

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE
DEPARTAMENTO DE TERAPIA OCUPACIONAL

Maria Silvia Barros Leal

**PROMOÇÃO DA SAÚDE MENTAL DE CRIANÇAS E
ADOLESCENTES: UMA AÇÃO DA TERAPIA
OCUPACIONAL COM EDUCADORES SOCIAIS**

São Carlos

2022

MARIA SILVIA BARROS LEAL

PROMOÇÃO DA SAÚDE MENTAL DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES: UMA AÇÃO
DA TERAPIA OCUPACIONAL COM EDUCADORES SOCIAIS

Trabalho de conclusão de curso de graduação
apresentado ao Curso de Terapia Ocupacional
da Universidade Federal de São Carlos como
requisito parcial para obtenção do título de
Bacharela em Terapia Ocupacional.

Orientadora: Professora Doutora Maria
Fernanda Barboza Cid

São Carlos

2022

AGRADECIMENTOS

Me emociono muito ao lembrar de todas as pessoas que acompanharam minha entrada na Universidade, e que me apoiaram nos desafios que vivenciei. Lembro-me quando criança, do brilho nos olhos de meus pais ao me falarem sobre o sonho de ver suas filhas estudando em uma Universidade Pública, e de isso ser o motivo pelo qual havíamos nos mudado para São Carlos.

Meus pais, pessoas incríveis, que desde muito novos precisaram abrir mão das infâncias e ludicidade para trabalhar em lavouras. Cuidar da casa, dos irmãos mais novos, trabalhar, e estudar. Mas também sentir a liberdade de viver em meio à natureza, em família, cultivando afeto, partilha, cuidado com outrem. Valorizar o que temos, e poder construir um mundo melhor para o amanhã.

À meus pais, um agradecimento gigantesco por terem me proporcionado a possibilidade de estudar e ter conquistado minha vaga em uma universidade pública. Por terem me feito crer que sou pertencente sim a esse espaço, por valorizarem todo o meu estudo e jornadas de trabalho para conseguir ter meu dinheiro.

Hoje, somos eu, minha irmã e minha mãe. Apesar de meu pai ter partido antes de me ver formada, sigo firme para dar esse orgulho à minha mãe e irmã. À minha família, meu agradecimento e amor eterno. Sem Vocês, não haveria Eu. Te amo e sinto sua falta, pai.

Muita admiração e amor às minhas avós Tereza e Dulce, que me motivaram a ser uma pessoa resiliente, que acolhe e cuida. Mas que também luta pelo seu espaço à mesa. Mulheres incríveis, fortes e únicas em seus modos de interpretar as reviravoltas da vida. Saudade eterna de minha vó Tereza, que sua alma descanse em paz.

Às minhas amigas queridas, Dandara e Gabriella. Que se fizeram apoio, colo e risos nos momentos bons e delicados. Mulheres muito sábias, que trago em meu peito de maneira tão carinhosa.

À minha orientadora Maria Fernanda, por todo apoio e incentivo em meu percurso, pelas trocas e acolhimentos na caminhada da extensão universitária e desse estudo. Que muito me ensinou sobre saúde mental infantojuvenil, sobre foco e dedicação.

Aos educadores sociais e funcionários da instituição de ensino a qual este estudo ocorreu. Por terem nos recebido tão bem, estarem abertos às práticas e reflexões, e se permitirem viver esse processo de (res)significação.

À todos não citados aqui, mas que fizeram-se presentes em minha caminhada.

“Ainda assim acredito ser possível reunirmo-nos,

Tempo tempo tempo tempo,

Num outro nível de vínculo...

Tempo tempo tempo...”

(Caetano Veloso)

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Qual o meu sonho para o meu trabalho?.....	07
Figura 2: Grupo 1 em discussão.....	09
Figura 3: Grupo 2 em discussão.....	09
Figura 4: Grupo 3 em discussão.....	09
Figura 5: Síntese das demandas da equipe.....	10
Figura 6: Grupo 1 em dramatização. Violências em cascata. Em seguida, fizeram uma dança circular para simbolizar o coletivo, sem violências.....	12
Figura 7: Grupo 1 em dramatização. Violências em cascata. Em seguida, fizeram uma dança circular para simbolizar o coletivo, sem violências.....	12
Figura 8: Grupo 2 em dramatização. Mostrando uma situação de violência no contexto escolar, do educando para com o professor.....	13
Figura 9: Grupo 3 realizando dramatização. Duas crianças brincando.....	13
Figura 10: Grupo 3 realizando dramatização. Mediação de um educador após conflito entre educandos.....	14
Figura 11: Grupo 4 realizando dramatização. Educandos sentados em fila, sem poder falar. Educador de pé, a frente. Simbolização do sistema de ensino vigente.....	14
Figura 12: Representação da dinâmica “Aquário”.....	16
Figura 13: Foto do encontro. Educadores sentados em roda, em discussão e reflexão.....	19
Figura 14: Representação de ambientes e atividades que retratam pertencimento e bem-estar no trabalho para os educadores.....	20
Figura 15: Representação simbólica de um relógio de atividades.....	21
Figura 16: Foto 1 da atividade Linha do Tempo.....	23
Figura 17: Foto 2 da atividade Linha do Tempo.....	23
Figura 18: Foto de alguns dos cartazes confeccionados, que retratam os encontros com a equipe.....	24
Foto 19: Frases retratam alguns dos passos dados pela equipe.....	24
Foto 20: Ao final do percurso pela “linha do tempo” com cartazes, foi solicitado que os educadores escrevessem sobre o que estavam sentindo sobre o processo.....	25
Foto 21: Parte da equipe sentada, aguardando início da discussão.....	25

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: síntese das cenas apresentadas por cada grupo.....	11
--	----

RESUMO

Com base na literatura que dialoga e contribui com espaços de promoção à saúde mental infantojuvenil e que reconhece a potência de ações intersetoriais de promoção à saúde mental no contexto educacional, como também, as possibilidades da terapia ocupacional neste cenário, o presente trabalho relata uma experiência de promoção à saúde mental de crianças e adolescentes junto a uma equipe de educadores sociais, vinculados a um projeto de contraturno escolar em uma cidade do interior do estado de São Paulo. O relato descrito se trata de um recorte da atividade de extensão universitária intitulada “Promoção à saúde mental infantojuvenil em foco: oferecimento de suporte teórico-prático junto à equipes que assistem crianças e adolescentes em diferentes setores”, oferecida ao longo de 2019 pela orientadora deste trabalho, e vinculada ao LaFollia - Laboratório de Pesquisa Terapia Ocupacional e Saúde Mental do Departamento de Terapia Ocupacional da Universidade Federal de São Carlos. A organização e sistematização da ação realizada se fez a partir das anotações dos diários de campo das autoras e dos registros de imagens que foram sendo produzidos ao longo do período (fevereiro a dezembro de 2019). Ocorreram 9 encontros mensais, com duração de 4 horas por encontro, com 15 pessoas da equipe, composta por educadores sociais e coordenadoras pedagógicas dos projetos. A demanda inicial partiu da coordenação pedagógica da instituição-foco à coordenadora do projeto de extensão universitária, a qual se referia a solicitação de apoio à equipe de educadores a fim de instrumentalizá-los para lidar com algumas situações cotidianas relacionadas à saúde mental de crianças e adolescentes. Nos encontros, utilizando dinâmicas, perguntas para engatilhar reflexões e estratégias de ações participativas com os educadores sociais, o grupo pôde refletir e lidar com as temáticas relacionadas às suas práticas pedagógicas, autocuidado, escuta, acolhimento dos educandos e entre a equipe, e manejo em situações de violência no ambiente escolar. Os educadores sociais apontaram uma nítida mudança no manejo de situações delicadas e cotidianas na instituição e com seus educandos, como o uso de estratégias mais coletivas com os educandos e priorizando espaços de escuta e acolhimento. Também foi constatado pelos educadores, a necessidade de ter mais espaços para reflexão das práticas cotidianas e trocas entre a equipe, como também, mais oportunidades de formação para manejo de situações delicadas com os educandos. Indo ao encontro da literatura, a ação executada e aqui relatada reafirma a potência do terapeuta ocupacional no contexto escolar, e suas contribuições para promoção da saúde mental infantojuvenil nesse cenário.

Palavras-chave: Promoção à Saúde Mental de crianças e adolescentes. Contexto Escolar. Terapia Ocupacional.

ABSTRACT

Based on the literature that dialogues and contributes to spaces for promoting children's mental health and that recognizes the power of intersectoral actions to promote mental health in the educational context, as well as the possibilities of occupational therapy in this scenario, the present work reports an experience mental health promotion of children and adolescents with a team of social educators, linked to an after school project in a city in the interior of the state of São Paulo. The report described is a clipping of the university extension activity entitled "Promotion of children's mental health in focus: offering theoretical-practical support with teams that assist children and adolescents in different sectors", offered throughout 2019 by the advisor of this work, and linked to LaFollia - Occupational Therapy and Mental Health Research Laboratory of the Occupational Therapy Department of the Federal University of São Carlos. The organization and systematization of the action carried out was based on the notes of the authors' field diaries and the image records that were produced over the period (February to December 2019). There were 9 monthly meetings, lasting 4 hours per meeting, with 15 members of the team, composed of social educators and pedagogical coordinators of the projects. The initial demand came from the pedagogical coordination of the focus institution to the coordinator of the university extension project, which referred to the request for support from the team of educators in order to equip them to deal with some daily situations related to the mental health of children and teenagers. In the meetings, using dynamics, questions to trigger reflections and strategies for participatory actions with social educators, the group was able to reflect and deal with issues related to their pedagogical practices, self-care, listening, welcoming students and among the team, and handling in situations of violence in the school environment. Social educators pointed out a clear change in the handling of delicate and everyday situations in the institution and with their students, such as the use of more collective strategies with students and prioritizing spaces for listening and welcoming. The educators also noted the need to have more spaces for reflection on daily practices and exchanges between the team, as well as more training opportunities for handling delicate situations with the students. In line with the literature, the action performed and reported here reaffirms the power of the occupational therapist in the school context, and its contributions to the promotion of children's mental health in this scenario.

Keywords: Promotion of Mental Health of Children and Adolescents. School Context. Occupational Therapy.

SUMÁRIO

1.Reconhecendo o campo e suas possibilidades.....	1
2. A trajetória compartilhada.....	06
2.1 Primeiro encontro: Quem somos e o que queremos?	07
2.2 Segundo encontro: O que me move e o que me paralisa?.....	07
2.3 Terceiro encontro: Qual é o meu papel?	08
2.4 Quarto encontro: Focalizando as relações violentas e a promoção de relações não violentas	10
2.5 Quinto encontro: Fomentando reflexões sobre relações não-violentas no trabalho.....	15
2.6 Sexto encontro: Tecendo estratégias visando relações menos violentas.....	17
2.7 Sétimo encontro: Pertencimento e bem-estar no trabalho.....	20
2.8 Oitavo encontro: Relógio de atividades.....	21
2.9 Último encontro: O caminho trilhado até aqui.....	22
3. Apontamentos e reflexões sobre a caminhada.....	26
4. Considerações finais.....	31
Referências Bibliográficas.....	32

1 RECONHECENDO O CAMPO E SUAS POSSIBILIDADES

Encontramos, no percurso das políticas de assistência a crianças e adolescentes, marcas de controle do Estado sob estes corpos e uma dívida de cuidado para com estes sujeitos. Durante décadas a institucionalização foi a principal resposta frente a problemáticas sociais, fazendo com que crianças e adolescentes em sofrimento psíquico, e/ou em vulnerabilidade social tivessem como alternativa única para sua existência a institucionalização. (TAÑO; MATSUKURA, 2015)

Na década de 1920 no Brasil, ainda que alguns movimentos de defesa aos direitos de crianças e adolescentes tenham surgido - tendo em vista a composição de políticas assistenciais - havia o reconhecimento de situações de pobreza como geradoras de delinquência, o que favorecia ações de controle e punição a essa população, desconsiderando o cuidado. (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2014)

Nessa direção, em 1923 ocorre o primeiro registro de política voltada à população infantojuvenil com a criação do Juizado de Menores - o qual recebeu somente em 1927 seu registro legislativo, o Código de Menores. Este documento não se direcionava a todas as crianças e adolescentes, já que visava estabelecer ações no trato da infância e juventudes excluídas, reconhecendo o menor em “situação irregular”, apenas (o menor abandonado ou delinquente). (DINIS, 2013)

O Código de Menores era aplicado principalmente a crianças e adolescentes em situações vulneráveis como abandono, carência, vitimização em crimes ou por desvio de conduta e/ou autoria de infração. (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2014).

Criou-se em 1942 o Serviço de Assistência ao Menor (SAM), um órgão do Ministério da Justiça equivalente ao sistema penitenciário. Este se fundamentou em práticas institucionalizadas, de caráter correccional e repressivo - tal qual foi herdado pela Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (Funabem), criada em 1964. Em 1979 ocorreu uma revisão do Código de Menores, a qual pouco rompeu com os ideais de violência voltados à infância e a adolescência. (DINIS, 2013)

Em 1989 foi promulgada a Convenção dos Direitos da Criança pelo Decreto nº 99.710, e em 1990, no Brasil, a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) o qual tem como doutrina a proteção integral dessa população, reconhecendo crianças e adolescentes

como sujeitos de direito e como pessoas em condição peculiar de desenvolvimento. (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2014)

Com a Constituição de 1988 e o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), configura-se uma nova fase que rompe com o quadro autoritário e corretivo anterior. O ideário desta nova legislação introduz no direito infanto-juvenil brasileiro, a doutrina de proteção Integral das Nações Unidas. (VICENTIN, 2006).

De acordo com o Artigo 4º do ECA (1990), toda criança e adolescente tem direito à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária. Sendo dever da família, comunidade e do poder público assegurar a garantia de tais direitos enquanto prioridade à essa população. (BRASIL, 1990)

No que se refere especificamente ao histórico do país quanto ao cuidado em saúde mental de crianças e adolescentes, as ações iniciais de proteção e assistência geraram nítidas situações de reclusão, institucionalização e privação de direitos. Os modos de se pensar saúde mental se transformaram com o caminhar do século XX, questionando cada vez mais os modos com os quais se produziu historicamente o conceito de doença mental, e as intervenções destinadas a esta população. (TAÑO; MATSUKURA, 2015)

Em 2001 ocorreu a promulgação da Lei 10.216 (Lei da Saúde Mental) e a III Conferência Nacional de Saúde Mental, construindo a responsabilização do cuidado e atenção em saúde mental à infância e adolescência, ao Estado. (TAÑO; MATSUKURA, 2015). E em 2002 temos o primeiro projeto de atenção à Saúde Mental no Sistema Único de Saúde (SUS) com a portaria 336, efetivando a responsabilidade do Estado para com os sujeitos em sofrimento psíquico, bem como dando foco à necessidade de políticas públicas voltadas à construção de cuidado. (COUTO; DELGADO, 2010).

Especificamente para as crianças e adolescentes em situação de sofrimento psíquico, foram criados os CAPSi (Centro de Atendimento Psicossocial Infantojuvenil), como recursos prioritários para o atendimento destas situações. (BRASIL, 2003). Isso permitiu a implementação de um novo modelo de cuidado aliado às ideias da reforma sanitária, psiquiátrica e da redemocratização da saúde, tendo como base princípios de um atendimento universal, integral, intersetorial e descentralizado. Amplia-se, e comitantemente

incentiva-se, as possibilidades de práticas de cuidados e olhares na rede. (VICENTIN, 2006).

A Política Nacional de Atenção Integral à Saúde da Criança destaca a intersetorialidade enquanto diretriz para elaboração de ações estratégicas e projetos com foco no cuidado à saúde de crianças. (BRASIL, 2014, 2015). Em saúde mental, o uso da intersetorialidade enquanto estratégia de gestão do cuidado faz-se potente por estar como premissa estruturante para o desenvolvimento de ações de atenção. (MINATEL; TAÑO; MORATO, 2022)

Taño, Matsukura e Minatel (2021) afirmam que a articulação intersetorial é condição absoluta para a implementação do cuidado e efetivação dos direitos de crianças, adolescentes, suas famílias e comunidades, especialmente aquelas crianças e adolescentes que experienciam o sofrimento psíquico e/ou pertencem a contextos de urgentes vulnerabilidades.

Exercer a intersetorialidade enquanto prática central nos serviços de saúde mental garante no cuidado dos sujeitos, que suas singularidades e especificidades sejam pautados e respeitados, além de servir como método para a gestão, planejamento, monitoramento e avaliação das condutas e ações realizadas. Sendo assim, a intersetorialidade faz-se necessária enquanto estratégia metodológica e ética. (TAÑO; MATSUKURA, 2019).

Para além do campo estratégico de atenção à saúde e à saúde mental de crianças e adolescentes, a intersetorialidade é apresentada como diretriz, também, da Política Nacional de Promoção à Saúde (PNPS, 2010):

“o processo de construção de ações intersetoriais implica na troca e na construção coletiva de saberes, linguagens e práticas entre os diversos setores envolvidos na tentativa de equacionar determinada questão sanitária, de modo que nele torna-se possível produzir soluções inovadoras quanto à melhoria da qualidade de vida”
(MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2010, p13).

Nessa direção, tendo como respaldo as diretrizes de cuidado à saúde mental infantojuvenil, Fernandes e colaboradoras (2019) apontam a terapia ocupacional como uma profissão que tem desenvolvido ações neste campo, integrando tanto equipes no setor da saúde (nos CAPSij, nos serviços de atenção básica em saúde, na atenção hospitalar, dentre outros),

como também os setores da educação e assistência social. Destaca-se que a terapia ocupacional é constituída por um campo de saberes teóricos e práticos essencialmente comprometidos com os processos de inclusão social (MINATEL, TAÑO, MORATO, 2022; FERNANDES et al., 2019; FERNANDES; MATSUKURA; LOURENÇO, 2018).

Assim, no campo da atenção psicossocial de crianças e adolescentes, o (a) terapeuta ocupacional pode atuar em diferentes contextos de circulação e inserção, de forma a compor, tendo em vista um cuidado mais efetivo e integral. Concordando com Fernandes e colaboradoras (2019), o contexto da educação é uma das possibilidades de intervenção, a partir de uma prática que não é clínica, mas intersetorial de promoção à saúde mental, com a construção colaborativa do cuidado. *“Ou seja, trata-se de um trabalho desenvolvido com educadores, familiares e a própria comunidade, visando à garantia de acesso e inclusão à escola”* (FERNANDES et al., 2019, p. 455).

Com o objetivo de encontrar trabalhos e experiências focalizadas na produção de saúde mental infantil no contexto escolar, Cid e Gasparini (2016), desenvolveram um estudo de revisão sistemática da literatura utilizando as bases de dados SciELO, Portal de Periódicos da Capes e o Banco de Teses e Dissertações da Capes, com o recorte de tempo de 2003 a junho de 2013. Foram encontrados 17 artigos internacionais e 2 nacionais, os quais mais usualmente se caracterizavam por estudos voltados aos educadores a fim de fomentar a produção de saúde mental no ambiente escolar, por meio da capacitação dos educadores para identificar problemáticas de saúde mental, bem como a sua prevenção. Foram encontrados também estudos com ações voltadas à familiares e professores. As autoras assinalam uma escassez em estudos no campo da promoção da saúde mental em contexto escolar. Cid e Gasparini (2016) apresentam em sua obra a necessidade de estudos que tragam discussões relacionadas a sofrimento psíquico e saúde mental infantojuvenil, além de ser necessário considerar as problemáticas acerca das diferentes questões contextuais e subjetivas.

Cid e Fernandes (2013) em sua pesquisa buscaram identificar as percepções sobre saúde mental infantil e suas respectivas demandas a serem trabalhadas no contexto escolar, com educadores (professores, coordenadores e direção) de uma escola municipal, localizada na periferia de uma cidade do interior do Estado de São Paulo. Os resultados apontaram que de maneira geral, a compreensão de tais educadores sobre a saúde mental infantil se relaciona com a manifestação de comportamentos agressivos, dificuldade significativa no

cumprimento de tarefas e combinados, agitação excessivas, desatenção, dentre outros, gerados devido a questões socioeconômicas no cotidiano das crianças. Foram pontuados pelos educadores a necessidade de maior articulação entre a escola, a família e serviços de atenção à criança do município, e, a necessidade de repertório e suporte teórico sobre desenvolvimento infantil e saúde mental, para que possam de maneira efetiva e concreta, lidar com as demandas do contexto e dos sujeitos. Frente a tais resultados obtidos, as autoras reforçam os apontamentos da literatura sobre a necessidade de ações intersetoriais de promoção à saúde mental infanto-juvenil.

Reconhecendo a potência de ações intersetoriais de promoção à saúde mental que envolvam o contexto educacional e as possibilidades da terapia ocupacional neste cenário, o presente trabalho relata uma experiência de promoção à saúde mental de crianças e adolescentes junto a uma equipe de educadores e educadoras sociais vinculados a um projeto de contraturno escolar, vinculado a uma instituição não governamental de uma cidade do interior do estado de São Paulo.

Observa-se que o relato descrito aqui se trata de um recorte da atividade de extensão universitária intitulada “Promoção à saúde mental infantojuvenil em foco: oferecimento de suporte teórico-prático junto à equipes que assistem crianças e adolescentes em diferentes setores”, oferecida ao longo do ano de 2019 pela primeira autora e vinculada ao Laboratório de Pesquisa em Saúde Mental do Departamento de terapia ocupacional da Universidade Federal de São Carlos.

2 A TRAJETÓRIA COMPARTILHADA

Caminhante, não há caminho, o caminho se faz ao caminhar.

Antônio Machado

Nesta seção, apresenta-se a trajetória percorrida com a equipe do projeto de contra turno escolar que se deu no contexto de uma ação de extensão universitária. O relato foi organizado e sistematizado a partir das anotações dos diários de campo das autoras e dos registros de imagens que foram sendo produzidos ao longo do período (fevereiro a dezembro de 2019), os quais são compostos por descrições, observações e reflexões de todo processo desenvolvido com a equipe de uma Instituição não governamental que oferece o contra turno escolar e projetos de convivência e fortalecimento de vínculos em uma cidade do interior do Estado de São Paulo junto a crianças e adolescentes que vivem em regiões de maior vulnerabilidade social.

Vale destacar que a ação descrita aqui foi disparada por uma demanda apresentada pela coordenação pedagógica da instituição-foco à coordenadora do projeto de extensão universitária, a qual se referia a solicitação de apoio à equipe de educadores a fim de instrumentalizá-los para lidar com algumas situações cotidianas relacionadas à saúde mental de crianças e adolescentes.

A partir desta demanda, foi iniciada a ação junto à equipe de educadores, a qual se deu em processo, ou seja, a partir dos encontros eram produzidas as demandas e as estratégias de ação, sempre de forma compartilhada entre os/as participantes e a equipe do projeto de extensão.

Ocorreram 9 encontros mensais, com duração de 4 horas por encontro, com 15 pessoas membros da equipe, composta por educadores sociais e coordenadoras pedagógicas dos projetos e três pessoas da Universidade, a saber: a coordenadora da atividade extensionista e duas alunas de graduação em terapia ocupacional. Quanto à profissão dos/as participantes, observa-se que a equipe era formada por pedagogos/as, professores de educação física, artes e assistente social. A seguir, serão apresentadas as sínteses de cada encontro realizado, com os objetivos, atividade realizada e resultados/avaliação.

2.1 PRIMEIRO ENCONTRO: QUEM SOMOS E O QUE QUEREMOS?

Objetivos: Apresentação da proposta e identificação dos sonhos de cada participante para o trabalho a ser desenvolvido naquele ano que estava se iniciando.

Atividade/Desenvolvimento: Cada participante foi convidado/a a compartilhar sobre qual era seu sonho relacionado ao trabalho para aquele ano e ilustrá-lo com alguma produção artística já existente ou produzida pelo próprio participante.

Resultados e avaliação: Todos os participantes realizaram a atividade e compartilharam com o grupo. De forma geral, os sonhos compartilhados diziam respeito a: aprender a escutar de forma mais qualificada os/as educandos/as e colegas de trabalho, aprender a lidar melhor com situações de violência entre educandos/as e se aproximar mais das famílias dos/as educandos/as. Os participantes utilizaram especialmente de músicas para ilustrar seus sonhos (música popular brasileira e música religiosa), mas também surgiram desenhos e dramatizações.



Figura 1: Qual o meu sonho para o meu trabalho?

2.2 SEGUNDO ENCONTRO: O QUE ME MOVE E O QUE ME PARALISA?

Objetivos: Identificar, junto à equipe, de forma individual e coletiva, fatores que os motivam para o trabalho e aspectos que os desmotivam.

Atividade/Desenvolvimento: Cada participante recebeu alguns pedaços de papel-adesivo nos quais deveriam escrever situações que os paralisam/desmotivam no trabalho e situações que os movem/motivam. Em seguida, em grupo, cada um compartilhou suas ideias no coletivo e um painel foi montado.

Resultados e avaliação: Todos os participantes se envolveram na atividade e compartilharam com o grupo. De forma geral, sobre aspectos que são motores do trabalho, de acordo com a equipe, foram apontados: relação de afeto com os/as educandos/as, trabalho colaborativo desenvolvido entre a equipe, existência de uma rede de apoio entre a equipe, união e entrosamento da equipe. Os fatores apontados enquanto paralisantes/desmotivadores, foram: falta de comunicação entre a equipe, relações de violência e desrespeito, individualismo, falta de interesse e desmotivação dos/as educandos/as. Quando o painel estava pronto, todos/as puderam refletir sobre as questões que emergiram do processo e houve consenso a respeito do desejo da equipe explorar, neste espaço da extensão universitária, as relações de forma geral: entre profissionais e educandos.

2.3 TERCEIRO ENCONTRO: QUAL É O MEU PAPEL?

Objetivos: A fim de compreender sobre como se dão as dinâmicas das relações na instituição a partir do papel que os/as educadores/as exercem na mesma, o encontro teve o objetivo de explorar com os/as participantes os papéis que eles/as exercem no trabalho (o que devem e o que conseguem fazer e, também, o que desejariam fazer melhor).

Atividade/desenvolvimento: Primeiramente, para disparar a reflexão, a coordenadora apresentou dois curtas-metragens: La Luna (4m46s)¹ e Bodhisattva in metro² (6m48s). Após assistirem os vídeos, houve um momento reflexivo sobre seu conteúdo.

Refletiram sobre: o respeito, sobre o quanto os sentimentos contagiam quem está ao redor, a influência dos modelos e ambientes no processo educativo. Em seguida, o grupo foi separado em 4 mini-grupos que buscaram responder às seguintes questões: Quais os

¹ La Luna. Bernardo Bertolucci.1979.

² Bodhisattva in metro. 2009.

objetivos do meu trabalho?”, “O que realmente consigo fazer?”, e “O que eu gostaria de fazer melhor?”

Depois do momento nos mini-grupos, cada um partilhou o conteúdo de suas reflexões no coletivo. Foi possível observar que são muitas as atividades percebidas pelos/as educadores/as enquanto responsabilidades deles e, também, alguns pontos de desejo de melhorias. A coordenadora do projeto se comprometeu a organizar toda aquela informação trazida e apresentar para a equipe no encontro futuro.



Figura 2: Grupo 1 em discussão



Figura 3: Grupo 2 em discussão



Figura 4: Grupo 3 em discussão

2.4 QUARTO ENCONTRO: FOCALIZANDO AS RELAÇÕES VIOLENTAS E A PROMOÇÃO DE RELAÇÕES NÃO VIOLENTAS

Este encontro foi dividido em dois momentos. No primeiro, a coordenadora do projeto apresentou slides sintetizando todas as reflexões trabalhadas nos três primeiros encontros, focalizando as principais demandas apresentadas pelo grupo sobre o que gostariam que fosse explorado nos encontros do projeto: “Cuidando de quem cuida”.

A partir do que foi identificado pela coordenadora do projeto e sintetizado na figura a seguir, o grupo validou sobre as temáticas a serem trabalhadas nos próximos encontros.



Fonte: Autoras

Figura 5: Síntese das demandas da equipe

Dessa forma, a partir deste momento, o objetivo dos encontros passou a ser o de fomentar relações mais positivas, o que conseqüentemente, poderia produzir mais saúde mental tanto para os próprios educadores/as quanto para os educandos/as.

Nessa direção, o segundo momento deste encontro teve o objetivo de identificar como a equipe percebe relações violentas no cotidiano do trabalho.

Atividade/Desenvolvimento: a equipe foi dividida em 4 grupos. Cada grupo deveria elaborar uma dramatização acerca das violências cotidianas presentes no contexto de trabalho. Em seguida, cada grupo apresentaria a sua cena para o grupo todo.

No quadro 1 a seguir, uma síntese das cenas apresentadas por cada grupo:

Grupo 1	O foco da representação foi o efeito cascata da violência. Quando a violência gera violência.
Grupo 2	O grupo focalizou uma relação violenta entre educando e educador.
Grupo 3	O foco foi a existência de conflitos entre educandos, que demandam a intervenção do educador.
Grupo 4	O grupo focalizou a relação de violência entre educandos e educadores.

Quadro 1: síntese das cenas apresentadas por cada grupo

Após a apresentação de todos os grupos, a equipe sentou em roda e refletiu sobre os conteúdos abordados. Vale observar que toda a equipe se envolveu e se emocionou sobremaneira com o que foi apresentado nas dramatizações. Seguem algumas falas de educadoras/es que emergiram do processo reflexivo:

- *“A situação faz com que eu me perca no meio do caminho”*
- *“Eu peço respeito e não respeito.”*
- *“As cenas provam nossas angústias nas situações do dia-a-dia”.*
- *“Senti dó de todos, pois temos todos angústias. Apesar de trabalharmos com amor em um projeto social, ainda precisamos apresentar resultados, e nessas situações ficamos muito perdidos. Nosso desafio é muito grande, sabe!”.*
- *“Nesses momentos acabamos querendo impor a lógica da hierarquia, e esquecemos de fortalecer o acolhimento com os estudantes”.*

Foi oportunizado um momento de escuta e acolhimento aos/às educadores/as, que puderam expressar sobre sua sobrecarga e falta de instrumentação para determinadas práticas. Em seguida, a equipe passa a pensar em estratégias de acolhimento para os próprios educadores/as e para os educandos. Passam a perceber a inexistência de espaços de escuta

verdadeira para ambos os atores e a importância do reconhecimento dessa vivência para que algo transformador possa ser provocado.



Figura 6: Grupo 1 em dramatização. Violências em cascata. Em seguida, fizeram uma dança circular para simbolizar o coletivo, sem violências.



Figura 7: Grupo 1 em dramatização. Violências em cascata. Em seguida, fizeram uma dança circular para simbolizar o coletivo, sem violências.



Figura 8: Grupo 2 em dramatização. Mostrando uma situação de violência no contexto escolar, do educando para com o professor.



Figura 9: Grupo 3 realizando dramatização. Duas crianças brincando.



Figura 10: Grupo 3 realizando dramatização. Mediação de um educador após conflito entre educandos



Figura 11: Grupo 4 realizando dramatização. Educandos sentados em fila, sem poder falar. Educador de pé, a frente. Simbolização do sistema de ensino vigente.

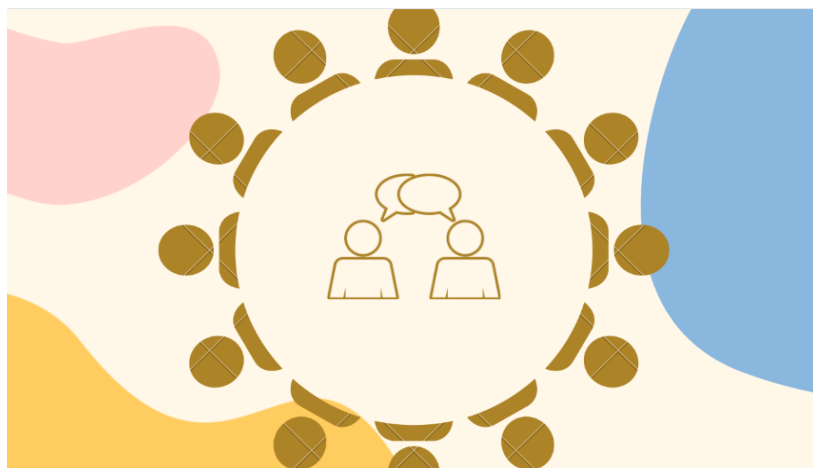
2.5 QUINTO ENCONTRO: FOMENTANDO REFLEXÕES SOBRE RELAÇÕES NÃO-VIOLENTAS NO TRABALHO

Objetivos: Fomentar reflexões sobre atitudes violentas nas relações de trabalho e sobre estratégias não violentas que podem ser implementadas no cotidiano.

Atividade/desenvolvimento: Na primeira parte do encontro a coordenadora do projeto retomou sobre o encontro anterior e os afetos gerados pelas dramatizações produzidas. Os/as participantes entraram em um consenso sobre o quanto se percebem, ao mesmo tempo, recebendo e produzindo a violência. Em seguida, a mediadora do encontro propôs que os presentes refletissem sobre o tema: *“dentro do que está ao meu alcance no trabalho, como posso fomentar relações menos violentas?”*

Para estimular tal reflexão, a mediadora convida os/as educadores a realizarem a “Dinâmica do Aquário”, a qual consiste em:

Os presentes se dispõem em roda, e duas das pessoas ficam no centro da roda. As pessoas que estão no centro da roda (e apenas pessoas que compõem o centro da roda) tem a permissão de poder dialogar sobre o tema disparado - no caso, respondendo a questão “dentro do que está ao meu alcance no trabalho, como posso fomentar relações menos violentas?”. As pessoas externas ao centro da roda não podem participar do diálogo, ou seja, estas podem apenas ouvir, observar e refletir sobre. Para que as pessoas que compõem o círculo possam falar, devem erguer a mão e aguardar - dando sinal a todos que quer partilhar alguma ideia com o grupo. Porém, para que essa pessoa possa falar, é necessário fazer parte do centro da roda, pois o poder de diálogo e discussão sobre o assunto é somente para aquele local. Para a pessoa poder compor o centro da roda, é necessário que uma das pessoas que já compõem o centro saia, dando lugar a pessoa que quer partilhar algo. Ou seja, os lugares com poder de fala do centro da roda são limitados (2 lugares). Para alguém poder entrar e falar, uma pessoa do centro precisa ceder. E assim, cria-se um ciclo de rotatividades e cooperação para a escuta e o diálogo.



Fonte: Autoras

Figura 12: Representação da dinâmica “Aquário”.

Reflexões: Propostas para enfrentar as práticas violentas dentro do contexto de trabalho:

- Partilhar mais com outros educadores sobre as dificuldades e ouvir as dificuldades dos colegas (*Ver o problema de fora pode nos ajudar a compreender nossos problemas*);
- Construir empatia com os educadores nas situações violentas;
- Buscar estratégias para horizontalizar as relações com os educandos;
- Dialogar mais com os educandos, ajudando-os a se expressar e facilitando a compreensão sobre a situação de conflito;
- Fomentar espaços recreativos e com o protagonismo dos educandos;
- Criar espaços de participação dos educandos, seja no grupo específico de atividades, seja na dinâmica institucional;
- Trabalhar por meio de projetos pedagógicos que favoreçam esses temas.

Por fim, a partir de toda reflexão emergida deste encontro, a coordenadora da atividade propõe que os/as participantes pensem em estratégias individuais e coletivas a serem implementadas para produzir relações menos violentas no ambiente de trabalho. Tais propostas poderão ser apresentadas no próximo encontro.

2.6 SEXTO ENCONTRO: TECENDO ESTRATÉGIAS VISANDO RELAÇÕES MENOS VIOLENTAS

Objetivo: Partilhar ideias de projetos que fomentem relações não violentas no contexto do trabalho, elencar alguns e planejar sua implementação.

Nesse encontro, nossa roda estava com número reduzido de pessoas. Um dos projetos que compõem a instituição não teve o contrato de renovação assinado pelo município, e portanto, alguns educadores foram desligados da instituição. Isso refletiu em desassistência para com as turmas (educandos, famílias) que estes educadores trabalhavam. Para além, uma educadora dentro de licença maternidade, e houve uma nova contratação na instituição (assistente social).

Iniciamos nosso encontro com a apresentação da nova assistente social, e conversas para integração e interação com o grupo. Em seguida, a mediadora retoma as discussões do último encontro sobre o tema “*dentro do que está ao meu alcance no trabalho, como posso fomentar relações menos violentas?*”. Em seguida, os educadores começam a dialogar sobre suas reflexões acerca do tema após a dinâmica, e ações que tentaram implementar na instituição - e por conseguinte, quais desafios encontraram no caminho. Estratégias criadas e compartilhadas pelos/as participantes:

- Os educadores conseguiram incentivar uns aos outros para estimular relações não-violentas, com educandos e entre eles.
- Maior atenção às questões de cada educando e educador, buscando acolher, escutar e partilhar experiências.
- O ato de informar o planejamento das atividades do dia aos educandos possibilitou reorganizações coletivas frente a adversidades do cotidiano, e menos ansiedade por parte dos educandos quanto às atividades.
- Criou-se uma busca por ações que incentivassem o protagonismo dos educandos, possibilitando espaços que permitam que se expressem, e que possam ter voz para escolhas democráticas entre si. Uma ação compartilhada com o grupo, foi perguntar aos educandos quais eram suas vontades no cotidiano da instituição, o que mais gostam dentro do projeto. Isso possibilitou conhecer melhor as identidades de cada um, e o que o coletivo tem em comum. Alguns educadores sentem que essa

estratégia fez com que houvesse mais aproximação com a turma, e redução de conflitos.

- Buscar maior aproximação dos familiares dos educandos - ação previamente desejada pelos educadores. A aproximação foi incentivada principalmente pela visita dos familiares à instituição em eventos comemorativos (como festa junina, similares), e assim, os educadores puderam ter um contato direto com os familiares.

Atividade/desenvolvimento: Após a conversa, os presentes se reuniram em grupos divididos pelos seus contextos de atuação. Foram formados 3 grupos: educadores de contraturno escolar com crianças e adolescentes de um bairro específico; educadores de contraturno escolar com crianças de diferentes regiões do município; educadores de adolescentes. A proposta era que cada grupo discutisse entre si sobre quais ações poderiam implementar com suas respectivas turmas, visando relações menos violentas.

- **Equipe do contraturno com crianças de várias regiões do município:** O grupo pensou que ações de fortalecimento de vínculos coletivos a partir do protagonismo dos educandos. Propuseram implementar assembleias participativas com educandos - para que sejam ouvidos, para que participem de decisões - e espaços de formação sobre variados temas para as turmas.
- **Equipe do contraturno com crianças de um território específico:** A equipe desse território têm desenvolvido estratégias que possibilitam um aumento nos canais de escuta. O protagonismo dos educandos também foi estratégia alvo dessa equipe, que sugeriu que cada turma planejasse um processo de eleição de um representante que pudesse falar sobre as demandas da turma, e que isso seria levado para as reuniões com educadores.
- **Equipe de educadores/as de adolescentes:** Há a participação massiva de adolescentes com idade entre 14 e 17 anos nesse projeto, e por isso, os educadores acreditam que criar estratégias para fortalecimento de vínculos possa potencializar espaços de expressão entre os adolescentes e equipe. A equipe propõe o desenvolvimento de relações mais próximas com educandos/as, tentando sempre favorecer o diálogo e o vínculo.

Reflexão: Percebe-se que os objetivos das equipes e algumas estratégias visando relações menos violentas, se entrelaçaram. A presença do fortalecimento do protagonismo dos educandos para incentivar relações não-violentas, disparou na equipe de educadores a ideia de uma estratégia que todos pudessem, de alguma forma, desenvolver nos territórios simultaneamente.

O projeto consiste na criação de equipes composta por educandos e educadores dos respectivos projetos territoriais (seguindo as classificações por idade/turma). Cada equipe irá participar de reuniões/conselhos no projeto do território, escrevendo as deliberações, discussões e demandas em um caderno de pautas organizado.

Haverá também a presença de cursos, espaços de troca e conversa sobre temas do cotidiano - cidadania e participação social. Para além, o projeto também objetiva o fortalecimento de vínculos entre os trabalhadores das equipes, através da criação de espaços e períodos destinados a tais interações e trocas. Ou seja, os educadores e demais trabalhadores dos espaços institucionais do território poderão ter momentos de integração.

Finalizamos nosso encontro com planos traçados e com a sugestão da coordenadora da atividade, para que os educadores iniciem a implementação de suas propostas no dia a dia de trabalho.



Figura 13: Foto do encontro. Educadores sentados em roda, em discussão e reflexão

2.7 SÉTIMO ENCONTRO: PERTENCIMENTO E BEM-ESTAR NO TRABALHO

Objetivo: O encontro teve dois objetivos:

1. Favorecer a partilha dos/as educadores sobre as experiências que têm implementado no cotidiano de trabalho, visando maior participação dos educandos nas atividades e práticas da instituição.
2. Focalizar nos/as educadores/as e explorar como eles/as têm se sentindo no trabalho.

Atividade/desenvolvimento: Relatos de ações em implementação pelos/as educadores/as são partilhadas e têm como pauta principal a maior participação e apropriação de espaços pelos educandos, e uma movimentação dos educadores quanto a passos sobre essas práticas (busca de maior diálogo e proximidade com educandos/as, com colegas de trabalho, implementação de projetos pedagógicos mais participativos, dentre outras).

Em um segundo momento, é proposto que os/as educadores/as registrem através de fotos e filmagens, espaços da instituição que retratam pertencimento e bem-estar no trabalho. Os/as participantes circularam pelo espaço e registraram fotos em seus próprios dispositivos e, em seguida, enviaram via aplicativo de mensagem para a coordenadora, que projetou as fotos para que todos/as pudessem ver. Espaços como a sala dos professores, sala de jogos, espaços abertos como jardins e quadra foram os que mais estiveram presentes. Memórias de momentos difíceis e acolhedores começam a surgir, e as trocas se iniciam por parte dos educadores quanto a processos de amadurecimento nas ações para com os educandos, com eles mesmos e entre a equipe.



Fonte: Autoras

Figura 14: Representação de ambientes e atividades que retratam pertencimento e bem-estar no trabalho para os educadores.

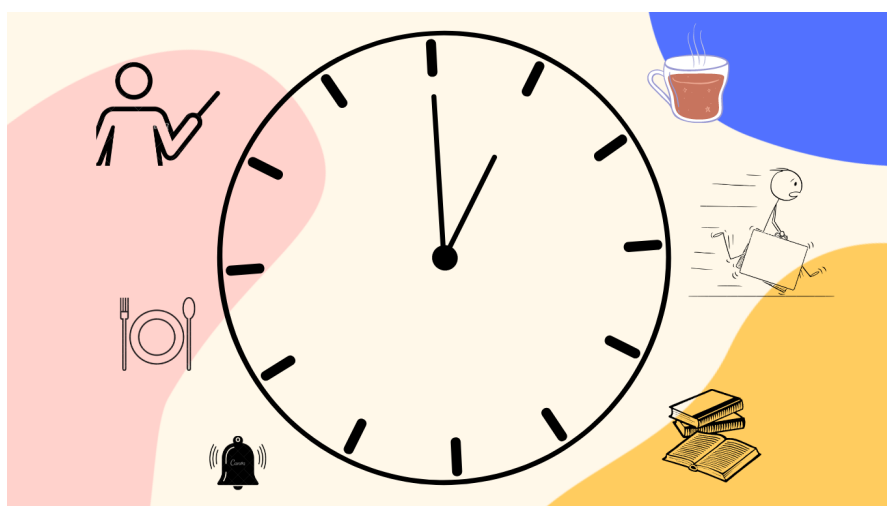
2.8 OITAVO ENCONTRO: RELÓGIO DE ATIVIDADES

Objetivo: Buscando continuar as reflexões a respeito da relação dos/as educadores/as com seu próprio trabalho, o objetivo deste encontro foi retomar nossas discussões sobre potências nos espaços de trabalho, mas dessa vez com ênfase nas individualidades dos educadores.

Atividade/Reflexão: Questões sobre como se organizam para atender as demandas do trabalho, vida social e autocuidado foram exploradas e, como estratégia disparadora foi utilizado o Relógio de Atividades³. Foi quase unânime que a equipe preenche grande parte do seu dia com o trabalho, estudos e organização para cumprir a agenda de aulas, deixando pouco tempo para autocuidado e vida social. Relatos foram compartilhados sobre exaustão no dia a dia, e pouca participação em encontros com familiares e amigos.

É solicitado então, que os educadores comecem a pensar em estratégias que possibilitem esses momentos de auto cuidado cotidianamente, e que também, comentem o que eles sentem falta no trabalho.

Foi dito que os espaços de trocas entre os educadores é pouco incentivado, e que por isso não dá tempo para discutirem sobre tarefas e eventos importantes - o que toma tempo no pós turno dos educadores. O relato que mais surgiu foi a “falta tempo no trabalho para organizar as coisas”, o que levou à coletivamente criarmos acordos para que tais momentos de troca fossem mais recorrentes. Após isso, encerramos.



Fonte: Autoras

Figura 15: Representação simbólica de um relógio de atividades

³ Relógio de Atividades: Instrumento que objetiva registro sobre quanto tempo o indivíduo gasta nas atividades cotidianas. EMMEL; MATSUKURA; MARTINEZ, 2022.

2.9 ÚLTIMO ENCONTRO: O CAMINHO TRILHADO ATÉ AQUI

Objetivo: Nesse encontro, objetivou-se a avaliação de todo processo vivenciado no decorrer do ano com a equipe.

Atividade/Reflexão: Para esse encontro, confeccionamos cartazes que trouxeram consigo toda a trajetória que o grupo vivenciou nos encontros (do primeiro ao oitavo). Para cada encontro, um cartaz. Os cartazes continham fotografias e frases e foram dispostos seguindo a lógica de “linha do tempo”, respeitando portanto a cronologia dos acontecimentos. O ambiente estava enfeitado, iluminado e com música. Foi proposto que entrassem pequenos grupos na sala de exposição, para que pudessem ter tempo de olhar para os cartazes e retomar lembranças sobre determinado encontro. Após todos os educadores experienciar a sala com os cartazes e revisitar os encontros que participaram, os convidamos a sentar e conversar sobre como foi vivenciar este processo no decorrer do ano.

Os participantes relataram sobre como perceberam ter dores e dificuldades tão semelhantes entre si, apesar de serem diferentes e atuarem com famílias/educandos distintos. Algumas dinâmicas foram elencadas como cruciais para o processo de reflexão da prática pelos educadores: a dramatização (quarto encontro), dinâmica do aquário (quinto encontro) e relógio de atividades (oitavo encontro). Os educadores trouxeram que cada dinâmica proporcionou uma reflexão da prática diferente, e que assim perceberam que precisavam alterar alguns manejos individuais, com a equipe e a instituição. Que a possibilidade de parar o trabalho e pensar, falar, ouvir outros educadores e depois discutirem coletivamente, criou outros olhares sobre o fazer.

A mediadora dispara: “*o que conseguiram aprender ou fazer bem nesse ano?*”, e a principal resposta elencada pela equipe foi sobre aprenderem a ouvir mais, pensar mais antes de agir/falar, pensar mais sobre as práticas com os educandos e entre a equipe. Outros aprendizados foram elencados, como: trabalhar mais o cooperativismo nas turmas, conseguir ter maior contato com as famílias, elogiar/incentivar os educandos no cotidiano, trabalhar demandas sobre sentimentos de pertença nas turmas (gentileza consigo, autoestima).

Assim, de forma geral os/as participantes avaliaram de forma muito positiva o processo vivenciado. A mediadora então, dispara: “*e qual o meu pedido para o próximo ano?*”.

- Os educadores disseram ter muito interesse em uma formação sobre saúde mental, pois querem construir um espaço para discussões entre a equipe sobre situações problemáticas e delicadas (qual meu papel de cuidado na equipe para essa situação?).
- Ter momentos de maior interatividade entre si, para poder partilhar angústias e novidades do cotidiano.
- Têm o desejo de se aproximar mais das famílias dos educandos. Após isso, iniciamos a despedida com o grupo.



Figura 16: Foto 1 da atividade linha do tempo.



Figura 17: Foto 2 da atividade linha do tempo.



Figura 18: Foto de alguns dos cartazes confeccionados, que retratam os encontros com a equipe.

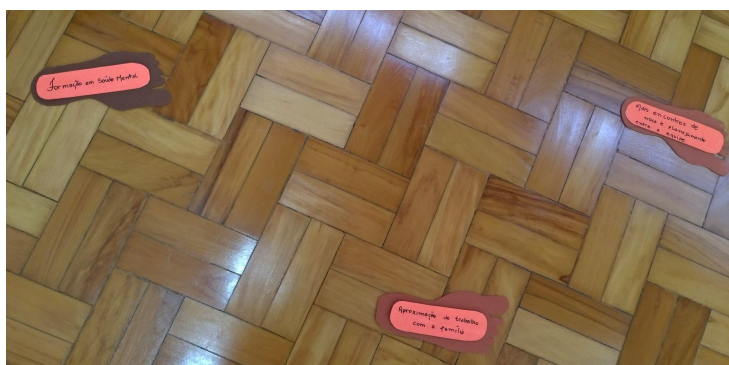


Foto 19: Frases retratam alguns dos passos dados pela equipe, com o passar dos encontros.



Foto 20: Ao final do percurso pela “linha do tempo” com cartazes, foi solicitado que os educadores escrevessem sobre o que estavam sentindo sobre o processo.



Foto 21: Parte da equipe sentada, aguardando início da discussão.

3 APONTAMENTOS E REFLEXÕES SOBRE A CAMINHADA

A dinâmica produzida ao longo dos encontros e a avaliação realizada ao final de todo o processo de intervenção relatado neste trabalho, demonstraram que espaços que possibilitam o falar, o ouvir (a si mesmos e aos companheiros de trabalho), o criar e o produzir de forma ativa e participativa as próprias demandas e propostas de transformação são potentes.

O poder olhar para o trabalho e suas dinâmicas, especialmente no que se refere às relações estabelecidas no cotidiano, permitiram a emergência de desafios que, embora já sentidos, foram evidenciados, compartilhados e, de forma coletiva, trabalhados.

Falas como:

“Eu peço respeito e não respeito.”

“Nesses momentos (de conflito) acabamos querendo impor a lógica da hierarquia, e esquecemos de fortalecer o acolhimento com os estudantes”.

revelam a abertura para se deparar com a temática da violência nas relações com educandos, senti-la e lidar com ela de forma coletiva. Demanda esta que foi produzida pelo próprio grupo, a partir de sua realidade singular.

Sobre as ações de promoção à saúde mental de crianças e adolescentes, estas podem ir para além do trabalho direto com as próprias crianças, criando espaços de cuidado para com as famílias, educadores e entornos da criança. Vicentin (2006, p.14) aponta que de todos “*se trata*” quando se fala dessa população, e dessa forma, abre espaço para escuta e acolhimento de educadores - para que os mesmos possam coletivizar sobre as dificuldades e potencialidades de seu trabalho e refletir sobre suas práticas. Tal ação parece disparar possibilidades de transformação individual e coletiva que rebatem nos encontros com as crianças no cotidiano do trabalho.

Ao que se refere ao contexto escolar/educativo, devido às intensas vivências nesse ambiente e à sua presença a longo prazo na vida de crianças e adolescentes, a escolarização tem sido uma preocupação de profissionais e pesquisadores de saúde mental, atrelando ações de promoção e proteção à saúde mental infantojuvenil à esse contexto.

Segundo Souza (2010):

"A escola parceira da saúde mental aposta na sua capacidade de propor relações educativas que estejam comprometidas em produzir autonomia e protagonismo a partir de vivências coletivas [...]". (SOUZA, 2010)

Portanto, o espaço escolar vem para dialogar com pautas singulares e urgentes aos contextos dos educandos e sociedade, para educar e promover participação social e saúde mental. (SOUZA, 2010, p. 3)

Nos encontros vivenciados com o grupo de educadores, experiências de diálogo e construção de sentidos foram criados conforme o grupo se propunha a vivenciar as dinâmicas, ouvir, refletir, dialogar.

A mediadora do projeto de extensão adotou como estratégia a participação ativa dos educadores na condução dos encontros. Dessa forma, abriu-se espaço para que a demanda/a angústia sentida no cotidiano dos educadores emergissem durante as dinâmicas e reflexões. Conforme tais demandas/angústias vinham para o campo do sentir e dialogar, os educadores puderam tecer uma rede de acolhimento (entre si, e olhando para si) e reflexão sobre as suas práticas educativas. Portanto, os encontros se tornaram espaços de acolhida, de reflexões da prática pedagógica, (re)construções de sentidos e proposição de ações transformadoras.

Dialogando com Thiollent (2006), projetos de extensão que priorizam metodologias participativas, fomentam a reflexão e contribuem para que os participantes componham, a partir do processo, conhecimentos próprios a serem implementados e posteriormente avaliados em contexto.

Construída de maneira participativa, sentida e intensa, as demandas e temáticas tratadas nos encontros possibilitaram o refletir sobre as angústias e interesses do grupo, e articulá-los às questões singulares da instituição e educandos.

Como pontuado, as dinâmicas trouxeram consigo a possibilidade de engatilhar reflexões no grupo a respeito do fazer, além da possibilidade de olhar para si e suas atividades de vida diária - para além do trabalho na instituição.

Lima (2009) explica a reflexão da prática pedagógica como:

“Um exercício de aprendizagem, de encontros e reencontros, de revisão, de repensar a prática de maneira criativa, inovadora e transformadora; enfim, é um momento de reexame de tomadas de decisão, tornando o fazer pedagógico enriquecedor, significativo, no qual aluno, professor e outros atores possam crescer como sujeitos sempre em formação.” (LIMA, 2009, p. 77)

Lima (2009) destaca sobre a importância da reflexão pedagógica para com os educandos, sendo estes os que poderão também se beneficiar com tal prática. De acordo com a autora, o educador constrói-se como agente para com o processo educativo, criando em seu cotidiano um olhar analítico sobre o seu fazer, e em formação continuada - para uma prática mais efetiva e contextualizada com as pautas urgentes ao hoje. Como consequência, há o reconhecimento de lacunas para repensar o trabalho pedagógico. (LIMA, 2009)

Tal processo foi possível de ser observado e avaliado em torno da temática das relações violentas no contexto do trabalho educativo, demanda produzida e trabalhada pelos educadores participantes, os quais manifestaram não só dificuldades em lidar com a violência expressa pelas crianças e adolescentes (situações de conflitos entre pares e com educadores), mas também o desejo de serem melhor instrumentalizados para promover relações menos violentas e mais pautadas na escuta e respeito tanto junto aos educandos quanto aos colegas de trabalho.

No que se refere a violência produzida por crianças e adolescentes, Ristum (2001) reflete que está associada a causas contextuais, como situações de violência em casa e no território em que essa criança cresce/vive; em seus meios de comunicação; e uso predominante do manejo punitivo e violento para promover a disciplina em instituições sociais (a família, a escola, a religião.). Além de se relacionar com pautas pessoais/emocionais dessa criança (instabilidade emocional, estresse, temperamento e aspectos relacionados à autoestima).

Martins (2020) realizou um estudo investigativo, de cunho participativo, com crianças (de nove a onze anos) vinculadas a uma instituição de contraturno escolar, objetivando identificar a compreensão dessas crianças sobre saúde mental e sobre aspectos que a favorece e o que a prejudica. Sobre o que prejudica a saúde mental, na perspectiva das crianças participantes, a violência foi a principal identificada. A autora aponta a presença de relações violentas entre as crianças no contexto escolar, e discute correlacionando tais relações/reproduções violentas com o contexto familiar desses educandos, e, situações de

vulnerabilidade sócio-económico-cultural que constroem um sentido normativo para reatividades de violência.

“Observa-se, ainda, que as crianças participantes deste estudo demonstram experienciar uma lógica, em relação à violência, que se retroalimenta; isto é, em seus cotidianos, acabam por observar, presenciar, sofrer e identificar o caráter nocivo da agressividade, porém, como consequência deste ciclo, também apropriam-se dela enquanto ferramenta, na tentativa de resolução de seus conflitos.” (MARTINS, 2020)

Lisboa e colaboradores (2009) contribui explicando que a reprodução de ações violentas no contexto escolar também pode ser interpretada como uma maneira de afirmação da existência social naquele contexto, resultando em construções de poder nas relações interpessoais através da agressão. Prática esta, adotada por alguns educandos.

Sobre os educadores participantes do presente estudo, as relações de violência entre os educandos se expressam no seu cotidiano de algumas maneiras - discussões, bullying, bagunça, desdém com a tarefa proposta pelo educador - , e que apesar dos esforços para manejo dessas situações, em alguns momentos eles também agiam de maneira violenta para conter os educandos ou lidar com eles. Pode-se então inferir que o ciclo de ações violentas que se retroalimenta trazida nas reflexões de Martins (2020), também foi observado e reconhecido pelos participantes do projeto relatado aqui.

A possibilidade de olhar para isto e refletir sobre, disparou a criação de novas estratégias quanto às práticas de manejo dos educadores, tais como promoção da escuta, acolhimento, formação e cidadania, concretizado a partir das propostas individuais e coletivas compartilhadas, tais como: ampliação dos espaços de escuta aos educandos e colegas na rotina de trabalho; programar com os educandos as atividades do dia, abrindo espaço para a participação ativa; eleger representantes de sala e promover discussões em assembleias, dentre outras.

Observa-se, assim, que a experiência possibilitada pela ação extensionista proposta repercutiu nas práticas educativas cotidianas e, conseqüentemente, nas crianças e adolescentes, corroborando com a produção de Fernandes e colaboradoras (2019) que também buscaram, a partir de uma prática extensionista, identificar as demandas mais importantes relacionadas ao desenvolvimento emocional e saúde mental de crianças em uma escola, bem como descrever as possibilidades de intervenções de terapia ocupacional em

práticas intersetoriais de promoção à saúde mental. As autoras concluem que as intervenções forneceram suporte informativo e prático aos educadores e às famílias das crianças, contribuindo assim para a ampliação dos recursos disponíveis nos diversos contextos de vida das crianças.

Fernandes e colaboradoras (2019) destacam, ainda, as possibilidades da terapia ocupacional neste contexto, pontuando que esta é uma profissão preparada para atuar em diferentes contextos de inserção da criança e do adolescente no campo da saúde mental e em outros, desenvolvendo intervenções para além da clínica, mas principalmente por meio de uma prática de cuidado compartilhado e colaborativo, tendo em vista a garantia de acesso aos direitos e a melhores condições para a produção de vida.

Somando às reflexões de Fernandes e autoras (2019), pontua-se, aqui, as considerações de Lima (2019), que reconhece a prática da terapia ocupacional na construção de caminhos que afirmam a diferença e encontram potência nas singularidades do ser, estar e fazer a vida. Nesse processo, o/a terapeuta ocupacional compartilha os contextos da vida em ato e age com as pessoas, fazendo coisas juntos, compondo com eles (LIMA, 2019).

Tal perspectiva dialoga com o que foi produzido pelo presente projeto, na medida em que durante nove encontros foi possível estar e produzir de forma conjunta as demandas dos educadores, produções reflexivas e estratégias de ações de promoção à saúde mental dos próprios participantes e, conseqüentemente dos educandos e famílias assistidas pela instituição. Uma prática inteiramente produzida e avaliada COM.

Ressalta-se, ainda, conforme afirmado por Fernandes e colaboradoras (2019), que a ação da terapia ocupacional no campo da saúde mental infantojuvenil está respaldada pelas políticas de atenção e pelos direitos das crianças e adolescentes, reconhecendo que as ações devem ser configuradas a partir do fomento de uma dinâmica social que suporte as diferentes formas de existência de crianças e adolescentes, sendo estes sujeitos de direitos. Reconhece-se, portanto, a terapia ocupacional enquanto uma potência a ser explorada no desenvolvimento de práticas de promoção à saúde mental de crianças e adolescentes em contextos educativos.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho relata uma experiência de uma ação da terapia ocupacional na promoção à saúde mental de crianças e adolescentes junto a uma equipe de educadores e educadoras sociais vinculados a um projeto de contraturno escolar, vinculado a uma instituição não governamental de uma cidade do interior do estado de São Paulo.

Todo o processo construído com os/as participantes se deu de forma participativa, de forma que foram adotadas estratégias, tais como: dinâmicas, discussões, atividades gráficas e artísticas, fotografias, dentre outras, para a produção das demandas e das ações de cuidado e transformação.

Foi possível observar (durante o processo e também em momento avaliativo com participantes) que os encontros foram muito positivos e geraram transformações nos âmbitos individuais e coletivos do trabalho na instituição e na relação consigo mesmo e com educandos, na medida em que a possibilidade de, por alguns momentos, parar o trabalho, refletir sobre suas práticas, acolher o coletivo e a si no processo de escuta, compreender os desafios e potências do cotidiano e a partir disso, pensar em estratégias para lidar com essas demandas foi enriquecedor.

Além disso, destaca-se que toda a ação implementada e desenvolvida foi respaldada pelos recursos e olhares da terapia ocupacional que, mais uma vez demonstrou-se potente no “fazer com” promoção à saúde mental de crianças e adolescentes.

Dessa forma, acredita-se que o presente trabalho cumpre com seus objetivos, e reforça os apontamentos da literatura sobre o contexto escolar enquanto substrato fértil para promoção de saúde mental infanto-juvenil através do trabalho com educadores, e as potencialidades do profissional terapeuta ocupacional nesse processo.

Sugere-se o desenvolvimento de estudos científicos respaldados pelo campo da terapia ocupacional em sua interface com a saúde mental infantojuvenil que se dediquem a produzir conhecimento e subsídios para o campo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- ALMEIDA, Aline Barreto de; ACIOLE, Geovani Gurgel. Gestão em rede e apoio institucional: caminhos na tessitura de redes em saúde mental no cenário regional do Sistema Único de Saúde (SUS). **Interface (Botucatu)**, Botucatu, v. 18, supl. 1, p. 971-981, 2014.
- AMORIN, S. M. G.; VIEIRA, F. S.; BRANCALEONI, A. P. Percepções acerca da condição de vida e vulnerabilidade à saúde de travestis. *Saúde em Debate*. Rio de Janeiro, v. 37, n. 98, p. 525-535, jul/set 2013.
- BRASIL. Lei 8.069/90 de 13 de Julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá Outras Providências. São Paulo, 1990.
- BRASIL. Ministério da Educação. Portaria Normativa Interministerial Nº- 17, De 24 De Abril De 2007. Institui o Programa Mais Educação, que visa fomentar a educação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio do apoio a atividades sócio-educativas no contraturno escolar. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/mais_educacao.pdf>.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Atenção psicossocial a crianças e adolescentes no SUS: tecendo redes para garantir direitos / Ministério da Saúde, Conselho Nacional do Ministério Público. – Brasília : Ministério da Saúde, 2014.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Gabinete do Ministro. PORTARIA Nº 1.174, DE 07 DE JULHO DE 2005. Destina incentivo financeiro emergencial para o Programa de Qualificação dos Centros de Atenção Psicossocial - CAPS e dá outras providências. Disponível em:
<http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2005/prt1174_07_07_2005_comp.htm
!>
- BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Assistência à Saúde. Portaria SAS nº 185 de 10 de julho de 2003. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília, DF, 11 jul. 2003.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Portaria Nº 1.130, De 5 De Agosto De 2015. Institui a Política Nacional de Atenção Integral à Saúde da Criança (PNAISC) no âmbito do Sistema Único de Saúde (SUS). Portaria nº 1130/GM/MS (2015). Política Nacional de Atenção Integral à Saúde da Criança (PNAISC). Brasil.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. Caminhos para uma política de saúde mental infanto-juvenil / Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde, Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. – 2. ed. rev. – Brasília: Editora do Ministério da Saúde, 2005

- BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Política Nacional de Promoção da Saúde / Ministério da Saúde, Secretaria de Vigilância em Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde. – 3. ed. Brasília : Ministério da Saúde, 2010.
- Almeida, J. M. C. de. Política de saúde mental no Brasil: o que está em jogo nas mudanças em curso. Cadernos de Saúde Pública [online]. 2019, v. 35, n. 11. Acessado 25 Julho 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0102-311X00129519>>.
- CID, M. F. B.; FERNANDES, L. H. O. Saúde mental infantil e ambiente escolar: percepções e demandas dos educadores. Trabalho de conclusão de curso. São Carlos: Universidade Federal de São Carlos, Curso de Terapia Ocupacional, Departamento de Terapia Ocupacional, 2013.
- CID, M. F. B.; GASPARINI, D. A. Ações De Promoção À Saúde Mental Infantojuvenil No Contexto Escolar: Um Estudo De Revisão. Rev. FSA, Teresina, v. 13, n. 1, art. 6, p. 97-114, jan./fev. 2016.
- COUTO, M. C. V.; DELGADO, P. G. G. Intersetorialidade: exigência da clínica com crianças na atenção psicossocial. In: Atenção em Saúde Mental para Crianças e Adolescentes no SUS. São Paulo. Ed. Hucitec, 2010: 271-279.
- GONZAGA, D. K.; GUANAES-LORENZI, C. Práticas colaborativas para intervenção em grupo com adolescentes e profissionais de saúde sobre sexualidade. Nova perspect. sist., São Paulo , v. 28, n. 65, p. 82-97, dez. 2019 . Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-78412019000300007&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 25 jul. 2020.
- Holliday, O. J. Para sistematizar experiências. Tradução de: Maria Viviana V. Resende. 2. ed., revista. – Brasília: MMA, 2006. 128 p. (Série Monitoramento e Avaliação, 2) Disponível em: <<http://www.edpopsus.epsvj.fiocruz.br/sites/default/files/oscar-jara-para-sistematizar-experic3aancias1.pdf>>. Acesso em 20 jan. 2020.
- LEAL, B. M.; ANTONI, C. de. 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=S1413-03942013000100008&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 13 jun 2021
- LIMA, P. G. Formação de professores: por uma ressignificação do trabalho pedagógico na escola. Mato Grosso do Sul, editora UFGD (Universidade Federal da Grande Dourados), 2009. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/253644003_Formacao_de_professores_p_or_uma_resignificacao_do_trabalho_pedagogico_na_escola>. Acesso em 24 jan. 2020.

- LISBOA, C.; BRAGA, L. L.; EBERT, G. O fenômeno bullying ou vitimização entre pares na atualidade: definições, formas de manifestação e possibilidades de intervenção. Contextos Clínic, São Leopoldo, v. 2, n. 1, p. 59-71, jun. 2009. Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1983-34822009000100007&lng=pt&nrm=iso.
- MARTINS, B. M. A Saúde Mental Sob As Lentes De Crianças: Uma Pesquisa Participativa E Inclusiva. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/12692/A%20SA%c3%9aDE%20OMENTAL%20SOB%20AS%20LENTES%20DE%20CRIAN%c3%87AS%20-%20uma%20Pesquisa%20Participativa%20Inclusiva.pdf?sequence=1&isAllowed=y> >
- MATEUS, M. D. (org). Políticas de saúde mental: baseado no curso de políticas públicas de saúde mental, do CAPS Luiz R. Cerqueira / Mental health policies: based on the course of public mental health policies, CAPS Luiz R. Cerqueira. São Paulo; Instituto de Saúde; 2013. 400 p. tab, ilus, graf. Disponível em: <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/lil-699591>
- MINATEL, M.M., TAÑO, B. L. & MORATO, G. G. (2022). Quando crianças pedem rede: terapia ocupacional, intersetorialidade e educação popular no cuidado com as infâncias. Rev. Interinst. Bras. Ter. Ocup. 6(1), 822-833. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/ribto/article/view/42850/pdf>
- NATALI, P. M.; PAULA, E. M. T.; SOUZA, C. R. T. O Contra Turno Social para Crianças e Adolescentes em Situação de Vulnerabilidade Social: Representações dos Educadores Sociais. In: X Congresso Nacional de Educação - EDUCERE. Pontifícia Universidade Católica do Paraná, novembro de 2011. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/4760_2426.pdf
- PEREIRA JUNIOR, N; CAMPOS, G.W.S. Institutional support within Brazilian Health System (SUS): the dilemmas of integration between federal states and comanagement. Interface (Botucatu). 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/icse/v18s1/1807-5762-icse-18-1-0895.pdf>
- RISTUM, M. O Conceito de Violência de Professoras do Ensino Fundamental, 2001. Tese de Doutorado, Salvador: Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/11857/1/Marilene%20Ristum.pdf>
- SILVA, R. DE C. Metodologias Participativas para Trabalhos de Promoção de Saúde e Cidadania. São Paulo: Vetor, 2002.
- SOUZA, C.Z. Avanço à ação intersetorial: produção de saúde mental na escola. IV Conferência Nacional de Saúde Mental – Intersetorial, 27 de junho a 01 de julho de 2010, Brasília. Textos de Apoio. Brasília: Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde, 2010. Disponível em: http://conselho.saude.gov.br/images/4_CNSM.pdf

- SOUZA, S. R.; WAGNER, R. R. Formação Continuada de Professor. Revista Científica Eletrônica de Ciências Aplicadas da FAIT, novembro de 2015, 6º edição. Disponível em: <
http://fait.revista.inf.br/imagens_arquivos/arquivos_destaque/MZNBkwvmN2yvURo_2017-1-21-11-10-59.pdf>
- TANO, B. L.; MATSUKURA, T. S. Intersetorialidade e cuidado em saúde mental: experiências dos CAPSij da Região Sudeste do Brasil. **Physis**, Rio de Janeiro , v. 29, n. 1, e290108, 2019 . Disponível em: <
<https://www.scielo.br/j/physis/a/8pjwNXdHx7sn3Hh6bbGVWsK/?lang=pt>>
- TAÑO, B. L.; MATSUKURA, Thelma Simões. Saúde mental infantojuvenil e desafios do campo: reflexões a partir do percurso histórico. Cad. Ter. Ocup. UFSCar, São Carlos, v. 23, n. 2, p. 439-447, 2015. Disponível em: <
<https://www.cadernosdeterapiaocupacional.ufscar.br/index.php/cadernos/article/view/865>>
- THIOLENT, M. A inserção da pesquisa-ação no contexto da extensão universitária. In: C.R. Brandão; D. R. Streck. Pesquisa participante: a partilha do Saber. Editoras Ideias & Letras. São Paulo. 2006. Disponível em:
<<https://silo.tips/download/a-insercao-da-pesquisa-acao-no-contexto-da-extensao-universitaria-michel-thiolent>>
- VASCONCELOS, M. F. F.; MORSCHEL, A. O apoio institucional e a produção de redes: do desassossego dos mapas vigentes na Saúde Coletiva. **Interface (Botucatu)**, Botucatu , v. 13, supl. 1, p. 729-738, 2009 . Disponível em: <
<https://www.scielo.br/j/icse/a/zmfKjkWXqZLsxJnjB8rN5Qz/?lang=pt>>
- VICENTIN, M.C.G. Infância e adolescência: uma clínica necessariamente ampliada. Rev. Ter. Ocup. Univ. São Paulo, v.17, n.1, p.10-17, jan/abr. 2006. Disponível em: <
<https://www.revistas.usp.br/rto/article/view/13977>>
- WENGZYNSKI, D. C.; TOZETTO, S. S. A Formação Continuada Face a suas Contribuições para a Docência. IX Seminário de Pesquisa em Educação na Região Sul, 2012. Disponível em: <
<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/2107/513>>