos, netos, estudantes, somos seres de perspectivas, e não podemos deixar que apenas uma parte de nossas vidas como um diagnóstico nos defina.

Para fechar o dia de forma leve, foi realizada uma brincadeira com uma caixinha, onde se tinha perguntas aleatórias e simples para se conhecerem, foi colocado uma música e passado a caixinha por cada um ali na roda, e em quem parasse poderia abrir ou passar adiante. Por fim, foi solicitado, ao final de cada dia de oficinas, que cada um escreva um feedback sobre o dia, o que acham e como se sentiram, e colocassem em uma caixinha - de modo anônimo.

No segundo dia (28 de abril de 2022), foi trabalhado a temática rede de apoio. Após as orientações do quadro das emoções e da técnica de relaxamento, foram aplicadas seguintes dinâmicas: 3 adjetivos, juntos somos mais fortes e arteterapia.

A dinâmica dos 3 adjetivos, segue a mesma perspectiva que a dinâmica “algo sobre mim”, onde foi solicitado que os participantes descrevessem 3 ou mais qualidades sobre si mesmos. No entanto, aqueles que não conseguiram pensar em alguma qualidade, teve o auxílio de um cartão com mais de 30 de adjetivos. E

também foi solicitado que levassem o papel com tais características positivas para casa e para ser usado como cartão de enfrentamento.

Na dinâmica do “juntos somos mais fortes” foram distribuídos palitos de churrasco para os participantes, pedindo para que tentassem quebrar. Depois, individualmente, foi solicitado que tentassem quebrar um conjunto de palito de churrasco - o que, obviamente, era mais difícil que quebrar apenas um. Assim, perceberam que fica mais difícil quebrar os pedaços da madeira quando unidos, passando assim a mensagem de que, quando juntos, fortalecendo o vínculo afetivo entre eles, será mais fácil superar os obstáculos. Este momento teve o intuito de fortalecer os vínculos estabelecidos pelas relações sociais, principalmente a familiar e a própria instituição psicossocial.

Para finalizar o dia, foi realizada a arteterapia, aplicada a TCC, e funcionou como uma ferramenta de expressão emocional, onde os participantes demonstraram por meio da arte, especificamente, o desenho e pintura, emoções e sentimentos momentâneos e/ou sobre as intervenções aplicadas até aquele momento. Este dia também foi finalizado com a solicitação de feedbacks, de maneira anônima, na caixinha.

Já o terceiro e último dia consistiu em contribuições referente a autocompaixão, em que foram aplicadas, após as orientações dos quadros das emoções e técnica de relaxamento, as seguintes técnicas e dinâmicas: roleplaying e mindfulness. Para a realização do roleplaying foi oferecida uma encenação relacionada a uma angústia sobre frustrações da vida de uma menina conversando com sua amiga. Em seguida, foi perguntado a cada participante o que acham e como reagiriam em relação a história criada e o que diriam a amiga se fosse com os mesmos. Assim, puxando um gancho foi realizada uma reflexão e uma conversa acerca da teoria da autocompaixão.

Posteriormente, foi guiada a realização da midfulness, onde se trata de um método de relaxamento e atenção plena, e o objetivo é focar-se apenas no momento presente, de maneira mais consciente possível e intencionalmente deixar as distrações de lado. A mindfulness foi aplicada com o intuito deste encontro ser o mais leve das intervenções, onde os adolescentes iriam focar apenas no relaxamento. Por fim, este dia foi também finalizado com a caixinha de perguntas aleatórias e música, e as mensagens de feedbacks, de maneira anônima, na caixinha.

Por fim, foi solicitado aos adolescentes um feedback, que consistiu em escreverem de forma anônima suas opiniões sobre o momento de intervenção, para que se pudesse fazer os levantamentos.

5. CONCLUSÕES

É importante salientar que o presente artigo teve como principal objetivo apresentar resultados de um projeto de intervenção com adolescentes do Centro de Atenção Psicossocial Infanto-juvenil, por meio de oficinas com temáticas sobre autoestima, autoconceito, autocompaixão e rede de apoio. Além de ser importante colocar em pauta que todas as intervenções propostas neste documento foram com base nas demandas comentadas na visita técnica, através da coordenadora do serviço, no último semestre de 2021 e em pesquisas científicas.

Por meio da vivência prática foi possível perceber que a etapa desenvolvimental da adolescência corrobora com a teoria do psicólogo Erik Erikson sobre a busca pela identidade, denominada de “teoria do self”. Nesse sentido, sendo por esse motivo que o fator psicossocial entra em foco, notou-se que as intervenções geraram estabelecimento de produtividade, pois, diga-se de passagem “melhor, do que ficar em casa” (mensagem de um dos adolescentes na caixinha do feedback). Além do estabelecimento de confiança por meio do vínculo gerado pela interação social, autonomia e iniciativa, visto que muitos ali estavam sem acompanhantes e estavam se posicionando e expondo suas opiniões espontaneamente.

Para mais, esta prática ofereceu a observação de que as técnicas da Terapia Cognitivo-comportamental Grupal (TCCG) pode ser efetivamente estimulante se usada com criatividade e leveza, podendo gerar facilitação da interação e instalar esperança. Exemplo disso foi a caixinha de feedbacks, uma vez que é um dos principais elementos que a TCC usa, com o intuito de “dá aos clientes a chance de se expressarem, e [ao mediador] a chance de resolver eventuais mal-entendidos” (BECK, 2022, p.111).

Por fim, é fundamental considerar que tais dias de intervenções em grupos foi extremamente rico devido ao fator social. Tendo em vista que os sujeitos que entraram na adolescência durante a pandemia da Covid-19 foram gravemente prejudicados de viver boa parte desta etapa da vida, pois as medidas de prevenção

e proteção causavam limitações na vida social. Agente este que ainda não foi possível superar 100%, e que por isso ainda tinha adolescentes de máscara durante as oficinas.

CAPÍTULO 13

DEPENDÊNCIA QUÍMICA E A ARTETERAPIA COMO MÉTODO DE INTERVENÇÃO PSICOSSOCIAL

LUIZA EDUARDA CABRAL RENOVATO SILVA
TAÍS BARBOSA FAUSTINO

1. INTRODUÇÃO

A dependência química trata-se de uma doença biopsicossocial, porque o indivíduo é levado a essa condição através de aspectos biológicos, psicológicos e sociais. É considerada também uma doença crônica pelo fato de caracterizar-se pela mudança no comportamento do indivíduo ao fazer uso de alguma substância. Os tipos de dependência química são classificados através dos tipos de drogas utilizadas, sendo elas: medicamentos; drogas lícitas ou ilícitas; repositores hormonais; alucinógena.

O uso excessivo de drogas, seja ela lícita ou ilícita acarreta diversas dificuldades ao indivíduo que as usa, como, por exemplo, o abandono da vida social, abandono da família, problemas financeiros, descuido com a saúde física e mental, entre outros (SELBMAN, 2020). A dependência química pode ocasionar outros tipos de doenças, como: cirrose, insuficiência renal e hepática, transtornos comportamentais e outros.

De acordo com o DSM-5 (2014), livro de autoria da Associação Americana de Psiquiatria, o diagnóstico da dependência química obedece a uma diretriz clara. E é feito da seguinte forma: quando o indivíduo apresenta quadros de abstinência, elevado grau de tolerância à droga, incapacidade de interromper o uso, entre quatro outros critérios, de forma simultânea, a qualquer momento no período de um ano. A dependência química embora não seja uma doença que possua cura, pode ser acompanhada e através de um tratamento adequado o ser humano consegue voltar a ter uma vida estável, desde que mantenha os cuidados necessários. Sendo assim, o modelo utilizado para este trabalho foram os fundamentos da arteterapia.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA: ARTETERAPIA

A arteterapia foi estabelecida como campo específico de conhecimento em 1940 através dos trabalhos de Margareth Nauberg (REIS, 2014). Segundo Valladares e Carvalho (2006) a arteterapia é uma área de atuação profissional que utiliza recursos artísticos com finalidade terapêutica. Atualmente a arteterapia não está restrita somente aos consultórios, revelando-se um valioso instrumento para intervenções também nas áreas da Psicologia social, escolar, organizacional, da saúde e hospitalar.

Com isso se pode ver que a arte é um poderoso canal de expressão da subjetividade humana e que permite ao psicólogo e ao paciente, ter acesso aos conteúdos emocionais e retrabalhá-los através da própria atividade artística (REIS, 2014). A arteterapia pode ser utilizada com diversos objetivos, bem como sustentada sobre diferentes abordagens teóricas, desse modo compete ao psicólogo escolher a abordagem a qual se identifica e utilizá-la.

A teoria da psicanálise indica que o inconsciente pode ser expressado através de imagens, tais como as originadas no sonho. Sigmund Freud levou à compreensão das imagens criadas na arte como uma via de acesso privilegiada ao inconsciente, pois elas escapariam mais facilmente da censura do que as palavras. Apesar desse grande achado, o próprio Sigmund Freud não utilizou a arte como parte do processo psicoterapêutico (LOUREIRO, 2003).

A arteterapia traz inúmeros benefícios para a saúde do paciente em relação a facilidade de expressão. Os âmbitos de aplicação são feitos na saúde mental, física e bem-estar emocional e social do ser humano. Permite ao indivíduo compreender suas preocupações, explorar sua criatividade e imaginação, aumentar a capacidade de comunicação, diminuir os níveis de estresse e ansiedade, melhorar a concentração, memória e atenção.

3. MÉTODO

3.1. INSTITUIÇÃO ATENDIDA

As intervenções foram realizadas num CAPS AD III, localizado em uma cidade próximo à Campina Grande (PB). No dia 20 de abril de 2022, o CAPS AD III

completou 2 anos de serviço, servindo à alguns municípios do Cariri paraibano, atendendo nas mais diversas áreas, o espaço conta com profissionais qualificados e comprometidos com seu trabalho. A equipe é composta por psicólogas, médico, psiquiatra, nutricionista, assistente social, artesã, enfermeiras, técnicas de enfermagem, recepcionistas, assistente administrativo, porteiro e auxiliar de serviços gerais. O CAPS AD tem como seu principal objetivo a redução de danos na vida dos usuários que fazem o uso abusivo de álcool e drogas, visando estabilidade para uma melhor qualidade de vida.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

A atividade do Autorretrato tinha como seu principal objetivo fazer com que eles refletissem sobre a própria imagem, como ela é refletida para o outro e o que eles entendem dessa imagem, “Quem eu sou? Como eu me vejo? Como sou visto?”. Com o auxílio da Psicóloga nós acrescentamos a música “Autoestima-Baco” para que houvesse uma discussão do que é a autoestima na visão de cada um e o que a música relatava sobre o assunto, a discussão foi bastante proveitosa, todos se mostraram muito participativos. Em seguida foi realizada a atividade do autorretrato, cada um fez seu desenho de forma muito tranquila e iniciamos uma conversa para que cada um relatasse suas características expostas no desenho, o debate rendeu muitas histórias relacionadas a dependência e o que isso gerou na sua relação familiar e com a sociedade, cada cicatriz desenhada tinha uma história que marcava sua vida.

Muitos falaram que quando as pessoas sabem que são usuários do CAPS já fica com um olhar diferente, que por conta do vício não conseguem empregos, muitos se afastaram da família e encontram segurança no CAPS AD. O desenhar ao ar livre proporcionou um momento de liberdade para eles falarem sobre si e se conectarem com eles mesmos. Todos gostaram bastante da atividade e se decidiu criar um segundo momento para que eles pudessem criar as molduras dos autorretratos, para expor pelo CAPS. No segundo encontro que aconteceu na semana seguinte, participaram alguns que já tinha feito seu autorretrato na semana passada e outros que não tinham feito e puderam realizar naquele momento; os usuários se divertiram confeccionando suas molduras e autorretratos e então aconteceu a exposição de suas obras de arte que rendeu mais histórias com muita emoção.

A segunda atividade realizada foi a faixa, onde eles iriam expressarem em forma de desenho ou palavras o que o que CAPS representam para cada um deles, com o auxílio de pincéis e tintas, confeccionaram a faixa com desenhos de casa, e eles mesmos, colocaram as seguintes palavras: apoio, casa, paz, felicidade, saúde, acolher, minha segunda casa e uma nova vida. Após realizarem a atividade, eles falaram um pouquinho das artes feitas por eles e o significado que o CAPS tem para cada um deles.

Na realização da terceira atividade, a escrita criativa, houve a necessidade de auxiliar alguns participantes, pois nem todos eram alfabetizados, mas de forma geral eles conseguiram realizar a atividade. O intuito da escrita criativa seria justamente a possibilidade de criar novas palavras com as respectivas letras de seus nomes, eles poderiam colocar qualquer coisa que refletisse algo de si, por exemplo: “A- amor”. Essa atividade foi pensada para que eles conseguissem refletir sobre coisas que fazem parte de suas vidas e estimular a eles pensarem e usarem a criatividade.

5. CONCLUSÃO

Este processo de intervenção foi fundamentado na prática da arteterapia que apresenta diversos métodos psicoterapêuticos para auxiliar em tratamentos com dependentes químicos. A arteterapia foi desenvolvida a partir de diferentes teorias, mas que estão ligadas a um objetivo: expressão da subjetividade, focar nas experiências internas procurando se comunicar com o meio e expressar os sentimentos através da arte.

O objetivo das intervenções realizadas no CAPS AD III teve como finalidade permitir que o sujeito pudesse expressar sua história de vida por meio da arte e estimular a criatividade na realização de atividades. Diversas potencialidades foram discutidas durante as intervenções com base nas histórias relatadas pelos participantes, que permitiu a reflexão de como o usuário do CAPS AD se sente afetado pelo uso das substâncias e como este uso reflete em suas relações com o outro, sentindo-se vulnerável e a falta de apoio familiar para um melhor tratamento e recuperação. Contudo, as atividades realizadas proporcionaram momentos de diálogos com um olhar para dentro de si, levando os usuários a pensarem sobre seu mundo interior e exterior e entenderem como se sentem em determinados

momentos de vulnerabilidade e como muitas vezes não nos permitimos olhar mais para nós mesmos.

CAPÍTULO 14

INTERVENÇÃO NA ASSOCIAÇÃO DE PAIS E AMIGOS DOS EXCEPCIONAIS (APAE) EM UMA CIDADE PARAIBANA

CLEUBER DIAS PEREIRA
BÁRBARA K. MASCARENHAS MACEDO
SUÉLIO SANTINO COSTA

1. INTRODUÇÃO

A APAE de uma cidade localizada no Brejo Paraibano desde 2003 realiza atividades de atendimento a crianças e adolescentes prestando serviço educacional, mais especificamente no fundamental I e também a assistência terapêutica com atividades de equoterapia, assistência psicossocial e musicoterapia. Neste sentido, profissionais (psicólogos, terapeutas ocupacionais, assistentes sociais, fisioterapeutas, fonoaudiólogos e outros funcionários de apoio administrativo) e respectivos familiares atuam na APAE.

Por se tratar de atividades interprofissionais e para atendimento em suas diversas condições psicológicas, detectou-se possibilidades para que a intervenção pudesse ocorrer (PEATAN, 2016). Mediante a sensibilização buscou-se uma maior integração das atividades dos terapeutas e que os assistidos obtivessem resultados efetivos com expressivas melhoras.

Por outro lado, procurou-se a participação, envolvimento e atualização contínua dos profissionais que atuaram nas terapias e escola, de forma que a família pudesse dispor de mais tempo e melhor qualidade de vida, uma vez que desregulações de sono, crises e processos de auto e hetero lesão são potenciais geradores de problemas intrafamiliares, com a comunidade circunvizinha e outros meios sociais que o autista frequenta (MINSHAWI et al 2014).

Os profissionais que atuaram em um mesmo caso poderão canalizar uma maior quantidade de tempo para pontos que necessitam de mais atenção, perseverando nos comportamentos alvo, evitando desperdício de tempo e principalmente cansaço no assistido. Os recursos públicos da APAE poderão ser

otimizados, fazendo investimentos em capacitação e especialização dos técnicos envolvidos e em novos equipamentos e instalações direcionadas a prestar serviços de melhor qualidade. Para tanto, a intervenção precoce no período da pré-escola poderá viabilizar o registro dos dados dos assistidos mediante prontuários, históricos escolares e terapias (PORCIUNCULA, 2016). Em caso de existência de regressão, esta poderá ser identificada e acompanhada para diligenciar esforços buscando superação e perdas mínimas.

No caso dos autistas, mudanças são quase sempre difíceis, pois as rotinas trazem segurança, inclusive com o espaço e a turminha da classe. Por outro lado, hiperatividade, déficit de atenção, estereotípias (comportamentos que podem estar expressando alegrias, emoções, ansiedades, frustrações, excitação) poderão estar presentes no comportamento do autista e, em um momento de transição, como a mudança de turma na escola, o docente deverá evitar o cerceamento e a irritação. Sobretudo, a preparação do professor e da turma que irá receber o novo colega será muito importante para o aprendizado individual e coletivo e também da inclusão.

As informações disponíveis, seja de aversões e provocadores de gatilhos ou de reforçadores, poderão fornecer subsídios para construção de dinâmicas que promovam a aproximação do novo discente ao seu espaço escolar (AMORIM; LIMA, 2021). Logo, a adoção de terapias e envolvimento coletivo evitam dissincronias e favorecem o engajamento de todas as partes envolvidas. Os resultados positivos podem favorecer a motivação dos pais e a construção de habilidades essenciais para o desenvolvimento do autista. Bem como, o surgimento de comorbidades poderão ser observadas e direcionadas aos profissionais indicados, viabilizando tratamento precoce e o cuidado antes de agravamentos que podem comprometer outros tratamentos em curso e, principalmente, o ciclo de desenvolvimento humano do autista (STUMP et al, 2018).

A construção de um Plano de Educação Individualizado (PEI), de acordo com Pereira e Nunes (2018), requer informações precisas para que consiga atender as necessidades do discente. O andamento das ações, metodologias e terapias de intervenção adotadas podem favorecer a rastreabilidade para apontar se os direitos legais da pessoa com deficiência (neste caso a Lei Federal 12.764/12) estão sendo atendidos pelo poder público, viabilizando familiares e responsáveis para adoção de

medidas que possam corrigir, se necessário, eventuais falhas ou ausências dos entes responsáveis.

Informações quanto ao estado nutricional e que podem envolver restrição devido a processos alérgicos, intolerâncias ou a alimentos ativadores da hiperatividade podem ser necessários para os cuidados da pessoa com deficiência. Textura, paladar e cheiro podem influenciar na aceitação ou rejeição do alimento (CARREIRO, 2014). Os registros e interações obtidas podem auxiliar fornecendo informações para escola, família, terapeutas e nutricionistas de forma a contribuir para a melhoria do assistido. A relevância da intervenção situa-se em favorecer o atendimento da APAE e suas famílias, contribuindo para a integração das atividades desenvolvidas por profissionais e respectivas equipes multidisciplinares.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Conforme Beck (1997), a terapia tem como meta o alívio dos sintomas mediante redução do nível de aflição do paciente, o que nos remete a significância de identificar as emoções e saber distinguir as emoções dos pensamentos automáticos. Alternativas que incluem terapias podem motivar e envolver assistidos e familiares utilizando o Modelo Cognitivo Comportamental. Técnicas como agendamento de atividades prazerosas foram propostas por Friedberg et al (2011), podendo ser empregadas para o grupo de assistidos que são compostos predominantemente por crianças e adolescentes. Segundo Del Prette et al (2011), as habilidades sociais são importantes e existem evidências, “quanto à função protetora desse repertório sobre o desenvolvimento e quanto à sua correlação com a competência acadêmica e com a redução dos problemas de comportamento

Este instrumento proporciona maior aproximação com os atendidos e os multiprofissionais das instituições. Isso permite pensar num modelo de intervenção ancorado no modelo comportamental. Nessa abordagem, os comportamentos desadaptativos não são interpretados como sintomas de uma doença, mas como eventos possíveis de modificação. A seguir, o artigo discorre sobre a metodologia utilizada, respectivos materiais, procedimentos e público participante.

3. MÉTODO

A dinâmica de grupo serve para levantar o debate sobre um tema com número determinado de usuários, ou para atender um número maior de usuários que estejam vivenciando situações parecidas. Neste sentido, utilizou-se neste trabalho uma intervenção grupal de caráter psicoeducativo fundamentado na abordagem cognitivo-comportamental com atividades de simulações e exposição de materiais visando assim a reflexão das temáticas propostas.

3.1. CARACTERIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO

A APAE oferece serviços na área terapêutica de assistência social, psicologia, fisioterapia, equoterapia, fonoaudiologia e terapia ocupacional e também na área pedagógica. A equipe trabalha de forma interdisciplinar, desenvolve atividades visando à promoção da autonomia, inclusão social e melhoria da qualidade de vida. Com isso, possibilita desenvolver a autoestima, expressar opiniões, fazer reivindicações e poder construir projetos pessoais e sociais, favorecendo a expressão de sentimentos e relatos de experiências vividas, ideias, respeito ao outro para uma vida social de qualidade. Atualmente a APAE atende cerca de 72 (setenta e dois) usuários, tendo ainda capacidade de atender 15 (quinze) praticantes de equoterapia. Os usuários atendidos pela APAE residem em todos os bairros da cidade, inclusive na zona rural, tendo a entidade abrangência intermunicipal, atendendo usuários das cidades vizinhas. Considerando a proposta de Neiva (2010) desenvolveu-se uma caracterização detalhada que contempla maiores informações atinentes a APAE.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Na primeira intervenção a participante nº1 se posicionou e disse: “Existe a APAE velha e a APAE nova, que foi quando a nossa associação mudou de localização física, inclusive, o nosso aluno mais velho, de 23 anos, falava isso regularmente.” Discutimos acerca de algumas dificuldades, mas também da dedicação de cada uma delas em permanecerem lá, onde elas buscam dar o seu melhor para ajudar cada aluno, o que inclui ter um olhar de empatia e de servir com amor ao próximo, que apresenta diversas limitações.

Na segunda intervenção a participante nº1 disse que enxergava a folha como uma oportunidade; A participante nº2 disse que era a sua cor favorita; A participante nº3 disse que via como um recomeço e a participante nº4 disse o mesmo que a participante nº1, que via como uma oportunidade de recomeçar. Quando as folhas foram amassadas houve contribuição da participante nº1 trazendo para o nosso cotidiano de que “essas crianças que chegam lá com suas limitações.” Após falarem, o condutor da dinâmica fez reflexão sobre como era preciso ter empatia para a vida dessas pessoas que precisam tanto da nossa ajuda e o que nos cabe enquanto estudantes de psicologia. O outro condutor da dinâmica refletiu a respeito da folha como nosso passado, que sempre traz as suas marcas e trouxe a reflexão de como podemos ter o processo de ressignificação.

Por fim, a última condutora da dinâmica amassou a folha novamente, falando que apesar daquela folha estar tão amassada, não estava rasgada; propondo a seguinte reflexão: trazemos uma bagagem no decorrer dos anos em nossa vida, e nos encontramos diante de uma situação para contribuir na vida do nosso próximo: “O que eu posso fazer por você?” Ou seja, trazendo a ótica que, apesar de todas as dores, sofrimentos e demais peculiaridades, há sempre esperança e também há sempre algo, mesmo pouco, que podemos impactar na vida das pessoas, e toda a equipe que estava no círculo refletiu, concordando entre si que podemos olhar o outro com empatia e dar o nosso melhor para cada um.

Ao final foi focado que as vivências são de todos, daí a importância de buscarmos o autoconhecimento e também o entendimento das limitações de cada um, porque juntos temos condições de somar e superar as dificuldades, melhorar ainda mais o clima organizacional e prover melhor atendimento para os assistidos e seus familiares.

Faltaram algumas pessoas que fazem parte da equipe. E enquanto estávamos na sala, havia alguns alunos na parte do pátio, fazendo algumas atividades, que incluía recursos lúdicos, com desenhos e pinturas. Entre nós também havia um psicólogo que enquanto realizávamos a intervenção atendeu individualmente quatro assistidos pela instituição.

5. CONCLUSÃO

O nosso processo de intervenção na APAE deu-se através de dinâmicas de grupo, no qual o processo interventivo despertou nas participantes uma demonstração de interesse e, apesar de não obtermos um feedback mais amplo em função da baixa presença do público previsto, percebeu-se um interesse nítido da parte das participantes.

Lançadas as sementes, faz-se importante continuar buscando o autoconhecimento e também o entendimento das limitações individuais, já que cada um ali presente possui peculiaridades que compõem o coletivo. Infere-se, portanto, que o trabalho da equipe em sinergia poderá favorecer condições de somar e superar as dificuldades, melhorando o clima organizacional e viabilizando um melhor atendimento para os assistidos e seus familiares.

CAPÍTULO 15

CONTRIBUIÇÕES DA AVALIAÇÃO PSICOLÓGICA EM UM CENTRO DE APOIO PSICOSSOCIAL EM CAMPINA GRANDE

ILANIA APARECIDA FRUTUOSO PEREIRA
JANATHAN RONYERE DA SILVA
JOÃO PEDRO DA NÓBREGA AMÂNCIO
PRISCILLA DA ROCHA SANTOS

1. INTRODUÇÃO

Os Centros de Atenção Psicossocial, conhecidos como CAPS, surgiram no ano de 1987, com o intuito de levar até a população cuidados e reabilitação de pessoas que sofrem com transtornos mentais severos e persistentes (BRASIL, 2021). Atuando em conjunto com a família, os centros de atenção psicossocial são constituídos por equipes multidisciplinares, onde cada profissional irá desempenhar um papel fundamental para o tratamento dos pacientes.

Segundo o Ministério da Saúde (MS) o CAPS possui diversas modalidades correspondentes a cada demanda, O CAPS I atua com todas as faixas etárias, transtornos graves e persistentes, assim como uso de substâncias psicoativas, essa modalidade atende cidades ou regiões com até 15 mil habitantes. O CAPS II atende regiões com até 70 mil habitantes. O CAPS I como foco da pesquisa em questão, atende crianças e adolescentes com transtornos mentais graves e persistentes, assim como uso de substâncias psicoativas em uma região com até 70 mil habitantes. O CAPS AD é especializado no em transtorno pelo uso de álcool e drogas, atuando em cidades com até 70 mil habitantes. CAPS III atende em cidades com até 150 mil habitantes, realizando acolhimento noturno e observações, atende todas as faixas etárias. O CAPS AD III funciona 24h, atende todas as faixas etárias com acolhimento noturno e observações e por fim o CAPS AD IV que é responsável pelos cuidados de pessoas em quadros graves e intenso sofrimento pelo uso de drogas e álcool, atuando em regiões com até 500 mil habitantes, proporcionando atenção

contínua com funcionamento de 24h, oferta assistência para urgências e emergências, contendo leitos de observação (BRASIL, 2021).

Analisando as diversas modalidades e campos de atuação é inegável como os Centros de Atenção Psicossocial, integrados ao SUS, age de maneira eficiente, contribuindo com o acolhimento, tratamento dos seus usuários, fortalecendo o direito da cidadania e oportunidade de reabilitação, garantindo a saúde como direito de todos e dever do estado.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA: AVALIAÇÃO PSICOLÓGICA

A presença e atuação do profissional psicólogo torna-se imprescindível quanto aos diversos tipos de atendimentos diários realizados na instituição de atenção psicossocial. Entre as diversas formas de atendimento podemos citar a avaliação psicológica. Segundo Gessner e Langaro: “Para organizar sua atuação neste contexto, o psicólogo precisa entender sua demanda de trabalho e de intervenção e, neste sentido, a avaliação psicológica se insere como atividade constitutiva de sua prática.” (2019, p.15). Desta forma, a necessidade de conhecimento do processo de prática da avaliação psicológica por parte do psicólogo torna-se relevante na atuação do mesmo em instituições de atendimento como o CAPS.

A intervenção profissional do psicólogo por meio da avaliação psicológica em instituições como CAPS, está fundamentada pelo próprio Conselho Federal de Psicologia: “Considerando, ainda, a avaliação psicológica como uma das atividades realizadas pelos psicólogos em contexto de CAPS e as implicações desta prática na qualidade do serviço, o CFP vem pesquisando e orientando o trabalho dos psicólogos nas Políticas Públicas para a construção da Psicologia como protagonista social” (GESSNER; LANGARO, 2019 p. 78).

Compreende-se então que a atuação psicológica na avaliação dos pacientes do CAPS não se trata de um trabalho isolado e independente, mas de uma atuação fundamentada nas políticas públicas governamentais em prol de uma maior assistência na saúde mental dos pacientes que buscam suporte psicossocial no alívio dos sintomas de transtornos, que por vezes os impedem de ter uma qualidade de vida adequada, tanto física quanto mentalmente.

3. MÉTODO

3.1. INSTITUIÇÃO ATENDIDA

A intervenção psicossocial foi realizada numa instituição CAPS em Campina Grande - PB. O CAPS vem atuando a mais de 15 anos em favor da população da cidade, oferecendo assistência e intervenções voltadas para o atendimento de crianças e adolescentes em sofrimento psíquico. A instituição atende crianças e adolescentes, bem como suas famílias. Foi realizado acompanhamento junto ao profissional responsável pelos cuidados das crianças e adolescentes de ambos os sexos, havendo predominância de pessoas do sexo masculino. A entrada dos pacientes no serviço de atenção se dá através de demandas espontâneas ou encaminhamento do SUS ou hospitais, havendo predominância por demanda espontânea.

3.2. PROCEDIMENTOS

Na primeira visita, realizada em maio de 2022, foi feito um mapeamento de toda instituição, incluindo os profissionais da equipe multidisciplinar. A instituição conta com profissionais de enfermagem, educação física, farmácia, psicologia, psiquiatria, nutrição, assistência social, pedagogia e neurologia

Na segunda visita, foi executada a divisão de dois grupos, um grupo acompanhado pela pedagoga e outro grupo pela psicóloga, o acompanhamento junto à pedagoga da instituição consistiu em realizar avaliação psicológica através de entrevistas e observações com duas crianças acolhidas de forma individual e acompanhada por seus familiares, no momento inicial houve uma breve entrevista com os familiares para compreender melhor a demanda do caso e posteriormente através do auxílio de brinquedos e desenhos dentro do ambiente lúdico de descontração, foi sendo feita a entrevista e observação com as crianças, com o objetivo de analisar e descobrir a demanda em questão para posteriormente executar o encaminhamento da criança para o profissional capacitado.

Ainda na segunda visita à instituição, em uma das salas nos foi permitido acompanhar o processo de avaliação psicológica de três pacientes encaminhados à instituição na semana vigente. Entre estes, um adolescente que, acompanhado pelos pais, buscou o atendimento psicológico da instituição pelo fato de o mesmo acreditar

ter o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), buscando então um possível diagnóstico, uma vez que o mesmo declara ter feito uma pesquisa na internet e por esse motivo ter se identificado com vários dos principais sintomas do transtorno, assim como também relatou se sentir prejudicado quanto aos estudos por causa dos sintomas. Outro caso de atendimento foi o de uma jovem adolescente que, segundo o prontuário de entrevista inicial, sofre com constantes dores de cabeça e problemas de comportamento em relação ao convívio familiar com os pais. Referente ao terceiro atendimento durante a segunda visita, ocorreu o acolhimento de uma senhora acompanhada de seu filho diagnosticado com esquizofrenia, onde a mesma buscou a instituição com o objetivo de conseguir o apoio na distribuição dos medicamentos prescritos pelo psiquiatra e da inclusão de seu atendimento ao psiquiatra da instituição.

Os três casos foram acolhidos pela instituição de maneira profissional e por meio das profissionais psicólogas em atendimento no dia, realizaram o agendamento para os devidos atendimentos dos pacientes, tal como o encaminhamento para pudessem vir a participar das atividades de atendimento e das oficinas realizadas pela instituição.

Na terceira visita, novamente sucedeu a divisão de grupos, foi executado junto a pedagoga uma avaliação em grupo novamente baseado em entrevistas e observações, foram reunidas três crianças e seus familiares, para compreender as demandas de cada um, utilizou-se no processo entrevistas o uso de instrumentos lúdicos como brincadeiras, desenhos e pinturas, no segundo momento da visita foi efetuada a continuidade da avaliação, utilizando entrevista individual com a criança que estava presente na segunda visita para avaliar o andamento do caso. Em conjunto com a psicóloga foi executado avaliação psicológica baseado na aplicação de um questionário com o objetivo de identificar a demanda em questão, realizou-se o acompanhamento de dois pacientes com idades de 12 e 14 anos, as sessões tiveram duração em média de 30 minutos, ocorreu a aplicação do questionário e entrevista, na segunda visita do dia foi feito o acolhimento de uma adolescente de 12 anos, as sessões tiveram duração em média de 30 minutos. Após o processo de entrevista houve uma oficina de avaliação, com o objetivo de analisar profundamente a demanda apresentada na última visita, foi analisado também os prontuários dos pacientes.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Foram realizadas uma série de visitas técnicas para fins de conhecimento da instituição e das atividades ali realizadas sob a perspectiva psicológica foi dada a oportunidade de participar do processo de acolhimento e avaliação psicológica dos novos pacientes da instituição. O processo de avaliação acontece geralmente nas sextas feiras no turno da manhã.

Em análise de observação do processo de atendimento aos pacientes, tal como das avaliações psicológicas, percebe-se um modelo de trabalho bastante eficaz no que se refere à assistência dos acolhidos no CAPS. Durante o período de acompanhamento e intervenção, foi possível observar a dinâmica do trabalho dos profissionais que compõem o centro de atenção psicossocial como psicólogas, coordenação, equipe técnica e pedagógica. Semanalmente, os pacientes que são encaminhados para a instituição passam por um processo de triagem e avaliação psicológica, onde são avaliados por psicólogas quanto ao nível da gravidade dos possíveis transtornos ou demais demandas psicológicas e de imediato já são tomadas as providências das próximas etapas do processo, como o agendamento de consultas psiquiátricas, encaminhamentos para o processo terapêutico e/ou participação das oficinas de arte terapia realizadas na própria instituição.

O processo de encaminhamento é sempre agilizado conforme a disponibilidade de profissionais para o atendimento e vagas para a participação das atividades locais, uma vez que a demanda de pacientes é alta e constante. Sendo assim, a agilidade dos processos evita o acúmulo de demandas e possíveis complicações que poderiam ocorrer caso não houvesse o planejamento do fluxo de atendimentos.

Durante o período de intervenção, observou-se ainda a importância da cooperação de diversos profissionais que trabalham em conjunto para a realização das atividades de atendimento. A exemplo do processo de avaliação psicológica em crianças, que é realizado com o auxílio de uma profissional pedagoga, uma vez que o número de pacientes para o atendimento é elevado.

5. CONCLUSÃO

Podemos concluir através das visitas que as contribuições da avaliação psicológica dentro dos Centros de Atenção Psicossocial - CAPS, são diversas além de fundamentais para o funcionamento do acolhimento, após a triagem a avaliação psicológica entra como segundo passo para compreender através de um viés científico as demandas do paciente. O processo de avaliação feito de forma correta é norteador para o encaminhamento, pois após essa investigação com o uso de entrevistas e outros instrumentos é possível compreender cada caso, para que posteriormente ocorra o encaminhamento para um profissional daquela instituição trabalhar a melhor técnica e proporcionar melhoria na qualidade social, subjetiva, da saúde e bem estar dos acolhidos.

CAPÍTULO 16

O VAZIO EXISTENCIAL EM JOVENS: IMPACTOS PSICOLÓGICOS DURANTE A PANDEMIA

FERNANDA DE AGUIAR SANTOS
GERTRUDES DA COSTA MORAIS
MARIANA RODRIGUES DE GÓES
RAYSSA KARINA MENEZES DE SOUSA

1. INTRODUÇÃO

A revalorização das experiências no mundo e seus significados pessoais e situacionais. No vazio existencial decorrente do vício, aponta-se o Lazer Centrífugo, que é evitação de um confronto consigo mesmo, no qual o indivíduo vive em escusa, buscando distrações, e maneiras para se evadir da realidade, possível observar quando há um uso de substâncias ao qual se tornou uma dependência, falta de controle e exagero de forma desregrada são formas de tentar suprir esse vazio, tendo em vista que a droga atua no sistema nervoso e concede uma sensação de prazer, funciona como uma felicidade, reforçada pela busca e tornando-se assim um ciclo vicioso. Segundo a visão da Logoterapia por meio da análise existencial, buscar reencontrar o sentido da vida que pode por vezes está oculto e inacessível, a intervenção nesse caso propõe a prevalência dos valores do indivíduo, e a auto transcendência.

A motivação para o sentido consiste em orientar a própria vida para além de si mesmo, para algo ou alguém, o que é denominado de autotranscedência da existência humana, que estaria em oposição ao egocentrismo. O sofrimento não é indispensável para a descoberta de sentido, mas, se for inevitável, a pessoa que sofre pode escolher sua atitude. Não se pode obrigar alguém a ser feliz e otimista, mas se a busca de sentido de um indivíduo for bem-sucedida, ele terá a capacidade de enfrentar o sofrimento.

Dessa maneira, compreende-se que o vazio existencial se manifesta por meio do tédio, da falta de interesse e da indiferença, o que pode ocasionar transtornos

psicossociais tais como a tríade da neurose de massa: drogadição, agressão, depressão e suicídio, fenômenos estes que caracterizam a sociedade contemporânea. E é exatamente esse desejo e sentido que permanece insatisfeito na sociedade atual e não encontra consideração alguma por parte da psicologia moderna.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA: VIKTOR FRANKL

Sua teoria denomina-se a Logoterapia e análise existencial, objetiva investigar a busca e a realização do ser humano pelo sentido da vida e oferecer uma explicação da existência. A motivação para o sentido consiste em orientar a própria vida para além de si mesmo, para algo ou alguém, o que é denominado de autotranscendência da existência humana, que estaria em oposição ao egocentrismo. A análise existencial Frankliana observa que muitas pessoas se encontram frustradas diante da busca de significado.

Na busca de sentido, Frankl (2005) apresenta sua tese do otimismo trágico. Segundo ele, o ser humano pode dizer sim a vida apesar da tríade trágica: dor, culpa e morte. Ele afirma que não se deve, contra todas as esperanças, ser otimista indiscriminadamente, mas que é possível tirar melhor de cada situação e extrair da tragédia o sentido incondicional da vida. No caso da dor, retirar o melhor da situação consiste em fazer do sofrimento uma realização humana.

Estes são os três pilares que sustentam a visão de homem segundo a Logoterapia: (1) liberdade da vontade, dado que o homem não é livre de suas contingências, mas é livre para tomar uma atitude diante de qualquer circunstância; (2) vontade de sentido, como o esforço mais básico do homem na direção de encontrar e realizar sentidos e propósitos; e (3) sentido de vida, dado que ser humano significa ser em face de um sentido a ser preenchido, de valores a concretizar e a realização de sentido sempre implicará na tomada de decisão. A Logoterapia nos lembra que se a vida tem sempre um sentido e nos cabe descobrir e realizá-lo, se deve nos lançar na vida e estar atento aos sinais de que nos convoca a realizar nossa condição humana, nosso poder de decidir que destinos deverão cumprir, nesta tensão necessária, entre quem somos e quem devemos nos tornar.

3. METODOLOGIA

3.1. INSTITUIÇÃO ATENDIDA

A prática integrativa foi realizada num CAPS AD III I localizado em Campina Grande - PB. O CAPS AD III atua oferecendo serviços em atendimento para dependentes químicos, tendo como o grupo principal crianças e adolescentes. Com atendimento 24 horas, encaminhamentos da emergência psiquiátrica e da instituição Fundação Desenvolvimento da Criança e do Adolescente por demanda jurídica. O CAPS de modalidade AD (álcool e drogas) também faz parte do Projeto Terapêutico Singular que integra a rede municipal.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

As intervenções ocorreram no mês de maio de 2022. Inicialmente foi escolhido a área de lazer, um ambiente amplo e arejado para a realização das dinâmicas de “Quebra-gelo” e “Desenho dos Sonhos”, com 05 participantes presentes. Foram utilizados materiais como giz de cera, canetas e folhas de ofício e uma caixinha com palavras variadas.

Na primeira dinâmica foram distribuídas as palavras para que cada participante falasse sobre o seu significado, o objetivo era fazer com que os participantes refletissem mais sobre cada palavra relacionando com um momento de suas vidas como, por exemplo, momentos em que sentiram raiva, amor ou alegria, e o impacto que isso teve em suas vidas até o momento de hoje.

Na segunda dinâmica, foram distribuídas folhas de papéis em branco e em seguida, demos o comando para que os participantes desenhassem os seus sonhos. Se procurou identificar quais seriam suas metas e sonhos, se possuíam alguma perspectiva ou esperança para quando sair do lugar em que estavam, e principalmente quais dos seus sonhos que funcionam como uma espécie de motivação, e com isto, foi aberto um espaço de tempo para se expressarem.

A segunda intervenção foi realizada com apenas três participantes, dois adolescentes e uma criança. A intenção era que o momento fosse conduzido pela música que foi escolhida pelo grupo, Detonautas – Mais Uma Vez. Mas, os

participantes optaram por músicas que traziam elementos de suas realidades, como por exemplo, Negro Drama e Um Homem na Estrada - Racionais MC's.

Um momento marcante desta intervenção foi quando um dos usuários mais quietos e introvertidos pediu a música “Declaração de amor”, do rapper Alex NSC. Além do som, deixamos eles assistirem ao clipe e os três ficaram vidrados nas imagens e cantando a música, que falava sobre um relacionamento de muito amor entre pai e filho. Se percebeu a força (e ausência) das relações familiares para aqueles meninos, a necessidade de afeto e o peso da falta da presença masculina na vida deles.

As estagiárias deixaram claro que aquela produção (desenho) não era avaliativa e sim uma forma de expressão, para criar um ambiente mais confortável. A equipe notou nos desenhos, uma forma mais expressiva da visão deles de mundo e de suas expectativas. Se percebeu com o decorrer das dinâmicas, que o grupo ia tendo uma adesão crescente e se tornando mais colaborativo, sendo um momento de interação e conversa sobre relatos e experiências de vida.

Com a música, Detonautas – Mais Uma Vez, buscamos desenvolver um momento de escuta norteada pela base da Logoterapia: a busca do sentido, de Viktor Frankl. Os participantes interagiram, reconheceram a música e demonstraram a vontade de sentido em seus discursos. O objetivo era o de verbalizar as perspectivas para o futuro, estas limitadas pelo contexto social em que estão inseridos.

Com o intuito de expandir a intervenção e a escuta, pedimos que escolhessem músicas as quais possuíam um significado pessoal ou até mesmo familiar. A comunicação visual foi mais intensa e compreensiva nos mostrando como é a realidade vivenciada por aqueles adolescentes. Trazendo uma reflexão sobre a liberdade da vontade, vontade de sentido e sentido de vida, sendo estes os três pilares que sustentam a visão de homem e prática segundo a logoterapia, é possível para os usuários CAPS AD III I.

5. CONCLUSÃO

A partir do trabalho junto ao CAPS ADIII Infanto-Juvenil com base nas teorias de Viktor Frankl na Logoterapia - que traz para o indivíduo a capacidade de descobrir o sentido de sua existência - o objetivo do nosso trabalho foi de ampliar o aspecto de visão daqueles jovens para que eles sejam capazes de perceber suas

possibilidades de sentido e valores pessoais, mesmo diante de uma realidade de vida desafiadora enfrentada no presente.

Durante o período da pandemia a instituição teve um aumento significativo na quantidade de usuários, um demonstrativo prático de que, em meio à falta de perspectiva para os jovens, as drogas surgem como um canal de fuga para suas dores. Mesmo com dias/semanas/meses acolhidos pelo CAPS AD, se não houver alterações qualitativas e quantitativas em todo o campo biopsicossocial em que os usuários estão inseridos, é evidente que retornarão para as drogas. Não por escolha, como muitos julgam ser, mas porque não há outro caminho.

As intervenções realizadas mostraram que aqueles jovens, apesar de todo o contexto em que vivem, são dotados de sonhos e esperanças e se enxergam em lugares diferentes no futuro. O acolhimento proporcionado pelo CAPS AD é importante, mas apenas um pequeno ponto de partida para o suporte necessário que esses usuários precisam para realmente conseguirem construir uma vida com dignidade.

CAPÍTULO 17

OS DESAFIOS ENFRENTADOS PELOS TRABALHADORES DA SAÚDE: A IMPORTÂNCIA DOS CUIDADOS COM A SAÚDE MENTAL

IALA KARIELLY AMORIM DE ARAUJO
JOSÉ LAMARTINE SILVA
LUCIANA GOMES DE SOUSA ROCHA
POLLYANA MOREIRA LIMA
VIVIANE ANDRADE BARROS
VITÓRIA CRISTINA VIANA
WALQUIRIA ALVES LEAL

1. INTRODUÇÃO

Mudanças, positivas ou não, podem ser fatores que geram estresse. Algumas pessoas podem reagir a esse estresse adoecendo (PAPALIA; FELDMAN, 2013). O trabalho consiste em uma grande parte da vida do ser humano adulto, logo, é um ambiente que possui grande influência na vida dos indivíduos. Essa influência que o trabalho gera para o sujeito pode ser benéfica, conforme Papalia e Feldman (2013), o trabalho pode ter grande influência no funcionamento cognitivo. Um trabalho significativo e desafiador leva o indivíduo a aprender a se adaptar às mudanças e a agir em situações estressantes, colaborando para o desenvolvimento de sua capacidade cognitiva.

Porém, outro lado da influência que o trabalho exerce nas pessoas são as consequências para a saúde mental. Uma dessas consequências pode ser referida como *burnout*, que é um termo que se refere à sensação de ter chegado ao limite e, devido à falta de energia, suas condições físicas e mentais são afetadas (BENEVIDES-PEREIRA, 2002).

A Psicologia da Saúde, segundo Castro e Bornholdt (2004), está relacionada à compreensão dos fatores biológicos, comportamentais e sociais que refletem no bem-estar do indivíduo. Na área da pesquisa e no ambiente médico, os profissionais desta área atuam com diversos profissionais sanitários, através de pesquisas e

intervenções clínicas. Outra forma de compreender a Psicologia da Saúde seria como a aplicação da clínica no âmbito médico. Já a Psicologia Hospitalar se refere a uma especialidade do psicólogo que, segundo os autores, seria uma denominação utilizada somente no Brasil. Esta função diz respeito aos âmbitos secundário e terciário da atenção à saúde.

Em frente a isso, é importante que o trabalhador fique atento a sua saúde mental. Fatores como estresse, preocupações, incertezas podem ser intensificados no ambiente de trabalho, gerando sofrimento para os funcionários. A divulgação de projetos e a implantação de intervenções para auxiliar estes funcionários a encontrarem ajuda se torna relevante, para que o ambiente de trabalho não seja um agravante para os indivíduos.

Visto que as condições de trabalho são impactantes para aspectos emocionais, como sendo o caso de lidar diariamente com a morte e pacientes que apresentam vários tipos de doenças e sofrimento, sendo assim observados como os principais fatores causadores de transtornos aos profissionais na área hospitalar e no desenvolvimento de suas atividades, que em muitos casos vem acarretando angústia, insatisfação e sofrimento psíquico.

Conseqüentemente esses profissionais são propensos a desenvolver quadros depressivos, que segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS) os transtornos depressivos, também chamados de Depressão Maior, são considerados a quarta maior causa de conseqüências entre todas as doenças no mundo com altas taxas de morbidade e mortalidade. O prejuízo ocupacional causado pela depressão supera o de outras doenças crônicas como hipertensão, diabetes e doenças pulmonares. Segundo Baba et al (1999) a depressão é definida pelo prolongamento de sentimentos negativos e a incapacidade de concentração ou do funcionamento normal.

Portanto, o trabalho em ambiente hospitalar contribui para desencadear frequentes situações de estresse e de fadiga física e mental. No entanto, estudos como o de Freitas (2009), foi observado que o otimismo e um ambiente que propicie o bem-estar e boas relações sociais, contribuem para uma maior satisfação e realização no ambiente laboral. A atenção voltada para aspectos emocionais com expressões afetuosas recebidas por outros, também resultam em satisfação e melhoria da qualidade de vida. Fazendo-se assim, necessária uma intervenção

psicossocial fundamentada em aportes teóricos da Psicologia com objetivo de trabalhar aspectos subjetivos de profissionais inseridos nesse contexto profissional. Nessa perspectiva, o presente relatório retrata a investigação dos fatores estressores que os funcionários de um Hospital privado do Município de Campina Grande passam em suas rotinas no trabalho.

2. MÉTODO

2.1. INSTITUIÇÃO ATENDIDA

A intervenção psicossocial foi realizada em um Hospital Privado localizado na cidade de Campina Grande/PB, que atua oferecendo atendimento médico geral e especializado em favor da população de Campina Grande. O referido Hospital trata-se de uma instituição fundada em outubro de 1969, com um pequeno serviço de otorrinolaringologia, em 02 consultórios e 14 leitos de internação, nessa especialidade bem como oftalmologia, acoplado a um pequeno centro cirúrgico, com uma área construída de 300 m². Hoje, após longos anos encontra-se com duas unidades e presta os respectivos serviços de Pronto Atendimento, UTI Adulto, UTI NEO, Ala Clínica, Unidade de Pré-Operatório, Centro Cirúrgico, Ala Cirúrgica, Recuperação Pós-Anestésica, Centro Obstétrico e Berçário, Maternidade, Laboratório Clínico, Radiologia, Ultrassonografia, Tomografia Computadorizada, Endoscopia, Colonoscopia, Hemodinâmica e Hemodiálise. Com cerca de 530 colaboradores nas diversas áreas e profissões, divididos em carga horária de trabalho no modelo 12/36 horas para os plantonistas, e 8 horas diárias para os que trabalham em horário comercial.

3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

A intervenção foi realizada no dia 30 de março de 2022 com início aproximadamente às 14h30min, em uma das salas da instituição. Participaram 4 funcionárias, todas mulheres, atualmente atuantes como Técnicas de Enfermagem no Hospital. Inclusive, vale mencionar que uma das participantes, que vamos nomear de Participante "G.", nesse mesmo dia pediu demissão da empresa, por passar em concurso em outra cidade e estava bastante triste e confusa. Outra participante, que vamos nomear de "Participante B.", relatou que realiza

acompanhamento psicológico e psiquiátrico. De modo geral, todas relataram que os eventos estressores que as causam insatisfação, são, em geral: mudança de equipe; troca de plantão ou horário; pressão dos acompanhantes (dos pacientes do hospital); E, de forma mais incisiva, todas mencionaram que a troca de plantão é o motivo que mais causa estresse na equipe.

A participante “W.”, ainda que mais retraída, foi possível observar em sua linguagem corporal, que por sua vez, demonstrou cansaço e sobrecarregada talvez envolvendo muitas demandas, as quais ela não relatou no momento, mas participou de forma ativa em todas as dinâmicas realizadas. Relataram ainda, que problemas pessoais também são eventos que interferem na conduta profissional e por vezes, falta de apoio familiar. Em seguida, durante a roda de conversas, a participante “G.” relatou que um dos eventos que a causa mais episódios de ansiedade são as trocas de equipe e constantes mudanças nos plantões, dificultando assim um vínculo, tendo em vista que há uma falta, carência das relações interpessoais, por alguns apresentarem mais suas individualidades e não conseguirem trabalhar em equipe, outra queixa apresentada foi o não reconhecimento do trabalho exercido pelas mesmas, considerando que uma parcela da amostra tem o sentimento de sobrecarga no trabalho e em outros papéis sociais, chegando até mesmo afirmar que o trabalho seria uma “válvula de escape” para fugir das suas residências, as quais acontecem pressões, afazeres e deveres que motivam grande carga emocional.

Nesta primeira intervenção, foi aplicada a “dinâmica do balão” (o material utilizado foi um balão para cada integrante), a qual foi desenvolvida no intuito de exercitar o trabalho em equipe, e consiste em todos os participantes conseguirem manter os balões no ar, sem que nenhum chegue ao chão. Nesse sentido, foi possível uma conversa sobre o sentido de que, mesmo diante de uma sobrecarga ou estresse no trabalho, se a “carga” for dividida e tiverem uma boa articulação para o trabalho em equipe, tudo poderá fluir de melhor forma e auxiliar para uma melhora considerável da qualidade de vida de cada um.

Assim como, também foi utilizada uma técnica de relaxamento, que atualmente é muito usada por psicólogos para o auxílio do tratamento de ansiedade, depressão, estresse, entre outros. A técnica consiste em regular a respiração diafragmática e meditação, podendo ser feita em apenas 1 minuto ou mais, é uma meditação concentrada na respiração, o que permite o indivíduo observar os

pensamentos surgindo em sua mente e decidir se deixá-los ir e vir sem controlá-los ensinado passo a passo de como fazer. A maioria das participantes relataram conhecimento ainda que breve desta técnica, inclusive, trouxeram um relato de uma técnica de enfermagem que realizou em uma crise de ansiedade e conseguiu um resultado satisfatório para sair do momento de crise. Por fim, foi explicado quanto ao sigilo profissional de todas as informações e intervenções ali realizadas. Esse momento foi muito rico em informações e foi possível a experiência de ver como é na prática esse contato com o paciente, sabendo as suas principais queixas e poder acolher da melhor forma possível no momento. Foi obtido um feedback positivo quanto à intervenção.

Entretanto, a segunda intervenção no dia 30 de abril de 2022, os estagiários não obtiveram sucesso, não sabemos o que de fato aconteceu, mas nenhuma das enfermeiras e técnicas de enfermagem compareceram ao local da intervenção, e em sequência ao tentarmos remarcar a segunda intervenção que não aconteceu, por motivos que não foram externados.

4. CONCLUSÕES

Em termos conceituais, um dos desafios mais incidentes enfrentados pelos profissionais da saúde, é a sobrecarga de trabalho e emocional (incluindo eventos internos e externos ao ambiente laboral). Os profissionais atuantes no âmbito da saúde são desafiados constantemente a estabilizarem suas reações emocionais, e atenuar seus sofrimentos e ansiedades, com isso, diante do ambiente delicado de atuação, esses profissionais que são expostos diariamente com quadros de doenças graves, pessoas "à beira da morte", em crise, desestabilizadas fisicamente e emocionalmente, tendem a sentir-se cada vez mais sobrecarregados de forma emocional e na carga do trabalho em si.

Com o intuito de promover uma psiquiatria, algumas ações psicoeducativas foram mencionadas logo após a nossa apresentação, foram abordados temas como desenvolvimento socioemocional e assertividade, com demonstração de como é importante manter um equilíbrio entre agressividade/passividade e atitudes positivas como significativas estratégias para amenizar situações conflituosas, contribuindo assim para melhorar as relações sociais e interpessoais no ambiente laboral. Também com o objetivo de atenuar emoções negativas que geram

ansiedade e altos níveis de estresse, falamos sobre as diretrizes conceituais da TCC, Terapia Cognitivo Comportamental, e sua eficácia na correção de crenças e construtos de pensamentos automáticos que culminam em diversos quadros de adoecimento psíquico, sendo explicado que conforme sua aplicabilidade, entendemos que as cognições (pensamentos) e percepções influenciam nossas emoções e comportamentos, assim, segundo a teoria de Aaron Beck, quando há modificações da forma de pensar, também modificamos e equilibramos nossas emoções. Portanto, a intervenção deste estágio teve como implicações o despertar para o desenvolvimento socioemocional e a autorregulação emocional das trabalhadoras.

REFERÊNCIAS

- ALVES, N. F. T.; SOUZA, L. E. C.; MAIA, L. M.; SILVA, R. N.; GOMES, Á. A. A. M. **A mulher no Facebook: uma análise a partir do sexismo ambivalente.** uma análise a partir do Sexismo Ambivalente. 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/interc/a/Y3YMqw6PHPt6rjBzTBtsM8S/>. Acesso em: 20 set. 2021.
- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais - DSM-5.** Tradução Maria Inês Correa Nascimento et al. 5ª edição. Porto Alegre: Artmed, 2014, 992 p.
- AMORIM, F. G. C.; LIMA, R. S. **Sinais precoces do Transtorno do Espectro Autista: como os professores podem ajudar.** In: SOARES, A. M.; MOUSINHO, R. *Tenho um filho autista e agora?* Belo Horizonte: Artesã, 2021.
- ARCURI, I. G. (org.) **Velhice, envelhecimento e complex(idade).** São Paulo: Vetor, 2005.
- ARGIMON, I. I. L.; BARBOSA, A. S.; TERROSO, L. B. Epistemologia da terapia cognitivo-comportamental: casamento, amizade ou separação entre as teorias? **Acad. Paul. Psicol.**, São Paulo, v. 34, n. 86, p. 63-79, 2014. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-711X2014000100006&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 19 de set. de 2021.
- BABA V, GALAPERIN B. L., LITUCHY T. R. Occupational mental health: a study of work related depression among nurses in the Caribbean. **Int J Nurs Stud**, 36(2): 163-9, 1999.
- BAIROS, K. *et al.* Infância e adolescência: a importância da relação afetiva na formação e desenvolvimento emocional. **XVI Seminário Interinstitucional de ensino, pesquisa e extensão**, Uni Cruz, v. 2, n. 1, p. 1-4, out./2011. Disponível em:<https://home.unicruz.edu.br/seminario/anais/anais2011/humanas/INF%C3%83%E2%80%9ANCIA%20E%20ADOLESC%C3%83%C5%A0NCIA%20A%20IMPORT%C3%83%E2%80%9ANCIA%20DA%20RELA%C3%83%E2%80%A1%C3%83%C6%92O%20AFETIVA%20NA%20FORMA%C3%83%E2%80%A1%C3%83%C6%92O%20E%20DESENVOLVIMENTO%20EMOCIONAL.pdf>. Acesso em: 22 set. 2021.
- BANDURA, A. **Teoria Social Cognitiva.** Rio de Janeiro: Mercado de Letras, 2017. Disponível em: <https://albertbandura.com/albert-bandura-social-cognitive-theory.html>. Acesso em: 21 set. 2021.
- BARBOSA, F. C. M.; ANDRADE, H. **Gênero na Prática: uma educação não-sexista nas escolas,** 2017 Disponível em: <http://www.en.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/15002097>

51_ARQUIVO_GeneronaPratica_umaeducacaonaosexistanasescolas_artigomodificacoes.pdf. Acesso em: 16 set. 2021.

- BARBOSA, J. I. C.; BORBA, A. O surgimento das terapias cognitivo-comportamentais e suas consequências para o desenvolvimento de uma abordagem clínica analítico-comportamental dos eventos privados. **Rev. bras. ter. comport. cogn.**, São Paulo, v. 12, n. 1-2, p. 60-79, jun. 2010. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-55452010000100004> Acesso em 12 de Out. de 2021.
- BARTH, R. P. Preventing child abuse and neglect with Parent Training: Evidence and opportunities. **The Future of Children**, 19, 95-11, 2009.
- BEAUVOIR, S. **A velhice**. 7. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1990.
- BECK, J. S. **Terapia cognitiva teoria e prática**. Porto Alegre: Artmed, 2007.
- BENEVIDES-PEREIRA, A. M. (Org.). **Quando o trabalho ameaça o bem-estar do trabalhador**. 1ª edição. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.
- BIANCHIN, L. F.; GOMES, K. M. O desenvolvimento da empatia e vínculo afetivo em crianças e adolescentes abrigados. **Revista de Iniciação Científica**, Criciúma, v. 16, n. 1, p. 1-14, jun./2018. Disponível em: file:///C:/Users/Mayara%20Ketley/Desktop/4271-12154-1-PB.pdf. Acesso em: 13 set. 2021.
- BHERING, E.; SIRAJ-BLATCHFORD, I. A relação escola-pais: um modelo de trocas e colaboração. **Cadernos de pesquisa**, v. 106, p. 191-216, 1999.
- BOCK, A. M.; FURTADO, O.; TEIXEIRA, M. L. T. **Psicologias: uma introdução do estudo da Psicologia**. 15. Ed. São Paulo: Saraiva Educação, 2018.
- BOLSONI-SILVA, A. T., SILVEIRA, F. F., MATURANO, E. M. Promovendo habilidades sociais educativas parentais na prevenção de problemas de comportamento. *Revista brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*, 10(2), 125-142, 2008.
- BRASIL. **Saúde Mental e a Pandemia da Covid-19**. Biblioteca virtual em Saúde (BVS), Ministério Público da Saúde, 2021. Disponível em: <<https://bvsm.saude.gov.br/saude-mental-e-a-pandemia-de-covid-19/>> Acesso em: 12 de out. de 2021.
- BRASIL. **Centro de Atenção Psicossocial - CAPS**. Ministério da saúde. Brasília (DF), 2020. Disponível em: <<https://www.gov.br/saude/pt-br/acao-a-informacao/acoes-e-programas/caps#:~:text=O%20objetivo%20dos%20Caps%20é,território%20e%20seus%20vínculos%20sociais.>>. Acesso dia 20 de maio de 2022.

- BRASIL. IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. PNAD Educação 2019: **Mais da metade das pessoas de 25 anos ou mais não completaram o ensino médio**. Rio de Janeiro: IBGE, 2020.
- BRASIL. Ministério da Saúde. **Centros de atenção psicossocial e unidades de acolhimento como lugares da atenção**. Brasília (DF): MS, 2015.
- BRASIL. Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm#art266>. Acesso em: 17 set. 2021.
- BRASIL. Constituição. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.
- CACHIONI, M. **Universidade da terceira idade**: das origens à experiência brasileira. (mimeo s/d).
- CARVALHO, I. L. N. CAPS i: avanços e desafios após uma década de funcionamento. **Cadernos Brasileiros de Saúde Mental/Brazilian Journal of Mental Health**, [S. l.], v. 6, n. 14, p. 42-60, 2014. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/cbsm/article/view/68584>>. Acesso em: 12 out. 2021.
- CARREIRO, D. **Alimentação e distúrbios de comportamento**. São Paulo: Vida e Consciência Ltda., 2016.
- CASTRO, E. K.; BORNHOLDT, E. Psicologia da saúde x psicologia hospitalar: definições e possibilidades de inserção profissional. **Psicologia: Ciência e Profissão** [online]. 2004, v. 24, n. 3 [Acessado em 18 Outubro 2021], pp. 48-57. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1414-98932004000300007>>. Epub 29 Ago 2012. ISSN 1982-3703. <https://doi.org/10.1590/S1414-98932004000300007>.
- CHECHIA, V. A. **Intervenção com grupo de pais de alunos com insucesso escolar**. 2009. 434f. Tese (Doutorado em Psicologia). Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto: Universidade de São Paulo, 2009.
- CIA, F., PEREIRA, C. S., DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. Habilidades sociais parentais e o relacionamento entre pais e filhos. **Psicologia em Estudo**, 11(1), 73-81, 2006.
- COATSWORTH, J. D., PANTIN, H.; SZAPOCNIK, J. Familias Unidas: A family-centered ecodevelopmental intervention to reduce risk for problem behavior among hispanic adolescents. **Clinical Child and Family Psychology Review**, 5(2), 113-132, 2002.

- COLL, C.; GILLIÈRON, C. Jean Piaget: o desenvolvimento da inteligência e a construção do pensamento racional. In L. B. Leite & A. A. Medeiros (Org.), **Piaget e a Escola de Genebra**. São Paulo: Cortez, 1987. (pp. 13-50).
- CORDIOLI, A. V.; KNAPP, P. A terapia cognitivo comportamental no tratamento dos transtornos mentais. **Revista Brasileira de Psiquiatria**, 30(2), 51-53, 2008.
- DALGALARRONDO, P. Psicopatologia e semiologia dos transtornos mentais/ Paulo Dalgalarrodo. – 3. Ed. – Porto Alegre: Artmed, 2019.
- DEL PRETTE, Z. A. P.; ROCHA, M. M.; DEL PRETTE, A. Habilidades sociais na infância: avaliação e intervenção com a criança e seus pais, In: PETERSEN, C. S.; WAINER, R. **Terapias cognitivo-comportamentais para crianças e adolescentes**. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- DIAS, S. A. S.; CANAVEZ, L. S.; MATOS, E. S. Transtorno de Estresse Pós-Traumático em mulheres vítimas de violência doméstica: Prejuízos cognitivos e formas de tratamento. **Revista Valore**. Volta Redonda, 3(2): 597-622, Jul/Dez, 2018. Disponível em: file:///C:/Users/USER/Downloads/114-740-1-PB.pdf.
- ERIKSON, M. P.; KURZ-RIEMMER, K. **Infants, toddlers and families: A framework for support and intervention** New York: The Guilford, 1999.
- FORMIGA, N. S.; ARAUJO, T. T. V.; CAVALCANTE, C. P. S. A manutenção da discriminação feminina no contexto brasileiro: um estudo sobre a fidedignidade do sexismo ambivalente. **Estud. pesqui. psicol.**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 1, un. 2007 .Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-42812007000100006&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 26 jun. 2022.
- FONTES, E.; HOFFMANN, H. **Criminologia**. 4. ed. Salvador: Juspodivm, 2021, p. 343. Disponível em: <https://www.conjur.com.br/2021-abr-06/academia-policial-stalking-crime-perseguiacao-ameacadora> . Acesso em: 20 de setembro de 2021.
- FRANKL, V. E., 1905-1997 **Um sentido para a vida: psicoterapia e humanismo**. Tradução: Victor Hugo Silveira Lapenta. Aparecida: Ideias & Letras, 2005.
- FREITAS, I. **As relações entre suporte social e balanço emocional**, Dissertação (Mestrado em Psicologia da saúde) - Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2009.
- FRIEDBERG, R. D.; MCCLURE, J. M.; GARCIA, J. H. **Técnicas de Terapias cognitivas para crianças e adolescentes**. Ferramentas para aprimorar a prática. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- GESSNER, R. J.; LANGARO, F. Avaliação nos Centros de Atenção Psicossocial (CAPS): Um estudo teórico. **Pluralidades em Saúde Mental**, Curitiba, v. 8, n. 1, p. 75-94, jan./jun. 2019.

- GODOY, M. A. B.; SOARES, S. T. Estágio e sua relação com a pesquisa. In: _____. **Estágio Supervisionado no curso de Pedagogia**. Unicentro Paraná. 2014.
- GOMES R. M. Mulheres vítimas de violência doméstica e transtorno de estresse pós-traumático: um enfoque cognitivo comportamental. **Revista de Psicologia da IMED**, 4(2): 672-680, 2012.
- GREENBERG, J.; SOLOMON, S.; PYSZCZYNSKI, T. Terror management theory of self-esteem and cultural worldviews: empirical assessments and conceptual refinements. In: ZANNA, M. P. (ed.). **Advances in Experimental Social Psychology**, vol. 29. San Diego: Academic Press. 1997. (p. 61-139).
- KABAT-ZINN, J. **Full Catastrophe Living: Using the wisdom of your body and mind to face stress, pain, and illness**. New York: Delta, 1990.
- KAMII, C. (1997). A autonomia como finalidade da educação: Implicações da teoria de Piaget. In: KAMII, C. **A criança e o número Implicações educacionais da teoria de Piaget para a atuação de escolares de 4 a 6 anos**. São Paulo: Papirus (Trabalho original publicado em 1982) (p. 103-124).
- KRUGUER, H.; Cognição, Artigo Estereótipos e Preconceitos sociais - Estereótipos, Preconceitos e Discriminação: Perspectivas teóricas e metodológicas. In: LIMA, M. E. O., PEREIRA, M. E. (orgs.) **Psicologia Social**. Salvador, EDUFBA, 2004. Disponível em >><https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/32112/1/Estere%C3%B3tipos%20e%20discrimina%C3%A7%C3%A3o%20RI.pdf>. Acesso em: 21 set. 2021.
- LEAL, B. M.; ANTONI, C. Os Centros de Atenção Psicossocial (CAPS): estruturação, interdisciplinaridade e intersetorialidade. **Aletheia**, Canoas, n. 40, p. 87-101, abr. 2013. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141303942013000100008&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 12 out. 2021.
- LÓPEZ, F. Problemas afetivos e de conduta na sala de aula. In COLL, C.; MARCHESI, A. PALÁCIOS, J. (Orgs.) **Desenvolvimento psicológico e educação: Transtornos do desenvolvimento e necessidades educativas especiais**. Porto Alegre, RS: Artmed, 2004. (pp. 113-128).
- LOUREIRO, I. Sobre as várias noções de estética em Freud. **Pulsional: Revista de Psicanálise**, v. 16, n. 175, p. 23-32, 2003.
- MAGIONI, D. Como incentivar a autonomia na criança. 2022. Disponível em: <https://mundoemcores.com/como-incentivar-a-autonomia-na-crianca/>. Acesso em: 15 maio. 2022.
- MANUEL, D. F. F. P.; SILVA, M. V.; OLIVEIRA, R. F. T. A origem do preconceito, **Revista FEPI**, 6(1), 2019. Disponível em:

<http://revista.fepi.br/revista/index.php/revista/article/viewFile/260/147>.
Acesso em: 22 set. 2021.

- MARTÍNEZ, A. M. Inclusão escolar: Desafios para o psicólogo. In: Martinez, A. M. (Org.), **Psicologia escolar e compromisso social**. Campinas, SP: Átomo & Alínea, 2007 (pp. 95-114).
- MASTEN, A. S.; COATSWORTH, J. D. The development of competence in favorable and unfavorable environments: Lessons from research on successful children. **American Psychologist**, 53, 205-220, 1998.
- MICHAELIS, C. **Dicionário escolar de língua portuguesa**. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2002.
- MINUCHIN, P.; COLAPINTO, J.; MINUCHIN, S. **Trabalhando com famílias pobres**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.
- MINSHAWI, N.; F.; HURTWIZ, S.; FOBSTAD, J. C.; BIEBL, S.; MORRIS, D. H.; MCDUGLE, C. J. **The association between self-injurious behaviours and autism spectrum disorders**. Psychology research and behavior management. 2014. Disponível em: <https://dash.harvard.edu/bitstream/handle/1/12152964/3990505.pdf?sequence=1>. (Acesso em 23/09/2021).
- MYERS, D. G.; NATHAN, D. C. **Psicologia**. Tradução Cristiana de Assis Serra, Luiz Cláudio Queiroz de Faria. – 11. Ed. – [Reimpr.]. – Rio de Janeiro: LTC, 2019.
- NEIVA, K. M. C. **Intervenção psicossocial: Aspectos teóricos, metodológicos, e experiências práticas**. São Paulo: Vetor, 2010.
- NEUFELD, C. B.; RANGÉ, B. P. **Terapia Cognitivo-Comportamental em Grupos: Das evidências à prática**. Porto Alegre: ARTMED, 2017.
- NOGUEIRA, C. A. et al. A importância da psicoeducação na terapia cognitivo comportamental: uma revisão sistemática. **Revista das Ciências da Saúde do Oeste Baiano**. Barreiras, v. 2, n. 1, p. 108-120, 2017. Disponível em: <<http://fasb.edu.br/revista/index.php/higia/article/view/190/211>>. Acesso em: 13 out. 2021.
- OLIVEIRA, M. A.; DUARTE, A. M. M. Controle de respostas de ansiedade em universitários em situações de exposições orais. **Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva**, 6(2):183-199, 2004.
- OLIVEIRA, B. H. Sobre a saúde e qualidade de vida no Envelhecimento. **Textos envelhecimentos**. Ed. Artmed. São Paulo, 2005
- ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. Escritório Regional para as Américas da Organização Mundial da Saúde. **Saúde mental dos adolescentes**. Brasília:

- MS, 2021. Disponível em: <<https://www.paho.org/pt/topicos/saude-mental-dos-adolescentes>> Acesso em: 12 de out. de 2021.
- PAIXÃO, C. G. et al. Ontogenia: do nascimento à velhice. **Revista Psicofisiologia**. v. 2, n. 1, 1998.
- PAPALIA, Diane E.; FELDMAN, Ruth Duskin. **Desenvolvimento humano**. 12^a edição. Porto Alegre: AMGH, 2013.
- PEREIRA, D. M.; NUNES, D. R. P. **Diretrizes para a elaboração do PEI como instrumento de avaliação para educando com autismo: um estudo interventivo**. (MIMEO, S/D)
- PETEAN, E. B. L.; CAVALCANTE, F. G.; MANZINI, E. J. **Deficiência, família e sociedade: um debate contemporâneo**. Revista Ciência & Saúde coletiva. Vol 21, N10, 2016. Disponível em: www.scielo.br/j/csc/a/VwdFB7ybJ9fMSVGj6c8tRTb/?format=pdf&lang=pt. Acesso em 29/09/2021.
- PETERSEN, C. S.; WAINER, R. (2011). Princípios básicos da terapia cognitivo-comportamental de crianças e adolescentes. In: PETERSEN, C. S., & WAINER, R. (org.), **Terapias Cognitivo Comportamentais para crianças e adolescentes**. Porto Alegre: Artmed, 2011 (pp. 16-31).
- PICHON-RIVIÈRE, E. **Teoria do vínculo**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- PORCIUNCULA, R. A. L. Investigação precoce do transtorno do espectro autista: sinais que alertam para a intervenção. In: ROTTA, N. T.; BRIDI FILHO, C. A.; BRIDI, F. R. S. **Neurologia e aprendizagem: abordagem multidisciplinar**. Porto Alegre, Artmed: 2016.
- RAAD, I. L. F. As ideias de Vygotsky e o contexto escolar. **Revista Psicopedagogia**, v. 33, n. 100, p. 98-102, 2016.
- RAFAEL, J. O processo de aprendizagem sob a perspectiva piagetiana. **Psicologia.pt**, [S. l.], p. 1, 8 set. 2014. Disponível em: <https://meuartigo.brasilecola.uol.com.br/psicologia/o-processo-aprendizagem-sob-perspectiva-piagetiana.htm>. Acesso em: 15 set. 2021.
- REID, M. J., WEBSTER-STRATTON, C.; BEAUCHAINE, T. P. Parent training in head start: A comparison of program response among African American, Asian American, Caucasian, and Hispanic mothers. *Prevention Science*, 2(4), 209-227, 2001.
- REIS, A. C. Arteterapia: A arte como instrumento no trabalho do Psicólogo. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 34, p. 142-157, 2014.

- SELBMAN, F. Dependência química: tipos, sintomas e melhores tratamentos. 2020. Disponível em: <https://www.gruporecanto.com.br/blog/dependencia-quimica-tipos-sintomas-e-melhores-tratamentos/>
- SEOANE, R.A. ROCHA, A.C.M et al. PINTO, A.C.Z.G. SALVALAGIO, C.S. (Organizadora). **Experienciando a ansiedade em diferentes contextos: Teoria e prática.** Porto Alegre: S2C e Secco Editora, 2020.
- SIELGEL, D. J.; BRYSON, T. P. **O cérebro da criança.** 1º ed; São Paulo: Versos, 2015.
- SOUZA, J. NOBREGA, A.; AMORIN, B. **Evasão escolar e psicologia educacional:** reflexões sobre a realidade brasileira. Campina grande: UFCG, CONEDU, 2017.
- STIVAL, S. L. M. **O stalking no ordenamento jurídico português:** considerações empírico-jurídicas. 2015. 98 p. Dissertação (Mestrado em Direito) - Faculdade do Minho, Instituto de Ciências Sociais, [S.l.], 2015. Disponível em: http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/40755/1/Dissertacao_Sephora_Stival.pdf. Acesso em: 19 de setembro de 2021.
- STUMP, G. V.; BIASÃO, M. C. R.; SATO, F. P.; MORAIS, R. M. C. B.; BRENTANI, H. P. Espectro autista. In: GRISSI, S. J. F. E.; ESCOBAR, A. M. U.; GOMES, F. M. S. **Desenvolvimento da criança.** Rio de Janeiro, Atheneu: 2018.
- THARP, R. G.; WETZEL, R. **Behavior modification in the natural environment** New York: Academic, 1969.
- TONCHE, J. **O desinteresse dos alunos das séries iniciais do ensino fundamental pela educação escolar: causas e possíveis intervenções.** Curitiba: UFPR, 2014.
- VALLADARES, A. C. A.; CARVALHO, A. M. P. A arteterapia e o desenvolvimento do comportamento no contexto da hospitalização. **Revista da Escola de Enfermagem da USP 40:** 350-355, 2006.
- WOOD, M. M., BRENDRO, L. K., FECSEK, F. A.; NICHOLS, P. **Psychoeducation: An Idea Whose Time Has Come.** Richmond, VA: The Council for Children with Behavioral Disorders, 1999.
- WRIGHT, J. H. BASCO, M. R. THASE, M. E. **Aprendendo a Terapia Cognitiva-Comportamental:** um guia ilustrativo. 2º ed. Porto Alegre: Artmed, 2018.

SOBRE OS AUTORES



LECONTE DE LISLE COELHO JUNIOR



É Doutor em Psicologia pela Universidade Federal do Espírito Santo (Bolsista Caps/PDEE na Universidade do Algarve, Portugal). Atualmente é docente supervisor do Estágio Básico (Centro Universitário Maurício de Nassau/Uninassau de Campina Grande).



RENATA DANTAS OLIVEIRA PORTO



Graduada em Psicologia com ênfase em Psicologia Social pelo Centro Universitário Maurício de Nassau/Uninassau de Campina Grande e pós-graduanda em Terapia Cognitivo Comportamental pelo CBI of Miami (United States).

