

Ezequiel Martins Ferreira
(Organizador)

A PSICOLOGIA COMO CIÊNCIA

e seu(s) objeto(s) de estudo 2

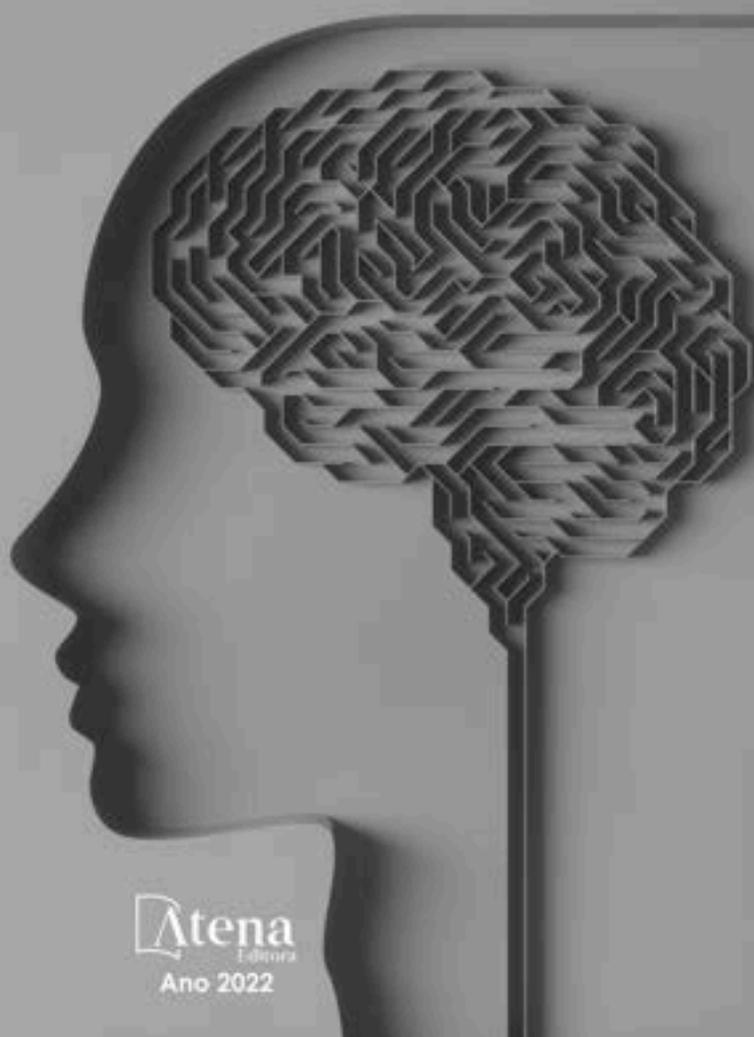


Atena
Editora
Ano 2022

Ezequiel Martins Ferreira
(Organizador)

A PSICOLOGIA COMO CIÊNCIA

e seu(s) objeto(s) de estudo 2



Atena
Editora
Ano 2022

Editora chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Editora executiva

Natalia Oliveira

Assistente editorial

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto gráfico

Bruno Oliveira

Camila Alves de Cremo

Daphynny Pamplona

Luiza Alves Batista

Natália Sandrini de Azevedo

Imagens da capa

iStock

Edição de arte

Luiza Alves Batista

2022 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2022 Os autores

Copyright da edição © 2022 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena Editora



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o *download* da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí

Prof. Dr. Alexandre de Freitas Carneiro – Universidade Federal de Rondônia

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

Profª Drª Ana Maria Aguiar Frias – Universidade de Évora

Profª Drª Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa



Prof. Dr. Antonio Carlos da Silva – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Arnaldo Oliveira Souza Júnior – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense
Prof^ª Dr^ª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof^ª Dr^ª Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof. Dr. Humberto Costa – Universidade Federal do Paraná
Prof^ª Dr^ª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jadilson Marinho da Silva – Secretaria de Educação de Pernambuco
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. José Luis Montesillo-Cedillo – Universidad Autónoma del Estado de México
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia
Prof^ª Dr^ª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal do Paraná
Prof^ª Dr^ª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^ª Dr^ª Lucicleia Barreto Queiroz – Universidade Federal do Acre
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Universidade do Estado de Minas Gerais
Prof^ª Dr^ª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^ª Dr^ª Marianne Sousa Barbosa – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Prof^ª Dr^ª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Miguel Rodrigues Netto – Universidade do Estado de Mato Grosso
Prof. Dr. Pedro Henrique Máximo Pereira – Universidade Estadual de Goiás
Prof. Dr. Pablo Ricardo de Lima Falcão – Universidade de Pernambuco
Prof^ª Dr^ª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^ª Dr^ª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^ª Dr^ª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof^ª Dr^ª Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins



A psicologia como ciência e seu(s) objeto(s) de estudo 2

Diagramação: Camila Alves de Cremo
Correção: Yaidy Paola Martinez
Indexação: Amanda Kelly da Costa Veiga
Revisão: Os autores
Organizador: Ezequiel Martins Ferreira

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

P974 A psicologia como ciência e seu(s) objeto(s) de estudo 2 /
Organizador Ezequiel Martins Ferreira. – Ponta Grossa -
PR: Atena, 2022.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-258-0403-3

DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.033221708>

1. Psicologia. 2. Consciência. I. Ferreira, Ezequiel
Martins (Organizador). II. Título.

CDD 150

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná – Brasil
Telefone: +55 (42) 3323-5493
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br



Atena
Editores
Ano 2022

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.



DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access*, *desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.



APRESENTAÇÃO

A coletânea *A psicologia como ciência e seu(s) objeto(s) de estudo*, reúne neste volume doze artigos que abordam algumas das possibilidades metodológicas do saber psicológico.

A Psicologia enquanto campo teórico-metodológico traz em suas raízes tanto a especulação filosófica sobre a consciência, a investigação psicanalítica do inconsciente, quanto a prática dos efeitos terapêuticos da medicina e em especial da fisiologia.

E, desse ponto de partida se expande a uma infinidade de novas abordagens da consciência humana, creditando ou não algum poder para o inconsciente como plano de fundo.

A presente coletânea trata de algumas dessas abordagens em suas elaborações mais atuais como podemos ver nos primeiros capítulos em que se tratam do inconsciente em suas relações com os corpos, as contribuições socioeducativas entre outros olhares para o que é abarcado pelo psiquismo humano.

Em seguida temos alguns temas situacionais de nossa realidade imediata quanto aos efeitos psicológicos do isolamento social e o medo da morte.

Uma boa leitura!

Ezequiel Martins Ferreira

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1..... 1

A LINGUAGEM TERNA DE SÁNDOR FERENCZI COMO RECURSO DA RELAÇÃO ENTRE LEITOR E OBRA LITERÁRIA

Marcos de Moura Oliveira

Soraya Souza

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.0332217081>

CAPÍTULO 2..... 10

A SAÚDE EMOCIONAL DOS TRABALHADORES RESGATADOS EM CONDIÇÕES ANÁLOGAS À DE ESCRAVO: CONTRIBUIÇÃO DA PSICODINÂMICA DO TRABALHO NO COMBATE AO CICLO NOCIVO DA ESCRAVIDÃO CONTEMPORÂNEA

Nathalia Canhedo

Carlos Mendes Rosa

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.0332217082>

CAPÍTULO 3..... 22

A RELAÇÃO TERAPÊUTICA AOS OLHOS DA ABORDAGEM CENTRADA NA PESSOA

Paola Eloisa Müller

Chancarlyne Vivian

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.0332217083>

CAPÍTULO 4..... 31

A SAÚDE MENTAL DE MULHERES EM RELACIONAMENTOS ABUSIVOS

Mary Kellen Domingos de Sousa

Juliana Silva Santos

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.0332217084>

CAPÍTULO 5..... 45

A VELHICE E SUAS POSSIBILIDADES DE SENTIDOS

Antônio de Castro Souza

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.0332217085>

CAPÍTULO 6..... 61

DESAFIOS DA INCLUSÃO E A EDUCAÇÃO DO ALUNO COM TEA (TRANSTORNO DE ESPECTRO AUTISTA)

Brunna Sirqueira Braga Santos

Ezequiel Martins Ferreira

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.0332217086>

CAPÍTULO 7..... 78

PENSAR E AGIR EM COMUNIDADE: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA NA ESCOLA

Natália Helena da Silva Mendes

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.0332217087>

| | |
|---|------------|
| CAPÍTULO 8..... | 88 |
| CONVERSAS COM PROFESSORAS SOBRE AS POSSIBILIDADES DE ENFRENTAR A PATOLOGIZAÇÃO E A MEDICALIZAÇÃO DO COMPORTAMENTO HIPERATIVO | |
| Karla Paulino Tonus | |
| Bárbara Letícia Santos | |
|  https://doi.org/10.22533/at.ed.0332217088 | |
| CAPÍTULO 9..... | 100 |
| A VIOLÊNCIA DOMÉSTICA, NA ADOLESCÊNCIA, SOB O OLHAR DA ENFERMAGEM E DA PSICOLOGIA | |
| Iasminny Loiola Teixeira | |
| Letícia Ferreira de Amorim | |
| Brunna Nayara Alves Sousa Rolim de Sena | |
|  https://doi.org/10.22533/at.ed.0332217089 | |
| CAPÍTULO 10..... | 119 |
| AVALIAÇÃO DE RISCO E PROTEÇÃO PARA USO DE DROGAS E VIOLÊNCIAS: UM MODELO EM ADAPTAÇÃO PARA O BRASIL | |
| Emerson Luiz Padilha Junior | |
| Renata Westphal de São Tiago | |
| Charlene Fernanda Thurow | |
| Daniela Ribeiro Schneider | |
|  https://doi.org/10.22533/at.ed.03322170810 | |
| CAPÍTULO 11..... | 135 |
| A ESPIRITUALIDADE E A SAÚDE MENTAL, UMA REVISÃO SOBRE A PSIQUIATRIA E ESPIRITUALIDADE/ RELIGIOSA | |
| Gabriel Turra Kuchiniski | |
| Gisele Berticelli Brandeleiro Locatelli | |
| Fernanda Camargo Paetzhold | |
| Patrícia Barth Radaelli | |
|  https://doi.org/10.22533/at.ed.03322170811 | |
| CAPÍTULO 12..... | 146 |
| PROJEÇÃO CONSCIENTE: ACELERADOR RECINOLÓGICO | |
| Katia Cilene Sousa Torres | |
|  https://doi.org/10.22533/at.ed.03322170812 | |
| SOBRE O ORGANIZADOR..... | 157 |
| ÍNDICE REMISSIVO..... | 158 |

PENSAR E AGIR EM COMUNIDADE: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA NA ESCOLA

Data de aceite: 01/08/2022

Data de submissão: 08/07/2022

Natália Helena da Silva Mendes

Complexo de Ensino Superior de Santa
Catarina - Faculdade CESUSC
Florianópolis – Santa Catarina
<http://lattes.cnpq.br/4490462906936437>

RESUMO: Este artigo relata uma intervenção realizada em uma escola pública de ensino fundamental de Florianópolis em parceria com um Grupo de Pesquisa e Extensão Universitária em Psicologia. Ocorreram sucessivas conversas e atividades lúdicas que se sustentaram na Psicologia Social Comunitária. Todas as intervenções foram planejadas a partir das demandas trazidas pela escola, almejando propiciar a interação entre os(as) membros(as) da comunidade escolar e promover a escola como espaço que pertence e necessita da participação de toda a comunidade. Esses esforços, sua repercussão, bem como a postura do grupo de pesquisa, foram continuamente analisados, visando práticas mais coerentes e úteis para a comunidade em questão. Por fim, são tecidas considerações a respeito da necessidade de reinvenção do processo de intervenção, em função da imprevisibilidade dos acontecimentos e das singularidades de cada comunidade, sem que para isso, se negligencie os princípios éticos e políticos da psicologia e se trabalhe a favor da autonomia da comunidade.

PALAVRAS-CHAVE: Autonomia. Dinâmica de grupos. Psicologia Social Comunitária.

**THINKING AND ACTING IN COMMUNITY:
AN EXPERIENCE REPORT IN SCHOOL**

ABSTRACT: This article reports an intervention carried out in a public elementary school in Florianópolis in partnership with a University Group of Psychology. Successive conversations and playful activities were held, based on Community Social Psychology. All interventions were planned based on the demands brought by the school, with the objective to provide interaction between members of the school community and to promote the school as a space that belongs to and needs the participation of the community. These activities, their repercussions, as well as, the attitude of the research group, were continuously analyzed, aiming at more coherent and useful practices for the community in question. Finally, considerations are made about the need to reinvent the intervention process, due to the unpredictability of events and the singularities of each community, without neglecting the ethical and political principles of psychology and working in favor of the autonomy of the community.

KEYWORDS: Autonomy. Group dynamics. Community Social Psychology.

1 | INTRODUÇÃO

Este trabalho apresenta e discute as intervenções realizadas pelo Grupo de Pesquisa e Extensão em Psicologia Social Comunitária da Faculdade CESUSC em parceria com uma

escola municipal de primeiro ao quinto ano do ensino fundamental de Florianópolis. O grupo de pesquisa se constituiu com o intuito de aproximar a referida faculdade das questões psicossociais do seu território, com um olhar crítico sobre as questões históricas, sociais, políticas e urbanas presentes nessa comunidade.

O objetivo dessas ações foi promover a escola como um espaço que pertence e necessita da participação de toda a coletividade. Deste modo, foi preciso se dedicar para a ressignificação do papel da escola diante da comunidade, potencializando o sentimento de solidariedade e de construção coletiva.

Para tanto, foram desenvolvidas atividades lúdicas e integrativas. Essas ações ainda possibilitaram a participação dos(as) envolvidos(as) no processo de educação das crianças e dos(as) pré-adolescentes, ao trazer questões que eram de interesse e preocupação de toda comunidade e, a apresentação e valorização da tradição local para os(as) estudantes, ambicionando o estabelecimento de uma relação de proximidade e confiança.

Todas essas intervenções foram fundamentadas pelos princípios da Psicologia Social Comunitária.

2 | REFERENCIAL TEÓRICO

Diante disso, para melhor compreender a inserção do(a) psicólogo(a) na comunidade é preciso primeiro entender que a sociedade ocidental contemporânea tende a supervalorizar a independência individual, enquanto submete as pessoas a um sistema político-social-econômico que limita as possibilidades de ser, sendo a violência no âmbito social, um reflexo dessa contradição. Com esse panorama, é preciso se empenhar para a construção de uma comunidade com pessoas autônomas, conscientes dos seus direitos e deveres e comprometidas com o coletivo (SAWAIA, 1999). Dessa forma, Martín-Baró (1997) define que a função do(a) psicólogo(a) social, na comunidade, se caracteriza como uma mediação do processo de “conscientização (p.15)”, isto é, o amadurecimento de um julgamento crítico por parte dos sujeitos, que possui força transformadora da realidade.

Essa consciência crítica viabiliza o aparecimento de novos sistemas que se opõem aos sistemas opressores, disponibilizando alternativas para o combate das mazelas sociais ou mesmo na possibilidade de melhor convívio entre grupos, sendo que tal consciência se faz indispensável, pois, há frequente negligência de direitos configurando conseqüentemente, uma estrutura desigual, que os próprios sujeitos ajudam a sustentar, já que se encontram desarticulados das suas realidades; sendo que podem, por meio de ações cotidianas, modificar suas vidas e sua comunidade (ALVES, SILVA, 2006; ANSARA, DANTAS, 2010; LEVIGARD, BARBOSA, 2010; MARTÍN- BARÓ, 1997).

Nesse sentido, a intervenção do(a) psicólogo(a) deve ser planejada com a população; então, não pode ser definida *a priori*, pois cada comunidade é única. Assim, é essencial que haja tanto conversas quanto a busca pela identidade histórica da comunidade, para obter

informações, detectar problemáticas e identificar caminhos a serem seguidos, que qualificam a formação de um elo de colaboração psicologia-comunidade (FREITAS, 1998; GOBBI *et al.*, 2004). Além disso, a ação do(a) psicólogo(a) está sempre sujeita a modificações, pois desde o primeiro momento em que a psicologia se integra ao contexto, ocorrem inevitáveis transformações que possibilitam o aparecimento de novas demandas, as quais, em muitos casos, os métodos anteriormente empregados não alcançam (FREITAS, 1998).

Nessa perspectiva, um dos lugares possíveis de inserção na comunidade é a escola, um dos espaços potencialmente privilegiados para a construção de sujeitos conscientes (ZANELLA, 2003). Posto que a complexidade das demandas práticas, não raro, ultrapassam os recursos da educação, há frequente necessidade de criação de redes com outras áreas (CALDEIRA, 1995).

É dessa maneira, que a Psicologia Social Comunitária se insere, trazendo como postura profissional um comprometimento com a realidade, fundamentada por preceitos éticos e políticos que perpassam os princípios da psicologia escolar para melhor compreender a dinâmica estabelecida na escola, tendo em vista sempre a autonomia da comunidade e a potencialização da sua capacidade de solucionar suas próprias demandas (ALVES; SILVA, 2006). Portanto, foi a partir dessas concepções e do diálogo com a instituição de ensino, que se originou o projeto objeto deste relato.

3 | MÉTODO

A conduta do grupo de pesquisa se caracterizou como uma pesquisa-ação-participante, em função da construção colaborativa de um conjunto de ações entre pesquisadores(as) e comunidade, tanto no que se refere à identificação como no gerenciamento de problemas, cuja finalidade maior é o empoderamento comunitário. Bem como, por colocar a própria equipe de psicologia como foco de análise, valorizando a comunicação horizontal entre as partes como um dos maiores recursos de intervenção (SPINK, 2007).

Visto isso, a escola onde ocorreu esta vivência está em uma localidade que passa por uma série de modificações urbanas e demográficas desordenadas nos últimos anos, afetando diretamente seus/suas moradores(as) por gerar um alto nível de vulnerabilidade social, intensificando a ocorrência de casos de crianças e adolescentes que se envolvem em práticas ilícitas que colocam sua integridade e futuro em risco. Outro aspecto importante é o fato da relação entre escola e famílias estar enfraquecida, dificultando a comunicação entre ambas.

Em face desse cenário e também inspirando-se em trabalhos como o de Schneider *et al.* (2016), foi elaborado um projeto voltado a toda comunidade escolar, envolvendo alunos(as) e suas famílias, professores(as), equipe administrativa e demais funcionários(as); além do grupo de pesquisa que também foi impactado pelos resultados da intervenção como

todos(as) e, principalmente, no que diz respeito à construção de uma postura profissional.

Para suprir as metas traçadas, foram elaborados dois subprojetos:

O projeto “Boi de Mamão”, buscou a ambientação dos(as) estudantes à cultura local, ao trazer oficinas como a contação de histórias e a confecção de jogos. Todavia, sem descuidar da necessidade do diálogo com os hábitos contemporâneos das crianças e pré-adolescentes participantes. O nome “Boi de mamão” foi escolhido por remeter à brincadeira/dança tradicional, presente no folclore do litoral do estado de Santa Catarina (CORDEIRO *et al.*, 2016).

O segundo projeto foi denominado “Nossa Escola” e pretendeu um envolvimento mais efetivo e afetivo da comunidade local com a escola. Para esse propósito, convidou-se a comunidade para a revitalização e o cuidado do espaço escolar, fortalecendo e aumentando o sentimento de pertencimento. Foram planejadas oficinas artísticas e brincadeiras de cunho vivencial e relacional. Procurou-se, ainda, fomentar a participação no cotidiano escolar e na organização de eventos voltados à comunidade.

Além disso, contemplava a ampliação e manutenção de uma horta gerida pelos(as) alunos(as). Houve, ainda, oficinas de criação de vasos personalizados. Favorecendo, com isso, que o espaço fosse mais acolhedor e aconchegante.

A operacionalização e exame dessa proposta são descritos a seguir, conforme a análise de necessidades através da cooperação ativa entre psicologia-população, implicadas com um compromisso de transfiguração de sistemas arbitrários e emancipação comunitária como proposto por Freitas (1998) e (2015). Por essa razão, as metas não foram fixas e permaneceram em transformação, implicando na reformulação de estratégias, com questionamento regular da utilidade do trabalho para a realidade em pauta, na perspectiva da comunidade.

4 | DISCUSSÃO

As dinâmicas aconteceram durante a manhã de dois sábados. Tais encontros foram produto de intenso empenho e diálogo que se iniciaram desde a criação do vínculo com a instituição de educação, tendo, posteriormente, enfrentado um conturbado semestre, com obstáculos como uma greve, feriados cumulativos e as eventuais indisponibilidades das partes. Entre um contato e outro com a escola ocorriam reuniões do grupo de pesquisa para refletir a respeito do vivenciado na escola.

Acerca dos encontros destaca-se o seguinte:

1º Encontro

Foi realizada uma dinâmica que ocorreu em duas etapas, com quarenta pessoas entre alunos(as) e professores(as). Para esse fim, a via artística foi a escolhida, por possibilitar a manifestação e transformação dos sentimentos, viabilizando novos modos de pensar, além da troca de experiências (VYGOTSKY, 2001).

A primeira etapa consistiu na apresentação do mapa da escola num passeio que possibilitou aos(às) alunos(as) identificarem áreas da escola que consideravam aprazíveis ou não. Para isso, foi feito o uso de *emojis*, formas linguísticas que expressam ideias e sentimentos por ícones visuais. Optou-se pelo seu emprego por ser uma linguagem contemporânea já popularizada, inclusive, entres os(as) estudantes (PAIVA, 2016).

Neste passeio, foi possível conhecer o ambiente escolar a partir do discurso dos(as) alunos(as), observando os vínculos afetivos e as histórias que eles(as) estabeleceram com os diferentes espaços da escola. Ao colarem seus *emojis*, eles(as) narravam para o grupo de pesquisa as suas experiências e percepções da escola. Os *emojis* eram desenhados e colados nos diversos ambientes da escola pelos(as) estudantes.

Por meio da mediação do *emoji*, foi possível identificar que os afetos em relação à escola, às diferentes aulas e aos(às) professores(as) eram díspares. Por isso, destaca-se a importância de estar advertido ao risco das generalizações num espaço tão heterogêneo quanto a escola (MACHADO; SOUZA, 1997).

A segunda etapa foi a confecção de flores de dobradura e desenhos que, em seguida, foram colocados nas extensões da escola para presentear o local de ensino. Por último, foram plantadas quatro mudas de flores em vasos espalhados conforme a vontade dos(as) alunos(as), de modo a adornar a escola.

As atividades, além da consolidação do vínculo psicologia-comunidade, proporcionaram a análise de como os(as) alunos(as) enxergavam sua escola e se reconheciam como importantes para a mesma. Dado que, as oficinas partiram do princípio que o sentimento de pertencimento impulsiona o processo de valorização da escola, já que os(as) envolvidos(as) passam a se reconhecer como agentes responsáveis por esse espaço que é tanto físico como afetivo (SILVA, 2019).

Depois, com o desenrolar do encontro presenciaram-se situações de comunicação violenta entre alunos(as) e discriminação racial e etária, o que desencadeou reflexões a respeito de alguns temas futuros a serem trabalhados na escola. Em função disso, é importante lembrar que a violência entre pares manifesta como, muitas vezes, a sociedade 'naturaliza' como educação certos comportamentos violentos como agredir e insultar, edificando uma educação para a violência. Isso começa com as relações violentas dos(as) adultos(as) com as crianças sendo reproduzidas mais a frente entre pares (SANTOS; IPPOLITO, 2011).

Os(As) alunos(as), também, apresentaram proximidade com a sala de informática e disponibilidade para dinâmicas envolvendo caça ao tesouro, danças e músicas. Isso foi importante para traçar novas estratégias de intervenção.

Houve momentos em que aqueles que já estavam entrando na adolescência não se sentiram impelidos a desenvolver as mesmas brincadeiras que os(as) alunos(as) de séries iniciais e, que os(as) mais novos(as) tiveram maior dificuldade em distinguir quais lugares eram mais agradáveis e desagradáveis. Então, sempre é imprescindível respeitar

as especificidades de cada estágio de desenvolvimento para uma abordagem mais eficaz (HAHN; FERRARO, 2018).

Tudo isso, evidencia que a intervenção deve ser engendrada a partir do conhecimento das particularidades dos diferentes grupos presentes na comunidade, de suas necessidades e dos seus afetos e interesses. Por isso, a presença ativa de toda a comunidade é indispensável, especialmente, na avaliação frequente dos trabalhos, para que estes beneficiem a comunidade como um todo e não somente os interesses de um grupo específico (FREITAS, 2015; SAWAIA, 2015). Essa postura poderá impedir a execução de práticas incongruentes.

Essas informações foram primordiais para a construção do segundo encontro:

2º Encontro

Foi decidido trabalhar a integração da comunidade escolar, inicialmente procurando incluir familiares e professores(as), o que não resultou no esperado, porque, apenas um pai e uma mãe compareceram. No entanto, havia trinta e cinco estudantes.

Atendendo ao pedido das crianças, foi realizada uma caça ao tesouro por toda a escola, que possibilitou a interação de todos(as). Pôde-se, novamente, trabalhar a ressignificação de alguns espaços que são cotidianamente designados como negativos.

O grande grupo foi separado em pequenas equipes e, mais uma vez, presenciaram-se episódios de violência física e psicológica entre os(as) alunos(as). Em vista do presenciado no primeiro encontro, as atividades também tinham a intenção de potencializar as oportunidades já existentes para o desenvolvimento de relações de respeito e diálogo, favorecendo o gerenciamento de conflitos (TREVISOL; CAMPOS, 2016). Em razão disso, ressalta-se que a violência é um fenômeno coletivo e, embora, haja uma tendência em focar nos casos individuais, o seu real enfrentamento apenas acontecerá com estratégias coletivas (SANTOS; IPPOLITO, 2011).

Mais tarde, houve um momento para as crianças conhecerem brincadeiras tradicionais como “amarelinha,” “pau de fita”, “corrida de tampinha”, “pula elástico” e “boliche com latinhas”, que tiveram o objetivo de incentivar um vínculo saudável entre familiares, estudantes, docentes, funcionários(as) e grupo de pesquisa. Nessa mesma direção, Vygotsky (2013) enfatiza a relevância dos jogos para apropriação da história e cultura.

Por esse motivo, os(as) adultos(as) seriam os(as) responsáveis por ensinar aos(as) mais jovens as brincadeiras que eles(as) vivenciaram nas suas juventudes. Contudo, os(as) adultos(as) presentes foram um pouco resistentes em ocupar esta posição. Logo, a função de ensinar as brincadeiras antigas ficou a cargo do grupo de pesquisa, cujas expectativas foram um pouco frustradas, já que não houve interesse dos(as) estudantes por alguns jogos, em contrapartida, outros foram bem-sucedidos ao terem sido reinventados. Também foram feitas esculturas com argila, o que ocasionou uma troca de histórias entre os(as)

envolvidos(as).

Conforme constatado por estudos como o de Brito e Zanella (2012) a arte pode ser um instrumento de reinvenção da relação sujeito-contexto. Através da produção de arte, propósitos e inquietudes são reformulados, podendo renovar e ressignificar laços com o meio, tornando os espaços mais receptivos e calorosos. As oficinas artísticas, também, podem oportunizar o posicionamento político-social de crianças e adolescentes provenientes de contextos marginalizados, redefinido futuros e abandonando fatalismos históricos (ANSARA; DANTAS, 2010).

Com base nessas experiências, foram reorganizadas as diretrizes da intervenção. Percebeu-se que a visão da equipe docente e administrativa sobre os acontecimentos divergiu do olhar do grupo de pesquisa no que se refere às prioridades a serem trabalhadas. O Projeto “Boi de Mamão” não atraiu a atenção dos(as) estudantes, dificultando, assim, a intervenção, enquanto o projeto “Nossa escola” tornou-se sujeito a adaptações.

Todavia, é indispensável alertar que a tarefa da psicologia em uma escola não deverá ser marcada pela oposição quando os conflitos se apresentarem, já que esses são inerentes ao processo, e sim, pela possibilidade da construção de um projeto coletivo que agregue esses diferentes olhares, e, esse é o verdadeiro desafio, manter-se crítico sem impor uma nova dinâmica totalmente alheia à comunidade e àquilo que a mesma entende como essencial (GUZZO; RIBEIRO, 2019). Caso contrário, não se tratará mais da mediação do processo de empoderamento, mas da sua negação. Essa abertura às diversas perspectivas facilitou a emergência de muitas das demandas docentes como a sobrecarga, o sentimento de impotência e a vontade de provocar mudanças no contexto escolar.

Em frente às observações e análises realizadas no primeiro semestre de intervenções, o grupo reformulou suas estratégias. Foi estipulado com a direção da escola que os encontros no segundo semestre seriam semanais com apenas uma turma de quarto ano. As atividades foram planejadas a partir de algumas técnicas da metodologia do “Teatro do oprimido”, de Augusto Boal (1931 – 2009), as quais mostraram uma profícua parceria com a *práxis* da Psicologia Social Comunitária por tratarem de temas como o protagonismo dos sujeitos perante sua própria realidade (BOAL, 2002).

Em síntese, os entraves narrados neste artigo foram fundamentais para a elaboração de um projeto mais alinhado às necessidades da escola e às expectativas dos(as) estudantes. Para além, trazem algumas ponderações abordadas a seguir.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse artigo explana sobre os primeiros contatos de um grupo universitário de psicologia com uma escola pública de ensino fundamental de Florianópolis. Foram realizadas sucessivas conversas, dinâmicas grupais e atividades lúdicas fundamentadas pela Psicologia Social Comunitária. Conheceu-se, com isso, os vários olhares e afetos,

muitas vezes conflitantes, sobre o cotidiano escolar, o que redirecionou o papel da psicologia na escola.

A partir das expectativas mútuas, as atividades tendem a ser ampliadas, trazendo resultados positivos. Aspira-se, dessa maneira, a constituição e fortalecimento de uma identidade social por parte da comunidade e sua conscientização sobre seu protagonismo.

Disso, depreende-se que o contexto exige constante remodelação de práticas. Dessa forma, para buscar o empoderamento na comunidade, a versatilidade e inventividade em comunhão com o rigor ético e técnico, são uma necessidade.

Logo, apesar de ser uma premissa repetida, o(a) psicólogo(a) precisa, sim, se perguntar incessantemente a respeito de sua atuação, porque, na prática, é fácil reproduzir a violência tão condenada. Ademais, o cotidiano é imprevisível e, muitas vezes, frustrante. Por esse motivo, é necessário compreender que o(a) profissional também é influenciado(a) pelas relações, afetos, e demais conjecturas da comunidade onde atua.

Essa vivência exemplifica como a psicologia deve estar atenta para não cair no equívoco de ao invés de buscar a autonomia da comunidade, impor visões descontextualizadas ou ser capturado(a) pela lógica da impossibilidade de mudança. Por isso, a importância de conhecer como as diferentes relações se estabelecem na comunidade, caso contrário, a atuação profissional é deficitária.

A construção de espaços de voz, de diálogo, enfim, de reivindicação de direitos é possível apenas quando se conhece a história, as subjugações, os sofrimentos e as potencialidades da população. Essas serão as ferramentas com quais se transforma, supera e recria.

Contudo, conhecer, pensar e agir, funcionam juntos, não se denuncia o que se desconhece, não se muda nada somente pensando e, por fim, a ação desprovida de crítica é inócua ou produtora de mais violência. Em suma, quando se almejam mudanças de fato, é nas relações diárias da comunidade onde devem ser construídos e consolidados esses espaços de luta.

REFERÊNCIAS

ALVES, Cecília Pescatore; DA SILVA, Antonio Carlos Barbosa. Psicologia Escolar e Psicologia Social: articulações que encontram o sujeito histórico no contexto escolar. **Psicologia da Educação**, n. 23, p.189-200, 2006.

ANSARA, Soraia; DANTAS, Bruna Suruagy do Amaral. Intervenções psicossociais na comunidade: desafios e práticas. **Psicologia & Sociedade**, v. 22, p. 95-103, 2010.

BOAL, Augusto. **O arco-íris do desejo**: método Boal de teatro e terapia. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002. 220 p.

BRITO, Renan De Vita Alves; ZANELLA, Andréa. Jovens e cidades: a experiência do projeto ArteUrbe. **Revista Polis e Psique**, v. 2, n. 1, p. 43-62, 2012.

CALDEIRA, Anna Maria Salgueiro. A apropriação e construção do saber docente e a prática cotidiana. **Cadernos de pesquisa**, n. 95, p. 05-12, 1995.

CORDEIRO, Elisa Maria *et al.* Brincando de Boi de mamão: folclore e musicalização na educação infantil. **Revista de Divulgação Interdisciplinar**, v. 4, n. 1, p. 1-10, 2016.

FREITAS, Maria de Fátima Quintal de. Práxis e formação em Psicologia Social Comunitária: exigências e desafios ético-políticos. **Estudos de Psicologia (Campinas)**, v. 32, p. 521-532, 2015.

FREITAS, Maria de Fátima Quintal de. Inserção na comunidade e análise de necessidades: reflexões sobre a prática do psicólogo. **Psicologia: reflexão e crítica**, v. 11, p. 175-189, 1998.

GOBBI, Maria Dolores *et al.* Intervenções psicossociais na comunidade de Canoas: uma proposta do Curso de Psicologia da ULBRA-Canoas. **Aletheia**, n. 19, p. 89-98, 2004.

GUZZO, Raquel Souza Lobo; RIBEIRO, Flávia de Mendonça. Psicologia na Escola: Construção de um horizonte libertador para o desenvolvimento de crianças e jovens. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, v. 19, n. 1, p. 298-312, 2019.

HAHN, Tamiris de Oliveira; FERRARO, José Luís Schifino. Aproximações entre as teorias de Wallon e Vygotsky no campo da educação: um olhar sobre a afetividade. **Perspectiva**, v. 36, n. 4, p. 1321-1337, 19 dez. 2018.

LEVIGARD, Yvonne Elsa; BARBOSA, Ruth Machado. Incertezas e cotidiano: uma breve reflexão. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, v. 62, n. 1, p. 84-89, 2010.

MACHADO, Adriana Marcondes; SOUZA, Marilene Proença Rebello. As crianças excluídas da escola: Uma alerta para a psicologia. In: MACHADO, Adriana Marcondes; SOUZA, Marilene Proença Rebello (org.). **Psicologia escolar: em busca de novos rumos**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997. p. 35-50.

MARTÍN-BARÓ, Ignacio. O papel do psicólogo. **Estudos de psicologia (Natal)**, v. 2, p. 7-27, 1997.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira. A linguagem dos *emojis*. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, v. 55, p. 379-401, 2016.

SANTOS, Benedito Rodrigues dos. IPPOLITO, Rita. **Guia escolar: identificação de sinais de abuso e exploração sexual de crianças e adolescentes**. Seropédica, RJ: EDUR, 2011.

SAWAIA, Bader Burihan. Comunidade: a apropriação científica de um conceito tão antigo quanto a humanidade. In: CAMPOS, Regina Helena de Freitas (org.). **Psicologia Social Comunitária: da solidariedade à autonomia**. Petrópolis: Vozes, 2015. p.35-53.

SAWAIA, Bader Burihan. Comunidade como ética e estética da existência. Uma reflexão mediada pelo conceito de identidade. **Psykhe**, v. 8, n. 1, p.19-25, 1999.

SCHNEIDER, Daniela Ribeiro *et al.* A clínica na comunidade: Uma experiência de intervenção intersetorial para adolescentes em situação de vulnerabilidade psicossocial. **Cadernos Brasileiros de Saúde Mental/Brazilian Journal of Mental Health**, v. 8, n. 18, p. 68-80, 2016.

SILVA, Amanda Maria Soares. Sentimentos de pertencimento e identidade no ambiente escolar. **Revista Brasileira De Educação Em Geografia**, v.8, n.16, p.130-141, 2019.

SPINK, Mary Jane. Pesquisando no cotidiano: recuperando memórias de pesquisa em Psicologia Social. **Psicologia & Sociedade**, v. 19, p. 7-14, 2007.

TREVISOL, Maria Teresa Ceron; CAMPOS, Carlos Alexandre. Bullying: verificando a compreensão dos professores sobre o fenômeno no ambiente escolar. **Psicologia Escolar e Educacional**, Maringá, v. 20, n. 2, p. 275-284, ago. 2016.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Obras Escogidas**: Problemas del desarrollo de la psique (Vol. 3). Madri, Espanha: Antonio Machado Libros, 2013. 511p.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Psicologia da arte**. São Paulo: Martins Fontes, 2001. 377 p.

ZANELLA, Andréa Vieira. Reflexões sobre a atuação do(a) psicólogo(a) em contextos de escolarização formal. **Psicologia: ciência e profissão**, Brasília, v. 23, n. 3, p. 68-75, set. 2003.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Abordagem centrada na pessoa 22, 23, 24, 26, 28, 29, 30
Acelerador 146, 147, 152, 155
Adaptação cultural 119, 120, 124, 125, 130, 134
Adolescência 26, 27, 82, 100, 103, 105, 114, 116, 117, 118, 123, 132, 133, 134
Autonomia 24, 26, 53, 56, 78, 80, 85, 86, 106, 128, 129

C

Communities that care youth survey 119, 120, 123, 124, 127, 131, 132, 134
Comportamento hiperativo 88, 89, 90, 93, 94, 95, 96, 97, 98
Compreensão empática 22, 23, 24, 25, 26, 29
Confusão de línguas 1, 2, 3, 4, 7, 9
Consciente 13, 25, 142, 146, 147, 148, 151, 152

D

Diagnóstico diferencial 135, 136, 141, 143, 144
Dinâmica de grupos 78

E

Enfermeiro(a) 100, 103, 104, 110, 114, 115
Envelhecimento 45, 46, 47, 48, 49, 50, 52, 55, 58, 59
Espiritualidade 123, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145

F

Fatores de risco e proteção 119, 120, 121, 122, 123, 125, 128, 131, 133, 134

I

Instrumento de avaliação 119, 120, 130

L

Literatura 1, 2, 3, 4, 7, 8, 23, 44, 45, 49, 53, 60, 117, 119, 122, 135

M

Medicalização na educação 88, 98

P

Projeção 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 155
Psicanálise 1, 2, 4, 7, 8, 9, 157

Psicodinâmica do trabalho 10, 11, 14, 18, 19, 20, 21

Psicologia 9, 10, 14, 22, 23, 25, 26, 28, 29, 30, 31, 34, 43, 45, 46, 47, 48, 49, 57, 58, 59, 64, 65, 68, 78, 79, 80, 81, 82, 84, 85, 86, 87, 90, 91, 92, 99, 100, 103, 104, 112, 113, 115, 116, 117, 118, 119, 130, 132, 133, 134, 157

Psicologia social comunitária 78, 79, 80, 84, 86

Psicólogo(a) 11, 22, 24, 33, 79, 80, 85, 86, 87, 99, 100, 103, 104, 112, 113, 116, 118, 132, 133, 157

Psicoterapia 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 48, 113

Psiquiatria 135, 144

R

Recinologia 146

Relação abusiva 31, 33, 34, 35, 36, 39, 40, 41, 42

Relações de gênero 31, 43

Religião 105, 122, 135, 136, 137, 140, 141, 142, 143, 144, 145

Rodas de conversa 88, 89, 93

S

Sándor Ferenczi 1, 2, 3, 9

Saúde emocional do trabalhador 10, 18

Saúde mental 12, 18, 31, 33, 37, 41, 131, 132, 133, 135, 136, 139, 140, 141, 143, 144

Senescência 45, 49, 51, 52, 57

Sistema de prevenção 119, 120, 122, 125, 128, 129, 130

T

Trabalho escravo contemporâneo 10, 17, 21

V

Velhice 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60

Violência doméstica 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 42, 43, 44, 100, 101, 102, 103, 104, 109, 110, 111, 112, 114, 115, 116, 117, 118

A PSICOLOGIA COMO CIÊNCIA

e seu(s) objeto(s) de estudo 2

www.atenaeditora.com.br 

contato@atenaeditora.com.br 

@atenaeditora 

www.facebook.com/atenaeditora.com.br 

A PSICOLOGIA COMO CIÊNCIA

e seu(s) objeto(s) de estudo 2

www.atenaeditora.com.br 

contato@atenaeditora.com.br 

[@atenaeditora](#) 

www.facebook.com/atenaeditora.com.br 