PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO - PUC-SP
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO: CURRÍCULO

Émerson dos Santos Braga

Saúde mental entre alunos das séries terminais do Ensino Fundamental: percepções e estratégias curriculares

SÃO PAULO
2024

Émerson dos Santos Braga

Saúde mental entre alunos das séries terminais do Ensino Fundamental: percepções de professores e estratégias curriculares

Dissertação apresentada à banca examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para a obtenção do título de MESTRE em **Educação: Currículo**, sob a orientação da **Profa. Dra. Fernanda Coelho Liberali**.

Linha de pesquisa: Currículo, Conhecimento e Cultura

SÃO PAULO

2024

Émerson dos Santos Braga

Saúde mental entre alunos das séries terminais do Ensino Fundamental: percepções de professores e estratégias curriculares

Dissertação apresentada à banca examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para a obtenção do título de MESTRE em **Educação: Currículo**.

Aprovada em: _____/_____/_____

BANCA EXAMINADORA

_____

Profa. Dra. Fernanda Coelho Liberali (orientadora – PUC-SP)

_____

Prof. Dr. Alípio Márcio Dias Casali (PUC-SP)

_____

Profa. Dra. Kelly Cristina Fernandes (FACON-SP)

Dedico este trabalho a todos que questionam o estilo de vida competitivo e produtivista que nos escraviza e oprime. A todos que acreditam que a educação deve ser um caminho para a libertação e para o “Bem Viver”, onde o coletivo é valorizado acima do individualismo. Àqueles que percebem os sinais de uma sociedade doente, onde o "ter" quase sempre se sobrepõe ao "ser", frequentemente negligenciando a saúde mental e o bem-estar em nome de metas desumanas. Aos que lutam por um ambiente educacional mais justo e acolhedor, enfrentando diariamente os desafios impostos por essa realidade.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus e aos amigos espirituais pelo amparo, inspiração e força durante esta jornada.

À minha querida orientadora, **Prof.ª Dra. Fernanda Coelho Liberali**, cuja orientação foi essencial para o desenvolvimento deste trabalho. Admiro profundamente o engajamento e o brilho nos olhos com que desempenha seu trabalho.

Aos professores da banca de qualificação, **Prof. Dr. Alípio Márcio Dias Casali** e **Prof.ª Dra. Kelly Cristina Fernandes**, por aceitarem o convite para compor a banca e contribuírem com seus vastos conhecimentos.

Aos colegas de pós-graduação do Currículo e do grupo de pesquisa LACE (Linguagem em Atividade no Contexto Escolar), agradeço pelas trocas valiosas, em especial a **Francisco Afrânio Rodrigues Teles**, **Yerko Paolo Muñoz Salinas** e **Viviane Letícia Silva Carrijo**, por suas leituras críticas e contribuições significativas.

À minha diretora pedagógica, pelo constante incentivo e apoio.

À instituição que permitiu a realização da pesquisa, meu reconhecimento pela confiança e colaboração.

Aos queridos professores, companheiros de jornada e orientadores educacionais do colégio que participaram da pesquisa, minha sincera gratidão por compartilharem seu tempo e conhecimentos.

Agradeço profundamente à minha amada esposa, pelo amor, paciência e apoio incondicional. Sem você, esta jornada teria sido muito mais difícil.

Aos meus filhos, pelo incentivo constante e por serem fonte de inspiração diária.

À minha mãe querida, pelo apoio e por sempre acreditar em mim. Sua força e determinação são fundamentais para minha trajetória.

Ao meu pai (*in memoriam*) que, apesar das dificuldades da vida, sempre valorizou o conhecimento. Sua memória e ensinamentos continuam a guiar meus passos. Sei que, de onde está, me acompanha com um sorriso de satisfação.

A todos, meu muito obrigado.

“*Ela está no horizonte. Me aproximo dois passos, ela se afasta dois passos. Caminho dez passos e o horizonte corre dez passos mais longe. Por mais que eu caminhe, jamais a alcançarei. Para que serve a utopia? Serve para isso: para que eu não deixe de caminhar*.”

(Eduardo Galeano)

RESUMO

Esta pesquisa examina a percepção dos educadores sobre a saúde mental de alunos nas séries terminais do Ensino Fundamental em uma escola privada de alto padrão na capital paulista. O estudo explora como influências neoliberais permeiam o ambiente escolar, impactando diretamente o bem-estar psíquico dos estudantes. Utilizando a metodologia de Pesquisa Crítica de Colaboração, a análise aborda tanto a Proposta Pedagógica da instituição quanto as respostas de educadores a questionários específicos, captando a complexidade das interações entre práticas pedagógicas e o bem-estar dos alunos. A avaliação desta proposta revela um conflito entre as demandas do mercado de trabalho e as aspirações por práticas educativas que promovem transformação social e desenvolvimento integral do aluno, configurando o currículo como um campo de disputa entre os imperativos neoliberais e os ideais de uma educação emancipadora. O estudo adota o conceito de sofrimento ético-político de Bader Sawaia (2001) para descrever como as questões de saúde mental podem ser exacerbadas pelas dinâmicas competitivas e pela pressão familiar por desempenho acadêmico. Os resultados dos questionários indicam que os educadores estão conscientes dos impactos negativos dessas pressões sobre o bem-estar psicológico dos alunos. Embora o termo 'neoliberal' não tenha sido explicitamente utilizado pelos participantes, eles reconhecem que muitos dos desafios enfrentados pelos alunos são amplificados por estruturas e práticas competitivas que refletem as demandas sociais e familiares, manifestadas no ambiente escolar. Apesar da falta de familiaridade com a filosofia do "Bem Viver", as propostas dos educadores para melhorias curriculares e pedagógicas refletem os princípios dessa filosofia, que enfatiza o bem-estar coletivo, a cooperação e a harmonia com o meio ambiente. Isso indica uma predisposição para abordagens educativas que transcendem as normativas neoliberais, sugerindo a possibilidade de alinhar as práticas escolares com valores mais humanísticos e sustentáveis. A pesquisa propõe que os resultados obtidos possam fundamentar a implementação de um programa de formação continuada para educadores na instituição, visando integrar os princípios do "Bem Viver" no currículo escolar. Esse programa, almejando a criação de um ambiente educacional mais saudável e inclusivo, seria desenvolvido por meio de um processo colaborativo que envolve a participação ativa dos educadores na reflexão e reformulação das práticas pedagógicas. Este estudo contribui significativamente para o campo da educação ao evidenciar a necessidade urgente de práticas educativas que promovam a saúde mental e o bem-estar dos alunos, desafiando as influências neoliberais e incentivando uma abordagem pedagógica mais integrada e voltada para o "Bem Viver".

Palavras-chave: Currículo escolar. Filosofia do Bem viver. Neoliberalismo. Saúde mental escolar. Sofrimento ético-político.

ABSTRACT

This research examines educators' perception of the mental health of students in the final years of elementary school in a high-standard private school in the capital of São Paulo. The study explores how neoliberal influences permeate the school environment, directly impacting students' psychological well-being. Using the Critical Collaborative Research methodology, the analysis addresses both the institution's pedagogical proposal and the educators' responses to specific questionnaires, capturing the complexity of the interactions between pedagogical practices and students' well-being. The evaluation of this proposal reveals a conflict between the demands of the job market and the aspirations for educational practices that promote social transformation and integral development of the student, configuring the curriculum as a field of dispute between neoliberal imperatives and the ideals of an emancipatory education. The study adopts Bader Sawaia's (2001) concept of ethical-political suffering to describe how mental health issues can be exacerbated by competitive dynamics and family pressure for academic performance. The results of the questionnaires indicate that educators are aware of the negative impacts of these pressures on the psychological well-being of students. Although the term 'neoliberal' was not explicitly used by participants, they recognize that many of the challenges faced by students are amplified by competitive structures and practices that reflect social and familial demands, manifested in the school environment. Despite the lack of familiarity with the "Good Living" philosophy, educators' proposals for curricular and pedagogical improvements reflect the principles of this philosophy, which emphasizes collective well-being, cooperation and harmony with the environment. This indicates a predisposition towards educational approaches that transcend neoliberal norms, suggesting the possibility of aligning school practices with more humanistic and sustainable values. The research proposes that the results obtained can support the implementation of a continuing training program for educators at the institution, aiming to integrate the principles of "Good Living" into the school curriculum. This program, aiming to create a healthier and more inclusive educational environment, would be developed through a collaborative process that involves the active participation of educators in the reflection and reformulation of pedagogical practices. This study contributes significantly to the field of education by highlighting the urgent need for educational practices that promote students' mental health and well-being, challenging neoliberal influences and encouraging a more integrated pedagogical approach focused on "Good Living".

Keywords: School curriculum. Philosophy of Good Living. Neoliberalism. School Mental Health. Ethical-political suffering.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Dados dos participantes da pesquisa.....60
Quadro 2 – Categorias de análise da Proposta Pedagógica da instituição.....63
Quadro 3 – Categorias de interpretação dos questionários 64
Quadro 4 – Quadro geral de possibilidades curriculares baseadas na Filosofia do "Bem viver" 106

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Impacto da pressão por desempenho acadêmico e competitividade na saúde mental dos alunos 90
Gráfico 2 – Tipos de problemas de saúde mental observados entre os alunos 96
Gráfico 3 – Impacto das condições socioeconômicas no bem-estar e saúde mental dos alunos 98

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABRAPSO	Associação Brasileira de Psicologia Social
ACTs	Admitido em Caráter Temporário
ALNS	Autolesão não suicidária
APA	Associação Americana de Psiquiatria
ASIS	Automutilação sem ideação suicida
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
DSM-5	Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – 5ª ed.
ED1, ED2...	Educadores entrevistados nesta pesquisa
FMI	Fundo Monetário Internacional
LACE	Linguagem em Atividades no Contexto Escolar
LGBTQIA+	Lésbicas, gays, bissexuais, transexuais, queer, intersexuais, assexuais e demais orientações sexuais e identidades de gênero
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
MTST	Movimento dos Trabalhadores Sem Teto
NSE	Nova Sociologia da Educação
OMC	Organização Mundial do Comércio
OMS	Organização Mundial da Saúde
PCCol	Pesquisa Crítica de Colaboração
PUC-SP	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
SciELO	*Scientific Eletronic Library Online* - Banco de dados de artigos acadêmicos de acesso aberto
SOE	Serviço de Orientação Educacional
TASHC	Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural
TDM	Transtorno Depressivo Maior
TOC	Transtorno Obsessivo Compulsivo
UNESP	Universidade Estadual Paulista
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 13
1.1 Problema da pesquisa 17
1.2 Pesquisas correlatas 18
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA 29
2.1 Neoliberalismo e saúde mental 30
2.1.1 Além de uma doutrina econômica 30
2.1.2 Agência e resistência 35
2.2 Da clínica ao social: o conceito de sofrimento ético-político 38
2.2.1 A Psicologia social e o sofrimento ético-político 40
2.3 A filosofia do "Bem viver" 47
2.4 Currículo e possibilidades 53
3 METODOLOGIA DA PESQUISA 57
3.1 Pesquisa crítica de colaboração (PCCol) 57
3.2 Procedimentos de produção, coleta e seleção de dados 59
3.3 Procedimentos para análise dos dados 62
3.3.1 Procedimentos de análise da Proposta Pedagógica da instituição 62
3.3.2 Procedimentos de análise dos questionários 63
3.4 Credibilidade da pesquisa 64
4 DISCUSSÃO E RESULTADOS 66
4.1 Considerações sobre a Proposta Pedagógica da instituição 66
4.1.1 Síntese descritiva da Proposta Pedagógica 66
4.1.2 Análise crítica da Proposta Pedagógica da instituição 73
4.1.2.1 Influência do neoliberalismo na Proposta Pedagógica da escola 73
4.1.2.2 Abordagem dos sofrimentos ético-políticos na Proposta Pedagógica 79
4.1.2.3 Currículo e práticas pedagógicas transformadoras na Proposta Pedagógica 84
4.2 Análise dos questionários 87
4.2.1 Influência neoliberal e percepção dos docentes 88
4.2.2 Sofrimento ético-político e a percepção dos docentes 93
4.2.3 Possibilidades curriculares e o "Bem Viver" 99
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS 109

REFERÊNCIAS.....114
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO 1.....121
APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO 2.....124
APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO 3.....128
APÊNDICE D– QUESTIONÁRIO 4.....131
APÊNDICE E – CONTEÚDO DOS QUESTIONÁRIOS NA ÍNTEGRA.....134

1 INTRODUÇÃO

Minha trajetória profissional no campo da Educação teve início com a graduação em Geografia (licenciatura e bacharelado) pela Universidade de São Paulo (USP), em 1992. Naquele período, a demanda por professores dessa disciplina era alta, o que levou o Estado a recorrer aos professores admitidos em caráter temporário (ACTs). Foi nesse contexto que iniciei minha jornada docente na rede oficial de ensino, onde atuei por três anos. Essa experiência inicial foi fundamental, enriquecendo meu entendimento sobre os desafios e recompensas da docência. Posteriormente, mudei para o setor privado, lecionando por três anos e meio para alunos do Ensino Fundamental II e Ensino Médio. Essas experiências foram decisivas na formação da minha identidade como educador.

Em seguida, assumi a coordenação de um cursinho pré-vestibular por dez anos. Apesar de ter sido uma fase de aprendizado valioso e crescimento, também enfrentei desafios significativos, que eventualmente levaram ao encerramento das atividades da empresa. Após essa experiência, retornei ao ambiente de ensino regular, atuando inicialmente em um renomado colégio privado por sete anos, seguido por mais de uma década em outra instituição de prestígio. Durante esse período, concluí minha segunda graduação, em Pedagogia, pela Universidade Estadual Paulista (UNESP), o que proporcionou uma expansão significativa da minha visão educacional e pedagógica.

Essa jornada diversificada e as experiências acumuladas me trouxeram à Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) com um propósito inicialmente diferente do que guiou minha pesquisa atual. A mudança no foco da minha pesquisa foi impulsionada por um processo de reflexão e redescoberta de meus verdadeiros interesses e inquietações. Inicialmente, o projeto com o qual cheguei não mais ressoava com o que eu considerava essencial, faltando-lhe uma relevância social que eu começava a perceber como fundamental. Essa insatisfação com o tema inicial foi um ponto de virada, levando-me a buscar um novo caminho que realmente refletisse minhas aspirações.

Esse momento decisivo aconteceu durante o minicurso "Por uma perspectiva engajada de pesquisa", ministrado pela professora Dra. Fernanda Coelho Liberali, a minha orientadora. Esse curso foi uma revelação, pois apresentou a pesquisa de intervenção crítico-colaborativa (Magalhães, 2010; 2011) - uma abordagem que não

apenas busca compreender, mas também atuar sobre a realidade social e cultural, com o objetivo de promover mudanças sociais significativas. Essa metodologia, profundamente enraizada em uma perspectiva crítica do mundo que reconhece as desigualdades e injustiças sociais, vibrou no mesmo diapasão dos meus próprios valores e percepções. Ela destaca a importância de envolver os participantes ativamente no processo de pesquisa, capacitando-os a entender e transformar sua própria realidade.

Para que essa modalidade de pesquisa seja efetiva, se faz necessário o estabelecimento de laços de confiança e respeito mútuo entre os pesquisadores e os participantes. É importante que os pesquisadores compreendam as experiências e perspectivas dos participantes e as valorizem como conhecimento válido e legítimo. Ao longo do processo de pesquisa, os participantes são encorajados a questionar as relações de poder existentes em suas comunidades e a propor ações concretas para transformá-las.

Durante uma das atividades do minicurso, a professora orientadora nos propôs uma reflexão a partir de uma pergunta que calou forte em meu coração: "O que te inquieta?" Quando partimos de algo que nos causa inquietação, a pesquisa alcança outro patamar. Ela se torna um poderoso instrumento de transformação da realidade estudada.

Não foi difícil encontrar questões que me suscitam inquietação: a desigualdade social, enraizada em sistemas históricos e estruturais, como o racismo, a discriminação de grupos minorizados; a exclusão social e a falta de acesso a oportunidades educacionais e econômicas; as condições de trabalho precarizadas no campo e na cidade; a ideologia neoliberal pautada numa lógica produtivista e consumista com as desumanas “metas" estabelecidas, que enaltece a busca pelo “sucesso” e o modo de vida competitivo em todas as esferas da vida, que valoriza o individualismo em detrimento do coletivo, escraviza, oprime, infelicita e nos afasta do “Bem Viver” o que pode gerar medo do fracasso, angústia, aflição, ansiedade, depressão e até ideação suicida, uma realidade cruel que em muitas situações é transferida aos filhos.

Vivemos numa sociedade opressora em todos os sentidos, pois “[...] as contradições do modo de existir capitalista não se apresentariam apenas na exploração entre classes sociais, mas em todos os círculos e configurações de

convivência cotidiana, assolando o ser humano por completo” (Nunes; Almeida, 2020, p. 10) e, consequentemente, a convivência familiar não está isenta desse processo.

Nesta lógica produtivista permeada pela tecnologia, vivemos num clima de hiperatividade usando cada vez mais o nosso tempo em compromissos laborais em detrimento de momentos vividos em família. Muitos pais, por se sentirem culpados por essa situação, se enveredam pela permissividade como mecanismo de compensação de ausência por meio do excesso de mimos e presentes aos filhos, o que Paulo Freire denomina como:

> [...] “tirania da liberdade”, em que as crianças podem tudo: gritam, riscam as paredes, ameaçam as visitas em face da autoridade complacente dos pais que se pensam, ainda, campeões da liberdade. Submetidas ao rigor sem limites da autoridade arbitrária as crianças experimentam fortes obstáculos ao aprendizado da decisão, da escolha, da ruptura. (Freire, 2000, p. 18)

Essa permissividade pode levar à formação de indivíduos egoístas, carentes e inseguros, pois essas crianças não aprenderão a lidar com a frustração e a compreender que existem limites. Ainda segundo Freire (2000), a vontade autêntica é aquela que reconhece seus limites e é exercida por sujeitos que reconhecem a existência de outras vontades além da sua própria. Por outro lado, a vontade ilimitada é despótica e negadora de outras vontades, característica presente nos "donos do mundo", que só se preocupam consigo mesmos.

Diante dessas múltiplas inquietações, a questão que emergiu como mais premente e se tornou o foco desta pesquisa foi a saúde mental dos alunos. Essa escolha foi fortemente influenciada por uma experiência extremamente dolorosa que vivenciei: um caso de suicídio entre os alunos do colégio onde atuo profissionalmente. Esta pesquisa foi conduzida nessa escola, uma instituição privada de classe média alta, com uma longa tradição educacional no Estado de São Paulo. Com duas unidades na capital e uma no interior, esse colégio se destaca não apenas por sua excelência acadêmica, mas também por seu papel histórico na educação paulista. Esse contexto proporciona um pano de fundo único para examinar os desafios de saúde mental, permitindo uma investigação em um ambiente que, apesar dos recursos e da tradição, enfrenta os mesmos problemas psicossociais que afetam jovens em diversas realidades.

Minha posição como educador nesse colégio não apenas me colocou próximo ao incidente trágico que motivou esta pesquisa, o suicídio de uma adolescente nas dependências da escola, mas também me fornece uma visão íntima dos desafios e

das complexidades que nossos alunos enfrentam. Essa proximidade ressalta a importância de buscar estratégias eficazes para promover a saúde mental no ambiente escolar, visando um impacto positivo na comunidade educacional que serviu como cenário para este estudo.

Entretanto, o caso ocorrido em nossa unidade escolar não é um evento isolado, como evidenciam relatos similares divulgados pela mídia. Um exemplo marcante é descrito abaixo, conforme reportado pelo G1 (2022):

> Um caso numa escola de Recife deixou o Brasil chocado: 26 alunos sofreram uma crise nervosa dentro de sala de aula e precisaram de atendimento médico fora do colégio. Os relatos sobre a causa e o espalhamento do surto ainda não são claros, mas especialistas já diagnosticaram o caso como uma crise de ansiedade coletiva. Em um colégio do interior de São Paulo, vários alunos se cortaram com a lâmina do apontador de lápis.

De acordo com Delgado (2021), houve um aumento alarmante no número de suicídios na faixa etária de 11 a 20 anos no Brasil nos últimos cinco anos. Relata ainda que mesmo antes da pandemia de Covid-19, os transtornos mentais já eram uma preocupação crescente no Brasil. Tal situação também é evidenciada pela Organização Mundial da Saúde (OMS), segundo essa instituição:

> [...] mais de 700 mil pessoas morrem por ano devido ao suicídio, o que representa uma a cada 100 mortes registradas. [...] as taxas mundiais de suicídio estão diminuindo, mas na região das Américas os números vêm crescendo. Entre 2000 e 2019, a taxa global diminuiu 36%. No mesmo período, nas Américas, as taxas aumentaram 17%. Entre os jovens de 15 a 29 anos, o suicídio aparece como a quarta causa de morte mais recorrente, atrás de acidentes no trânsito, tuberculose e violência interpessoal. (Martins, 2022, n.p.)

Segundo o Boletim Epidemiológico do Ministério da Saúde (Brasil, 2022), entre os anos de 2016 e 2021, houve um total de 6.588 mortes por suicídios de adolescentes com idade entre 10 e 19 anos. A maioria dessas mortes ocorreu no sexo masculino e na faixa etária de 15 a 19 anos, e houve um aumento nas taxas de mortalidade durante esse período. Ainda de acordo com o mesmo boletim, o Brasil apresenta uma taxa de suicídios abaixo da média mundial, ocupando o 155º lugar em um ranking de 204 países e territórios. No entanto, quando se trata de adolescentes de 10 a 19 anos, o país figura em 96º lugar, indicando uma preocupação com a situação do suicídio infanto-juvenil. Apesar de as estimativas globais apontarem para uma redução do suicídio na adolescência, as estatísticas nacionais indicam uma tendência de aumento dos suicídios de adolescentes no Brasil nos últimos 20 anos.

De acordo com a *Folha de São Paulo* (Palhares, 2022), um mapeamento realizado pela Secretaria da Educação de São Paulo revelou que 69% dos mais de

642 mil estudantes da rede estadual relataram ter sintomas ligados à depressão e ansiedade. Entre os 443 mil estudantes do 5º e 9º anos do Ensino Fundamental e do 3º ano do Ensino Médio, foram relatados sintomas como dificuldade de concentração, esgotamento e problemas com o sono.

Diante dos dados alarmantes e da realidade enfrentada por estudantes do ensino básico, conforme destacado acima, fica evidente a necessidade de investigações sobre as questões de saúde mental que afetam nossos jovens. O aumento nos relatos de sintomas ligados à depressão e ansiedade entre os estudantes aponta para uma crise silenciosa que se desenrola nas salas de aula e fora delas, exigindo uma resposta educacional informada e sensível. Esse cenário desafiador serve como pano de fundo para o presente estudo, a fim de entender não apenas as manifestações desses problemas de saúde mental, mas também as possíveis estratégias de intervenção que possam ser integradas ao currículo escolar.

1.1 Problema da pesquisa

O incidente de suicídio em nossa comunidade escolar reflete uma variedade de questões de saúde mental, particularmente pertinentes entre os alunos das séries terminais do Ensino Fundamental. Justificado pela minha experiência pessoal como professor e pelo fato de o incidente ter ocorrido no 8º ano, este recorte ressalta a vulnerabilidade nessa fase educacional crítica. A escolha deste grupo como foco da pesquisa permite uma análise direcionada das dinâmicas psicossociais e dos desafios específicos enfrentados por esses alunos, tanto em seu desenvolvimento acadêmico quanto pessoal.

Essa situação particular reflete uma problemática mais ampla, em que a saúde mental dos alunos é desafiada por uma sociedade regida pela lógica neoliberal, que impõe valores de desempenho, competitividade e individualismo. Esse contexto não apenas se reflete nas práticas pedagógicas, mas também gera um ambiente de pressão que pode exacerbar essas dificuldades. Em uma escola privada de alto padrão em São Paulo, essa realidade ressalta as tensões entre as expectativas sociais e as emoções dos alunos, sublinhando a importância de abordagens educacionais que se contraponham à lógica opressora do neoliberalismo, a qual afeta tanto a sociedade quanto as próprias instituições educacionais. **Essa complexa**

interação entre as demandas neoliberais e a saúde mental dos alunos, refletida dentro do ambiente escolar, constitui o problema desta investigação.

Diante deste cenário complexo e preocupante, a pesquisa se orienta pela seguinte questão central: **Considerando uma perspectiva de "Bem viver" dentro de um contexto neoliberal, quais as possibilidades e os desafios para a prática docente frente aos desafios de saúde mental entre os alunos das séries terminais do Ensino Fundamental?**

Essa pergunta direciona esta pesquisa que tem como objetivos: ***(1)*** *Investigar como os professores percebem as questões relacionadas à saúde mental dos alunos das séries terminais do Ensino Fundamental;* ***(2)*** *Analisar as implicações do contexto social na abordagem das questões de saúde mental dos alunos;* ***(3)*** *Identificar as percepções dos docentes em relação às causas desses sofrimentos;* ***(4)*** *Identificar as possibilidades curriculares que contribuam para a mitigação desses sofrimentos a partir da filosofia do "Bem Viver"*.

1.2 Pesquisas correlatas

Para a elaboração desta seção, foi realizada uma busca sistemática por literatura relevante que abordasse as temáticas de saúde mental, incluindo especificamente ansiedade, depressão, autolesão e ideação suicida, entre alunos do Ensino Fundamental, bem como a percepção dos professores em relação a essas questões. Com o objetivo de garantir a atualidade e a relevância dos estudos analisados, a busca focou-se em literatura publicada nos últimos cinco anos, de 2019 a 2024. A estratégia de busca empregou uma combinação de palavras-chave alinhadas ao escopo central da pesquisa, especificamente: 'ansiedade', 'depressão', 'autolesão', 'ideação suicida', 'alunos do Ensino Fundamental' e 'percepção dos professores'. Esse conjunto de termos foi utilizado para filtrar estudos pertinentes que exploram tanto as condições de saúde mental especificadas quanto as perspectivas educacionais sobre essas condições.

A busca foi conduzida em três plataformas acadêmicas principais: a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), a *Scientific Electronic Library Online* (SciELO) e o Google Acadêmico.

Essa abordagem metódica à busca bibliográfica, com foco em literatura recente, foi essencial para identificar obras que não apenas contribuem para a

compreensão das condições de saúde mental estudadas, mas também oferecem perspectivas atualizadas sobre as experiências e percepções dos educadores. Os resultados dessa busca sistemática fornecem uma base sólida para a análise subsequente nesta dissertação, destacando tanto a prevalência e complexidade dessas questões de saúde mental entre estudantes do Ensino Fundamental quanto as práticas e necessidades de formação dos professores frente a tais desafios no contexto atual.

Com base na revisão de literatura realizada, selecionei obras que se mostraram particularmente relevantes devido à sua proximidade com os objetivos da minha pesquisa.

(1) Percepção de professoras sobre o fortalecimento da autoeficácia de alunos que cometem autolesão não suicidária. (Cronemberger, 2023). Essa tese de doutorado, defendida na Universidade de Fortaleza, no curso de Saúde Coletiva, integra a teoria da autoeficácia de Albert Bandura ao ambiente educacional. Bandura, uma figura proeminente na psicologia comportamental e cognitiva, explorou como a crença nas próprias habilidades influencia a forma como as pessoas abordam desafios e objetivos. Seu conceito de autoeficácia, a confiança na capacidade de executar ações necessárias para alcançar resultados desejados é, segundo o autor, crucial para compreender a resiliência e a motivação individuais.

O estudo de Cronemberger (2023) foca na autolesão não suicidária (ALNS) entre estudantes do Ensino Médio, destacando a percepção das professoras sobre seu papel em promover a saúde mental dos alunos e em reforçar sua autoeficácia. Essa abordagem, segundo a pesquisadora, ilumina o potencial do contexto escolar em servir como um catalisador para mudanças comportamentais positivas, especialmente em prevenir comportamentos autodestrutivos, e sublinha a importância de preparar educadores para essa tarefa.

A pesquisa indica que estratégias educacionais centradas na autoeficácia podem ser eficazes contra a ALNS, sugerindo que a escola é um ambiente adequado para essas intervenções. Entretanto, destaca também a importância do treinamento específico e do suporte contínuo aos professores, enfatizando a necessidade de integrar o desenvolvimento da autoeficácia nas práticas pedagógicas.

Embora o foco na teoria da autoeficácia de Bandura se distancie do cerne da minha investigação, a ênfase na percepção dos educadores alinha-se diretamente a um dos objetivos principais da minha pesquisa: compreender e explorar as

perspectivas dos professores sobre as questões de saúde mental dos alunos. Essa conexão sublinha a relevância da tese de Cronemberger (2023) para o meu estudo, evidenciando a importância de abordar a preparação e o apoio aos professores como parte essencial das estratégias para promover o bem-estar mental dos estudantes no ambiente escolar.

(2) Professores diante do comportamento suicida de alunos adolescentes: percepções e intervenções. (Maciel; Teixeira, 2023). As pesquisadoras, através de uma metodologia qualitativa aplicada a um grupo de 12 professores de uma instituição federal de ensino, investigam a reação e as intervenções dos professores do Ensino Médio diante do comportamento suicida de alunos. Revelando uma visão superficial e dificuldades em manejar essas situações críticas, o estudo destaca a importância de um espaço escolar capacitado para o diálogo e a formação docente focada no comportamento suicida, sublinhando a lacuna existente na preparação dos educadores para enfrentar esses desafios.

A relevância dessa pesquisa para o meu estudo está na identificação precisa de uma área de interesse específica que desejo explorar: Busco entender como os educadores identificam as causas dos sofrimentos relacionados à saúde mental e desenvolver estratégias curriculares que possam efetivamente contribuir para a mitigação desses problemas.

Esse estudo reforça a urgência de políticas e práticas pedagógicas que integrem a compreensão e o manejo do comportamento suicida. Além disso, evidencia a importância de uma abordagem educacional que transcenda o conhecimento acadêmico tradicional, focando na formação de professores capazes de atuar como agentes de transformação na saúde mental dos alunos.

Em suma, a obra de Maciel e Teixeira (2023) contribui significativamente para a compreensão das percepções e das intervenções dos professores frente ao comportamento suicida de alunos adolescentes, evidenciando a necessidade urgente de desenvolver estratégias educacionais e formativas que capacitem os educadores a lidarem com tais desafios. Esse alinhamento reitera a relevância de explorar as percepções dos docentes sobre questões de saúde mental dos alunos.

(3) Autolesão não suicida entre adolescentes: significados para profissionais da educação e da Atenção Básica à Saúde. (Gabriel *et al.*, 2020). Nesse artigo os autores apresentam uma investigação sobre as percepções de profissionais da educação e saúde acerca da autolesão não suicida (ALNS) em adolescentes. Utilizando uma

metodologia qualitativa ancorada no Interacionismo Simbólico, a pesquisa destaca a complexidade da adolescência e a maneira como comportamentos autodestrutivos são interpretados pelos educadores e profissionais de saúde.

Embora focado na ALNS, esse trabalho lança luz sobre aspectos importantes que são igualmente relevantes para a compreensão da ansiedade, depressão e ideação suicida, condições igualmente abrangidas por minha pesquisa. A tendência observada de banalização da ALNS por parte de profissionais da educação e saúde pode também refletir abordagens similares para com os demais problemas tratados em meu trabalho.

Além disso, o estudo sublinha a importância das relações familiares e do impacto da internet, aspectos que transcendem a ALNS e se aplicam a outros problemas de saúde mental, como ansiedade, depressão e ideação suicida entre os adolescentes. Isso evidencia a necessidade de intervenções pedagógicas e curriculares que promovam o bem-estar mental, considerando esses diversos aspectos e a integração de ações que envolvam a família e o uso consciente da tecnologia.

Portanto, esse artigo também reforça um dos objetivos centrais da minha pesquisa, que é investigar como os professores percebem e abordam questões relativas à saúde mental dos alunos. A implementação de estratégias pedagógicas que promovam um ambiente escolar de suporte e compreensão para todos esses aspectos de bem-estar psíquico dos estudantes torna-se uma prioridade evidente para a promoção de uma educação que contribua efetivamente para o "Bem Viver" dentro de nosso contexto educacional e social.

(4) Formação de professores para identificação de fatores de risco associados ao suicídio na adolescência. (Silva, 2020). Essa dissertação de mestrado aborda a capacitação de professores para reconhecer sinais de risco de suicídio entre adolescentes. Esse trabalho é especialmente relevante para a minha pesquisa, pois amplia a compreensão sobre a importância de intervenções educativas que visam a saúde mental dos estudantes.

O trabalho de Silva (2020) destaca a complexidade do suicídio na adolescência, considerado um grave problema de saúde pública pela Organização Mundial da Saúde (OMS), e ressalta a escola como um espaço estratégico para ações preventivas. Por passarem grande parte do tempo na escola, os adolescentes podem

se beneficiar de um ambiente educacional capacitado para identificar e agir diante de comportamentos suicidas.

O estudo se estrutura em três partes distintas, iniciando com um aprofundamento teórico sobre a adolescência e o suicídio sob a perspectiva Bioecológica de Urie Bronfenbrenner. Esse enfoque teórico permite uma análise rica dos fatores pessoais, interpessoais e socioculturais que influenciam o comportamento suicida na adolescência, salientando a complexidade do fenômeno e a necessidade de uma abordagem holística.

A segunda parte do estudo foca na percepção dos professores sobre o suicídio adolescente, evidenciando uma lacuna significativa de conhecimento sobre o tema entre os educadores. Essa constatação, segundo a autora, reforça a necessidade urgente de desenvolver e implementar programas de formação específicos para professores, visando capacitá-los não apenas para identificar os sinais de risco, mas também para realizar o acolhimento e encaminhamento adequado dos estudantes.

Por fim, a terceira parte propõe um modelo de formação para professores, delineando estratégias de como os educadores podem ser melhor preparados para lidar com essa temática delicada. Essa proposta de formação é mais um alinhamento aos objetivos da minha pesquisa, que visa não apenas compreender as percepções dos professores sobre questões de saúde mental entre os estudantes, mas também propor práticas pedagógicas inovadoras que contribuam de forma efetiva para a mitigação desses sofrimentos, focando particularmente na prevenção e no suporte adequado dentro do ambiente escolar.

(5) Comportamento suicida e estratégias de prevenção sob a ótica de professores. (Brito *et al.*, 2020). Esse artigo traz à tona a visão de professores do Ensino Fundamental sobre o comportamento suicida e as estratégias de prevenção existentes em um contexto escolar. O estudo, realizado em uma escola pública de Teresina, Piauí, destaca o papel crucial que os educadores desempenham na identificação precoce de sinais de alerta em estudantes, incluindo a automutilação, que foi apontada como a manifestação mais recorrente do comportamento suicida.

Através de uma abordagem qualitativa e da metodologia de pesquisa-ação, o artigo evidencia a importância do conhecimento e da capacitação dos professores para lidarem eficazmente com questões de saúde mental. Os participantes do estudo reconhecem a necessidade de estratégias preventivas, como a identificação de alunos

em risco, a observação atenta, a promoção do diálogo, o monitoramento constante e a utilização de redes de apoio para o manejo adequado dessas situações.

No entanto, o estudo também revela desafios significativos enfrentados pelos professores, incluindo a dificuldade em identificar e associar corretamente os sinais de alerta ao comportamento suicida, a insegurança na abordagem de alunos em crise, a ausência de equipes de saúde mental nas escolas e a falta de integração de temas de saúde mental nos currículos escolares. Esses desafios sublinham a necessidade de políticas e programas de formação contínua para professores, visando não apenas a sua capacitação na identificação e no manejo de comportamentos suicidas, mas também a promoção de um ambiente escolar que favoreça o bem-estar mental dos estudantes.

Esse artigo é de extrema relevância para a minha pesquisa, uma vez que reforça o papel fundamental da educação e do olhar dos educadores na prevenção do comportamento suicida entre adolescentes. Além disso, destaca a necessidade de uma abordagem integrada e de suporte interdisciplinar nas escolas, que possa efetivamente contribuir para a prevenção dos problemas relacionados à saúde mental dos estudantes.

(6) Adolescência e violência autoprovocada: novos desafios para a atuação docente. (Oliveira, 2021). Essa dissertação de mestrado oferece uma análise sobre como os professores percebem e enfrentam os comportamentos de violência autoprovocada entre alunos adolescentes. Esse trabalho interdisciplinar reúne contribuições da sociologia, psicologia e filosofia para entender a complexidade do fenômeno da violência autoprovocada e identificar estratégias eficazes para abordá-lo no ambiente escolar.

A pesquisa aplicada, exploratória e descritiva adotou métodos qualitativos e quantitativos para colher dados de 73 professores de quatro escolas no sul do Estado do Rio de Janeiro. Através de questionários e entrevistas semiestruturadas, foi possível captar as percepções dos docentes sobre suas experiências e desafios ao lidarem com a violência autoprovocada por alunos, destacando a falta de conhecimento e formação específica sobre saúde mental.

Os resultados revelam uma preocupação e insegurança generalizada entre os professores, que muitas vezes recorrem a mitos e tabus por não saberem como agir corretamente. Eles reconhecem a importância da discussão sobre saúde mental nas escolas e identificam a necessidade de formação, parcerias com profissionais de

saúde e iniciativas que promovam o diálogo e a informação sobre o tema como principais estratégias de prevenção.

Esse estudo evidencia a percepção dos professores sobre a violência autoprovocada como um fenômeno relevante e presente, mas também destaca a complexidade dos fatores que contribuem para esse comportamento, incluindo a influência da família. Como possibilidades de atuação, sugere a construção de uma relação de confiança, diálogo e respeito entre professor e aluno, além da necessidade de os educadores observarem atentamente o desenvolvimento biopsicossocial dos adolescentes.

O trabalho de Oliveira (2021) contribui significativamente para a minha pesquisa, fornecendo contribuições valiosas sobre as percepções e estratégias dos educadores frente aos comportamentos de violência autoprovocada. Esse trabalho recomenda a urgência de incluir a formação em saúde mental no desenvolvimento profissional dos docentes, bem como a importância de abordagens integradas e interdisciplinares para enfrentar esse desafio no ambiente escolar, alinhando-se ao objetivo de mitigação dos sofrimentos que proponho em minha pesquisa.

(7) Automutilação sem ideação suicida de estudantes adolescentes: limites, desafios e possibilidades de ações preventivas para professores no contexto escolar. (Jesus; Bredemeier; Del Pino, 2023). Essa pesquisa aborda a necessidade urgente de trazer o tema da automutilação sem ideação suicida (ASIS) para o debate no âmbito educacional, ressaltando a predominância de pesquisas na área da Saúde e a escassez na Educação. Através de uma revisão teórica e exploratória, o artigo visa compreender os desafios, limites e possibilidades dos professores no manejo da ASIS entre estudantes adolescentes, propondo perspectivas de ações preventivas no contexto escolar.

Os autores analisam a complexidade da ASIS, destacando a importância do manejo cuidadoso do fenômeno por parte dos professores e os múltiplos desafios enfrentados, principalmente relacionados ao currículo e aos tabus existentes sobre o tema. Identificam limitações significativas, como a falta de capacitação específica para lidar com a automutilação, condições de trabalho adversas, a ausência de uma rede de apoio adequada e a necessidade de implementação de políticas públicas eficazes.

O artigo apresenta várias possibilidades de ação, incluindo a capacitação docente, a integração da prevenção da ASIS no currículo escolar como uma intervenção educacional e o acolhimento empático de todos os membros da

comunidade escolar. Os autores concluem enfatizando a importância desse campo de estudo e a urgente necessidade de pesquisas futuras para fornecer bases sólidas para a ação educativa preventiva no contexto escolar.

A menção ao currículo oferece um ponto de conexão direta com a temática central da minha pesquisa. Essa obra evidencia a importância de não apenas capacitar os professores para reconhecerem e manejarem a automutilação sem ideação suicida (ASIS) entre os estudantes, mas também destaca o papel crucial do currículo escolar como um veículo para a prevenção e a educação em saúde mental.

A sugestão de incluir a prevenção da ASIS como parte do currículo regular representa uma intervenção educacional inovadora, destacando o currículo não apenas como um plano de estudos, mas como uma ferramenta poderosa para o desenvolvimento integral dos alunos, abordando questões vitais que afetam seu bem-estar psicológico e emocional.

(8) Prevenção ao suicídio entre alunos do Ensino Médio: uma proposta educacional. (Bessa, 2021). Essa dissertação de mestrado se destaca por adotar uma abordagem prática voltada à inclusão escolar de crianças e adolescentes que se encontram em situações de vulnerabilidade social e emocional, priorizando a prevenção ao suicídio. Baseando-se na análise sociológica de Émile Durkheim sobre o suicídio e em dados contemporâneos relacionados ao suicídio juvenil, a pesquisa aborda as variáveis psicossocioambientais que contribuem para a insatisfação com a vida entre os estudantes. Investiga também a percepção dos educadores acerca dos riscos de suicídio no contexto escolar.

Os resultados indicam, segundo a autora, uma lacuna significativa na capacidade de os educadores identificarem sinais de ideação suicida, apesar da alta incidência de suicídios conhecidos entre os estudantes. Esse aspecto ressalta a necessidade urgente de capacitação docente e de recursos educacionais que possam endereçar e mitigar as questões de intolerância, preconceito, e outras variáveis identificadas como fatores de risco para o suicídio, como orientação sexual, questões étnico-raciais e biótipo.

O trabalho propôs, para minimizar o problema, a elaboração de um produto educacional em formato de Guia Pedagógico, incorporando histórias em quadrinhos e atividades que dialogam diretamente com os problemas identificados. Segundo a autora, essa proposta visa não apenas atuar como ferramenta de prevenção ao suicídio, mas também fomentar uma cultura escolar mais inclusiva e tolerante.

A obra de Bessa (2021) oferece um exemplo de intervenções pedagógicas utilizadas como parte da solução para problemas complexos. Ao mesmo tempo, destaca a importância do papel ativo dos educadores no reconhecimento e encaminhamento de alunos em risco, enfatizando a necessidade de inclusão de conteúdos relacionados à saúde mental e ao bem-estar no currículo escolar, alinhando-se com o escopo da minha pesquisa.

(9) Automutilação na adolescência: descrição de projetos interventivos e preventivos desenvolvidos em escolas públicas da região administrativa do Gama – DF. (Alves, 2020). Essa dissertação de mestrado explora a automutilação entre adolescentes. O estudo foca nas ações interventivas e preventivas realizadas em escolas públicas da Região Administrativa do Gama - DF, destacando não apenas o que tem sido feito para combater esse comportamento, mas também as limitações e avanços percebidos pelos profissionais envolvidos.

O aumento da incidência da automutilação nessa faixa etária sinaliza a urgência de estratégias eficazes de prevenção e intervenção. Dentre as escolas analisadas, a maioria já se deparou com casos de automutilação, e uma proporção significativa adotou projetos específicos para enfrentar esse desafio. Esses projetos, majoritariamente coordenados por orientadoras educacionais, incluem rodas de conversa e orientações individuais, buscando criar um ambiente seguro para os adolescentes expressarem suas angústias e promover o protagonismo juvenil.

Apesar dos esforços, um desafio comum entre as escolas é a falta de suporte psicológico especializado, ressaltando a necessidade de maior apoio profissional nas intervenções emocionais e comportamentais. A pesquisa, embora exploratória e baseada principalmente nos relatos das orientadoras educacionais, evidencia a importância de mais investigações sobre o impacto dessas iniciativas. Sugere-se uma análise mais aprofundada das percepções dos adolescentes envolvidos, da presença de psicólogos nas escolas e sua relação com a incidência de automutilação, além de métodos efetivos para a redução desse comportamento.

Essa dissertação também se alinha aos objetivos da minha pesquisa, enfatizando a relevância de abordagens educativas integradas ao currículo escolar na solução das questões de saúde mental dos alunos. Destaca-se a necessidade de espaços de escuta qualificada e suporte psicológico nas escolas, contribuindo para a formação de um ambiente educacional mais seguro e inclusivo.

(10) Fatores de risco ao suicídio na adolescência perspectivas de professores do Ensino Médio. (Silva; Murgo, 2023). Esse artigo explora a compreensão de professores sobre os fatores de risco associados ao suicídio entre adolescentes, destacando um crescente desafio de saúde pública que afeta significativamente essa faixa etária. A pesquisa, realizada com 18 professores do Ensino Médio de uma escola no interior do Estado de São Paulo, emprega o "*Questionário de atitudes e conhecimentos em relação à identificação de fatores de risco associados ao suicídio na adolescência*[1]*",* para avaliar o nível de conhecimento dos educadores sobre essa questão crítica.

Os resultados indicam uma lacuna significativa no conhecimento dos professores, especialmente no que se refere às estratégias de prevenção do suicídio, dados epidemiológicos, a relação entre transtornos mentais e comportamentos suicidas, o impacto de substâncias psicoativas e a compreensão das motivações e prevalência das ideações suicidas. Apesar dessa lacuna, os professores expressam uma disposição para se envolver com adolescentes que apresentam ideações suicidas ou histórico de tentativas, ressaltando uma abertura para assumir um papel mais ativo na prevenção.

Esse estudo, segundo os autores, enfatiza a necessidade urgente de desenvolver propostas formativas específicas para educadores, capacitando-os a reconhecer os sinais de risco de suicídio e a adotar medidas protetivas eficazes. Tal formação permitiria que os professores desempenhassem um papel crucial na orientação e no encaminhamento de estudantes para redes de apoio adequadas, consolidando o contexto escolar como um espaço de prevenção e cuidado.

A relevância desse artigo para a minha pesquisa reside na identificação das deficiências no conhecimento dos professores sobre um tema de profunda importância para a saúde mental dos adolescentes. A ênfase na necessidade de formação especializada alinha-se diretamente aos objetivos da minha dissertação, que visa explorar maneiras de aprimorar o currículo escolar e a formação docente para abordar esses sofrimentos. Além disso, a disposição dos professores para se

[1]O "Questionário de atitudes e conhecimentos em relação à identificação de fatores de risco associados ao suicídio na adolescência" é resultado da adaptação e extensão de instrumentos utilizados na tese de Cais (2011), abrangendo nove categorias essenciais para a compreensão do comportamento suicida. Utiliza uma escala Likert para medir atitudes e conhecimentos dos professores, revelando áreas onde a formação é especialmente necessária para abordar com eficácia a saúde mental dos adolescentes.

envolverem com esse desafio ressalta a importância de estratégias educacionais integradas que promovam o bem-estar dos estudantes e preparem os educadores para enfrentar essas questões de maneira proativa e informada.

As obras analisadas abordam os desafios enfrentados por alunos adolescentes em relação à saúde mental, bem como a percepção e a preparação dos professores frente a essas questões. Embora a maioria dessas pesquisas concentre-se em adolescentes e alunos do Ensino Médio, a relevância para o meu estudo, focado nas séries terminais do Ensino Fundamental, permanece significativa. As séries finais do Ensino Fundamental estão no limiar da adolescência, uma fase de transições marcantes que antecede diretamente o Ensino Médio. Dessa forma, as discussões e estratégias identificadas nessas obras são pertinentes e aplicáveis ao contexto das séries finais, uma vez que esses alunos estão a um passo de enfrentar os mesmos desafios e transições abordados nos estudos.

Quase todas as obras sugerem a necessidade de integrar a saúde mental no currículo escolar e de fortalecer a formação dos professores para lidarem proativamente com essas questões. É necessária a promoção de uma cultura escolar que busque transcender os modelos tradicionais de educação, integrando abordagens interdisciplinares e colaborativas que envolvam toda a comunidade escolar.

Esse cenário reafirma a relevância do meu estudo, que tem como objetivo investigar como o currículo escolar e a formação docente podem ser otimizados para abordar de forma eficaz questões de saúde mental dos alunos das séries finais do Ensino Fundamental. O alinhamento das estratégias de intervenção e práticas pedagógicas com as necessidades específicas desse grupo etário é fundamental para o desenvolvimento de ambientes educacionais que promovam tanto o sucesso acadêmico quanto o bem-estar mental e emocional dos estudantes.

Após esta seção inicial, intitulada *Introdução*, que estabelece o contexto, os objetivos e a relevância do estudo, além de fornecer um panorama das pesquisas correlatas, sentando as bases para a investigação, esta dissertação segue organizada em várias seções estruturais: a *Fundamentação teórica*, a *Metodologia da Pesquisa*, a *Discussão dos resultados* e por fim as *Considerações finais*, cada uma contribuindo de maneira específica para o desenvolvimento do estudo.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A fundamentação teórica desta pesquisa foi dividida em quatro eixos de análise. No primeiro eixo, elucidou-se a relação intrínseca entre o neoliberalismo e o aumento dos transtornos mentais entre alunos. Para embasar esta análise, lançou-se mão das reflexões de pesquisadores que exploram as dimensões psicossociais do neoliberalismo.

Safatle, Silva Jr. e Dunker (2020) afirmam que o neoliberalismo é mais do que uma doutrina política e econômica; é uma forma de vida que interliga moral, psicologia, economia, direito, política, educação, religião e teologia política. Dardot e Laval (2017) corroboram essa perspectiva, ressaltando como o neoliberalismo não apenas delineia estruturas econômicas, mas também permeia os tecidos da vida social. Essa visão permite entender o neoliberalismo como uma matriz cultural que influencia diversas esferas da vida. Adicionalmente, Han (2019) denuncia o ambiente de “desempenho e cansaço" como um fator gerador de indivíduos depressivos e esgotados. A partir dessas contribuições, explorou-se de que maneira essa ideologia impacta o bem-estar emocional dos estudantes, bem como a dinâmica de agência e resistência que emerge diante dessa ideologia.

No segundo eixo, direcionou-se a atenção para a análise dos transtornos mentais e angústias emocionais presentes entre os alunos das séries finais do Ensino Fundamental, considerando o conceito de sofrimento ético-político. Nesse contexto, explorou-se a perspectiva da psicologia social como base para sustentar a premissa de que os fatores sociais desempenham um papel crucial na origem e intensificação desses transtornos. Essa abordagem transcende a visão convencional, que por vezes trata os transtornos mentais como entidades isoladas ou meramente biológicas. Encontrou-se suporte em Ignácio Martín-Baró, Fernando González Rey, Sílvia Tatiana Maurer Lane e Bader Burihan Sawaia.

No terceiro eixo da fundamentação teórica, voltou-se o olhar para a filosofia do "Bem Viver", como uma resposta à lógica sufocante do neoliberalismo. Foram investigadas as possibilidades de inspiração que essa filosofia oferece como contraponto às pressões desumanas do sistema dominante. A partir de autores como Alberto Acosta e Airton Krenak, mergulhou-se em uma visão de mundo que se distancia das amarras da produtividade e do consumismo, buscando conexão genuína com a natureza e a coletividade.

Por fim, no quarto eixo, adotou-se uma perspectiva crítica do currículo, fundamentada nos trabalhos de Michael Apple e Miguel G. Arroyo. Essas referências teóricas orientaram a análise do currículo escolar na instituição onde a pesquisa foi desenvolvida, visando identificar e explorar possibilidades de mitigar os problemas abordados ao longo do estudo.

2.1 Neoliberalismo e saúde mental

Este primeiro eixo de fundamentação teórica da pesquisa visa estabelecer uma análise crítica da relação entre o neoliberalismo e a saúde mental dos estudantes. Explorando a influência que as práticas neoliberais exercem sobre o bem-estar psicológico, pretendemos elucidar como essa ideologia econômica e social pode contribuir para o surgimento e agravamento de problemas de saúde mental no contexto escolar. Essa abordagem permite uma compreensão dos sofrimentos psíquicos não apenas em termos de patologias individuais, mas como manifestações de um mal-estar coletivo, diretamente conectado às transformações sociais e econômicas contemporâneas. Através desse prisma, a pesquisa busca não só mapear os impactos do neoliberalismo na saúde mental, mas também identificar formas de resistência que possam mitigar seus efeitos adversos, apontando para a necessidade de políticas e práticas que valorizem o bem-estar coletivo sobre a lógica de mercado.

2.1.1 Além de uma doutrina econômica

Problemas de saúde mental não são questões meramente individuais, mas possuem uma dimensão social significativa que deve ser considerada, uma vez que a organização da sociedade tem um impacto decisivo no bem-estar mental de seus membros (Cambaúva; Silva Jr., 2005). Nesse sentido, para fundamentar teoricamente este trabalho, faz-se necessária uma reflexão sobre o neoliberalismo, indo além de suas implicações políticas e econômicas, pois essa corrente ideológica tem influenciado diretamente as condições de vida e bem-estar da população.

Tal doutrina político-econômica surge a partir das críticas às medidas intervencionistas e às políticas do *estado de bem-estar social* derivadas das ideias de John Maynard Keynes (1883-1946) que, para superar a crise de 1929, foram

implementadas primeiramente nos Estados Unidos, a partir do *New Deal,* e depois em vários países industrializados da Europa.

No contexto do keynesianismo, o Estado passou a desempenhar o papel de gerenciador da economia, rompendo com as ideias liberais que vigoravam até então e defendiam a não intervenção estatal na economia. Nessa nova abordagem, o Estado passou a intervir diretamente na produção e na fixação dos preços dos produtos industriais e agrícolas, além de fomentar inúmeras obras públicas com o objetivo de aquecer a economia e absorver a mão de obra ociosa.

Para consolidar uma base de seguridade social, o Estado elevou impostos e criou uma ampla gama de serviços públicos, tais como moradia, assistência à saúde, transporte coletivo, lazer, seguro-desemprego e previdência social. Essa política resultou em uma maior distribuição de renda, beneficiando principalmente as camadas mais vulneráveis da sociedade. Assim, o keynesianismo apresentou uma nova visão de Estado e economia, que priorizava o bem-estar social e econômico da sociedade em detrimento dos interesses individuais.

Essa política, que passou a ser conhecida a partir dos anos de 1940 como *Welfare State* (Estado do bem-estar-social), teve predomínio internacional até o final dos anos 1970 quando passou a ser duramente criticada por teóricos como Friedrich von Hayek (1889-1922) e Milton Friedman (1912-2006) que defendiam a volta de ideias liberais como a não intervenção do Estado a partir das privatizações de empresas e de serviços estatais, a desregulamentação da economia, o livre-comércio e a redução de despesas governamentais, fortalecendo o papel de empresas privadas como saída à crise vivida pela economia mundial naquele período, agravada pela crise do petróleo. Tais ideias corporificaram o que passou a ser denominado como neoliberalismo.

Ronald Reagan no governo dos Estados Unidos (1979-1988) e Margaret Thatcher como primeira ministra do Reino Unido (1979-1990) através do *Consenso de Washington*[2] se tornaram os maiores defensores e difusores do neoliberalismo no

[2] “O termo Consenso de Washington foi cunhado em 1989 por John Williamson, que o empregou em um artigo apresentado para o *Institute for International Economics*, com o objetivo de analisar até que ponto as antigas ideias relacionadas a desenvolvimento econômico na América Latina desde a década de 1950 estavam sendo substituídas pelo grupo de ideias que vinham sendo, segundo ele, há muito, aceitas como apropriadas dentro da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). A lista com dez políticas que sumarizavam essas ideias foi agrupada sob a denominação de Consenso de Washington e inclui, genericamente: disciplina fiscal, redução dos gastos públicos, reforma tributária, juros de mercado, câmbio de mercado, abertura comercial, investimento estrangeiro

mundo que englobava, entre outras, as seguintes propostas: reforma fiscal visando diminuir os impostos às grandes empresas; diminuição das tarifas alfandegárias objetivando dinamizar o comércio internacional; amplo programa de privatização de empresas estatais; redução dos gastos do Estado, com corte de funcionários e terceirização de serviços; flexibilização das leis trabalhistas para diminuir custos empresariais; incentivo à competitividade de mercado; repressão aos movimentos sindicais e movimentos populares; e difusão e defesa dos ideais neoliberais através do Fundo Monetário Internacional (FMI), da Organização Mundial do Comércio (OMC) e do Banco Mundial.

Apesar do que foi apresentado aqui, o neoliberalismo vai muito além do seu aspecto político e econômico, se tornou um modo de vida "[...] em que o mercado, a ética individualizante e o espírito do consumismo são erigidos como o modelo cognitivo e normativo da vida social" (Almudras, 2021, n.p.) e é por isso que não devemos falar apenas de *política neoliberal* ou *economia neoliberal* e sim de *sociedade neoliberal* (Dardot; Laval, 2016, p. 26), caracterizada por uma forma de vida pautada na lógica produtivista:

> [...] Essa forma de vida articula moral e psicologia, economia e direito, política e educação, religião e teologia política, propondo um tipo de individualização baseado no modelo da empresa. Uma vida que deve ser apreendida, dirigida e avaliada como se o faz com uma empresa. (Safatle; Silva Jr.; Dunker, 2020, p. 9)

É nesse contexto que as ideias da meritocracia e do "empreendimento de si mesmo" passam a ser legitimadas em todas as classes sociais. O trabalhador deixa de ser o funcionário de uma instituição e se torna uma "empresa individual" que presta serviço em disputas com outros "trabalhadores-empresas" para uma empresa maior. Sua boa ou má colocação no mercado de trabalho, seu sucesso ou insucesso material são vistos como uma questão meramente pessoal: – Se você está bem, isto é mérito próprio, parabéns! Você é uma "empresa" de sucesso, caso contrário, sua má condição social é resultado de sua incompetência. Dentro dessa lógica, sempre buscando maximizar os seus resultados:

> Os indivíduos, imersos no jogo do "cada um por si" e "que vença o melhor", devem depositar fé em si mesmos; perdem, assim, o que lhes servia de amparo: perda de seus próximos, que se tornam obstáculos à realização pessoal e perda de um Estado, que os deixa entregues à sua própria sorte, regido pelo mecanismo impessoal do mercado. A desigualdade entre os

direto com eliminação de restrições, privatização das estatais, desregulamentação (afrouxamento da legislação econômica e trabalhista), regulamentação e defesa do direito à propriedade intelectual." (Vasconcelos; Lipovestsky, 2021, p. 203-204).

> indivíduos é vista como natural e necessária no modelo neoliberal, impondo a todos grandes limitações no curso da vida. (Cambaúva; Silva Jr., 2005, p. 533)

Nesse estilo de vida assistimos a um exacerbamento do individualismo e da competição em detrimento do coletivo e da colaboração em todas as esferas sociais, tudo passa a ser mediado pela lógica utilitarista do mercado. Quanto vale? Quanto vou ganhar? Quais são as vantagens? Essas são as perguntas predominantes em nosso cotidiano. Tudo passa a ser visto dentro da perspectiva do “lucro”, do “investimento”, inclusive a educação dos filhos onde o desempenho e as “notas” são cobradas como “prévias”, resultados temporários desse investimento.

A publicidade é outra característica fundamental dessa sociedade regida pela competitividade, afinal de contas “a propaganda é a alma do negócio”. Nunca se falou tanto em *marketing* pessoal. A “necessidade” de visibilidade está em todas as dimensões da vida cotidiana. Quase todas as ações são postas em imagem nas redes sociais, verdadeiras vitrines virtuais, para serem “curtidas”, pois para muitos “[...] as coisas só começam a ter valor quando são vistas e expostas, quando chamam a atenção” (Han, 2019, posição 1031) e boa parte do nosso disputado tempo é utilizada para abastecer essas vorazes cadeias de futilidades.

Com o advento das tecnologias de informação e em especial das redes sociais aumentamos nosso tempo de trabalho. Segundo Han (2019), hoje edifícios de trabalho e salas de estar estão misturados, o que torna possível haver trabalho em qualquer lugar e em qualquer hora e desse modo se tornou muito comum a utilização de parte dos períodos destinados ao descanso para concretização de determinadas tarefas ou para a leitura e a elaboração de respostas aos muitos *e-mails* e mensagens de *WhatsApp* dos vários grupos dos quais fazemos parte. Trabalhamos quase no ritmo das máquinas e, como nos diz Acosta (2016, p. 37), “[...] nos transformamos em simples ferramentas para as máquinas, quando a relação deveria ser inversa.”

Esse clima individualista, de extrema competição e insegurança, pouco solidário, com aumento de demandas, com cobrança por sucesso e desempenho crescentes, e necessidade de visibilidade se configura como um mundo tenso, ansioso, angustiante e de sofrimento em várias instâncias. Segundo Dardot e Laval (2016, p. 367):

> [...] O sujeito que não aguenta a concorrência pela qual pode entrar em contato com os outros é um ser fraco, dependente, que se suspeita não estar “à altura do desafio”. O discurso de “realização de si mesmo” e do “sucesso de vida” leva a uma estigmatização dos “fracassados”, dos “perdidos” e dos

> infelizes, isto é, dos incapazes de aquiescer à norma social de felicidade. O "fracasso social" é visto, em última instância, como uma patologia.

Por outro lado, para manter-se vivo e forte nessa concorrência com os seus pares, o "indivíduo-empresa" deve promover uma sofrível e constante busca de autocapitalização que:

> [...] implica uma relação a si mesmo marcada pela exigência de autovalorização constante, mediada pela lógica da mercadoria. Num quadro de extrema heteronomia, os indivíduos são alçados a agentes autônomos, capazes de agir livremente para satisfazer seus interesses. Sendo cada um convertido em "capital", os sujeitos passam a se compreender como empresas submetidas à insegurança típica da dinâmica dos mercados. (Safatle; Silva Jr.; Dunker, 2020, p. 45)

Tal estilo de vida é opressor, nos distancia do "Bem Viver" (Acosta, 2016) nos escraviza, nos infelicita e, segundo Dardot e Laval (2016, p. 366), está por trás do aumento de casos de depressão que "[...] é, na verdade, o outro lado do desempenho, uma resposta à injunção de se realizar e ser responsável por si mesmo, de se superar cada vez mais na aventura empresarial".

Cambaúva e Silva Jr. (2005, p. 9) corroboram essa ideia afirmando que o sistema neoliberal não cria, mas fornece as várias condições para que os indivíduos sofram depressão porque se encontram desamparados pelo meio social, que cobra autossuficiência e desapego do próximo, bem como os culpabiliza pelo fracasso.

Nesse sentido, Han (2019, posição 7) critica a sociedade neoliberal denominando-a "sociedade do desempenho e do cansaço" acusando-a de produzir indivíduos depressivos e fracassados:

> [...] Doenças neuronais como a depressão, transtorno de déficit de atenção com síndrome de hiperatividade (TDAH), Transtorno de personalidade limítrofe (TPL) ou a Síndrome de Burnout (SB) determinam a paisagem patológica do começo do século XXI.

Ainda, segundo esse autor, nessa sociedade o indivíduo, por ser empresário de si mesmo, sofre intensamente a pressão do desempenho e excesso de trabalho que se agudiza em uma autoexploração:

> [...] Assim, jamais alcança um ponto de repouso da gratificação. Vive constantemente num sentimento de carência e de culpa. E visto que, em última instância, está concorrendo consigo mesmo, procura superar a si mesmo até sucumbir. Sofre um colapso psíquico, que se chama de burnout (esgotamento). O sujeito do desempenho se realiza na morte. Realizar-se e autodestruir-se, aqui, coincidem. (Han, 2019, posição 703)

Essa situação se caracteriza como uma forma de necropolítica (Mbembe, 2018), porém mais sutil e difusa, pois nesse ritmo as pessoas são levadas a trabalhar cada vez mais e a se esforçar continuamente para aumentar sua produtividade e

eficiência, levando a um esgotamento físico e mental generalizado. Isso pode ser visto como uma forma de controle da vida, que se manifesta através do cansaço e da exaustão.

Considera-se que a inserção dos pais em uma dinâmica social e econômica baseada na lógica produtivista, com ênfase em eficiência, desempenho e rentabilidade, pode contribuir de diversas maneiras para a fragilidade emocional de seus filhos. Entre os fatores que podem ser associados a esse cenário estão: a limitação do tempo de qualidade para convívio familiar, devido a extensas jornadas de trabalho; o estresse financeiro na tentativa de equilibrar as despesas; a pressão social pelo sucesso profissional e financeiro, que por vezes se reflete nas expectativas quanto aos resultados acadêmicos dos filhos; a valorização exacerbada da competição e individualidade, fomentando uma cultura de comparação e pressão em ambientes escolares; e a redução do tempo destinado ao lazer, essencial para o desenvolvimento de relações interpessoais positivas. Esses aspectos, sugeridos como contribuintes, podem estar relacionados ao aumento de problemas de saúde mental entre alunos.

2.1.2 Agência e resistência

Embora o neoliberalismo configure um cenário dominado por lógicas de mercado, individualismo e uma pressão constante por desempenho, é crucial reconhecer que a história social é marcada não apenas por dinâmicas de opressão, mas também por ricas tradições de resistência, criatividade e transformação. A aparente onipresença do neoliberalismo não exclui a capacidade de os indivíduos e de as comunidades agirem, reinventarem e desafiarem as estruturas estabelecidas. Essa resistência, manifestada através de movimentos sociais, práticas comunitárias de solidariedade e inovações pedagógicas, oferece um contraponto vital à narrativa de passividade e inevitabilidade.

Nesse contexto há uma diversidade de intelectuais que se destacam por suas críticas incisivas e propostas alternativas que buscam caminhos para uma sociedade mais justa e equitativa. Entre eles, o geógrafo David Harvey, em *Neoliberalismo, história e implicações* (2007), desdobra as transformações espaciais e sociais engendradas pelo neoliberalismo, oferecendo uma perspectiva geográfica essencial para a compreensão das formas de agência manifestadas por resistências urbanas e

movimentos sociais. Naomi Klein, por sua vez, em *A doutrina do choque: a ascensão do capitalismo do desastre* (2008), revela como crises são instrumentalizadas para impor políticas neoliberais, ressaltando a vitalidade dos movimentos de resistência nesses interstícios de vulnerabilidade.

Noam Chomsky, com sua análise penetrante das relações de poder, reforça a necessidade da educação e organização política como meios para exercer a agência coletiva contra a erosão dos direitos sociais, uma temática presente em muitos de seus trabalhos ao longo das últimas décadas. A essas vozes somam-se Pierre Dardot e Christian Laval, que, em *A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal* (2016) e *Comum: ensaio sobre a revolução no século XXI* (2017), investigam as implicações profundas do neoliberalismo na reconfiguração da sociedade e exploram a noção de "comum" como um princípio revolucionário capaz de fundamentar uma resistência efetiva e a construção de alternativas ao paradigma neoliberal.

Aprofundando a reflexão, Boaventura de Sousa Santos e Maria Paula Meneses, em *Epistemologias do Sul* (2014), defendem uma "ecologia de saberes", incentivando a inclusão de conhecimentos marginalizados na construção de sistemas políticos mais inclusivos e participativos. O geógrafo Milton Santos, em *Por uma outra globalização* (1999), critica a globalização neoliberal e propõe uma alternativa solidária, valorizando o espaço local como um território de resistência e agência.

Já nos anos 1970, Paulo Freire (2011), com *Pedagogia do Oprimido*, se antecipava a muitas dessas críticas ao neoliberalismo, apresentando a educação como um espaço de luta e uma ferramenta poderosa para construir agência e promover transformação social. Freire destacou-se como um pioneiro nas discussões sobre resistências ao neoliberalismo e suas diversas manifestações, enfatizando a importância da conscientização e da ação coletiva.

Esses pensadores, com suas diversas abordagens e áreas de foco, compartilham um compromisso com a busca por alternativas ao neoliberalismo. Seja através da crítica às suas práticas, seja propondo novas formas de organização social, política e econômica, eles inspiram movimentos sociais, educadores, ativistas e cidadãos a repensarem o presente e a imaginarem futuros mais justos. Juntos, esses intelectuais e seus trabalhos formam um mosaico vibrante de resistência ao neoliberalismo, destacando a importância da agência coletiva e individual na

construção de um mundo que valoriza a justiça social, a diversidade e a sustentabilidade.

Essa inspiração e liderança intelectual encontram eco nas ruas, praças e territórios por todo o Brasil, onde os movimentos sociais emergem como vitais instrumentos de resistência e contestação ao neoliberalismo, articulando uma resposta coletiva às diversas facetas de desigualdade, exclusão e degradação ambiental exacerbadas por esse sistema econômico global. No Brasil, uma miríade de movimentos sociais reflete não apenas a diversidade de desafios impostos pelo neoliberalismo, mas também a riqueza de estratégias de resistência empregadas pela sociedade civil para confrontar e propor alternativas a essas dinâmicas.

O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e o Movimento dos Trabalhadores Sem Teto (MTST) são exemplos emblemáticos de como as comunidades podem se organizar contra a concentração de riqueza e a especulação imobiliária, características marcantes do neoliberalismo. Ambos os movimentos lutam por direitos fundamentais — à terra e à moradia, respectivamente — desafiando diretamente as políticas neoliberais que favorecem o acúmulo de propriedade nas mãos de poucos e relegam as necessidades básicas da maioria a uma posição secundária.

Movimentos como o LGBTQIA+ e os movimentos negros, embora centrados na luta por igualdade e justiça social, também desafiam indiretamente as estruturas neoliberais ao reivindicarem políticas de inclusão e proteção social que contrariam a tendência neoliberal de minimização do papel do Estado na garantia de direitos. Através da sua luta por reconhecimento e equidade, esses movimentos destacam a importância de um Estado responsável por promover a justiça social e proteger suas minorias.

Os movimentos indígenas e ambientais, por sua vez, confrontam a exploração desenfreada de recursos naturais e a degradação ambiental, desafiando os princípios neoliberais que colocam o lucro acima da sustentabilidade e do bem-estar das comunidades e do planeta. A resistência desses movimentos é fundamental na luta contra as políticas de extrativismo e na promoção de um modelo de desenvolvimento que respeite os limites da natureza e assegure o direito das futuras gerações a um ambiente saudável.

Na arena da educação, o movimento pela defesa da educação pública de qualidade se opõe à crescente tendência de privatização e à redução dos

investimentos em serviços públicos, resistindo à lógica neoliberal de transformar a educação em uma mercadoria ao invés de um direito universal. A mobilização de estudantes, professores e trabalhadores da educação em defesa de um ensino acessível e inclusivo é um claro sinal de resistência ao desmantelamento do Estado de bem-estar social promovido pelo neoliberalismo.

Coletivamente, esses movimentos sociais no Brasil exemplificam a capacidade de agência e mobilização da sociedade contra as adversidades impostas pelo neoliberalismo. Eles representam não apenas uma resposta às políticas específicas, mas também uma crítica mais ampla à lógica neoliberal de mercado, propondo visões alternativas de sociedade baseadas na justiça, igualdade e sustentabilidade. Ao fazer isso, esses movimentos reafirmam a importância do engajamento cívico e da solidariedade como ferramentas de transformação social, desenhando caminhos para a construção de um futuro mais justo e equitativo para todos.

Em meio às múltiplas formas de resistência às práticas opressivas do neoliberalismo, a filosofia do "Bem Viver" se destaca como uma aspiração que vai além da simples crítica ao *status quo*. Enraizada nas tradições indígenas da América Latina, essa filosofia apresenta uma concepção alternativa de desenvolvimento e bem-estar, valorizando a harmonia entre os seres humanos e o meio ambiente, a solidariedade comunitária e a distribuição justa dos recursos.

A importância dessa filosofia, promovida por pensadores como Alberto Acosta (2016) e enfatizada nas contribuições de Ailton Krenak em *Ideias para adiar o fim do mundo* (2020), reflete a essencialidade da conexão com a natureza frente ao extrativismo e aos desequilíbrios provocados pelo neoliberalismo. Embora uma discussão aprofundada sobre as nuances e implicações do "Bem Viver" esteja reservada para o terceiro eixo da fundamentação teórica desta pesquisa, foi fundamental antecipar aqui seu valor inspirador e transformador.

2.2 Da clínica ao social: o conceito de sofrimento ético-político

Esta seção traz o segundo eixo da fundamentação teórica da pesquisa, o conceito de "sofrimento ético-político". Inicialmente, é importante citar o DSM-5-TR, Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, 5ª edição - Texto Revisado, publicado pela Associação Americana de Psiquiatria (APA). Esse manual é utilizado como referência inicial para o diagnóstico e classificação de transtornos mentais,

oferecendo uma linguagem comum para profissionais da saúde mental. No DSM-5-TR, transtornos como a ansiedade são descritos com sintomas de medo, preocupação e uma série de manifestações físicas, enquanto a depressão é caracterizada por tristeza persistente, perda de interesse, entre outros critérios diagnósticos.

No entanto, é crucial destacar que essa abordagem diagnóstica, apesar de amplamente adotada, pode levar à psiquiatrização e patologização dos sofrimentos humanos. A tendência de enquadrar experiências complexas de sofrimento dentro de categorias diagnósticas estritas pode obscurecer as influências sociais, culturais e políticas que frequentemente são determinantes importantes desses estados. Essa abordagem contraria os princípios da psicologia social utilizados nesta pesquisa, que propõe compreender os transtornos mentais não apenas como fenômenos individuais e biológicos, mas como condições profundamente enraizadas nas dinâmicas sociais e de poder.

Além disso, a patologização dos sofrimentos humanos pode provocar a medicalização da vida, um processo que é inerente ao neoliberalismo. Autores como Safatle, Silva Jr. e Dunker (2020) criticam essa medicalização, destacando como o neoliberalismo transforma questões sociais e existenciais em problemas médicos, tratáveis por meio de intervenções farmacológicas ou terapêuticas, ao invés de abordagens que considerem as dimensões sociais e políticas dos sofrimentos. Esses autores apontam que:

> Não é um mero acaso que a ascensão do neoliberalismo nos anos 1970 tenha sido acompanhada pela reformulação brutal da gramática do sofrimento psíquico através da hegemonia do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, em sua terceira edição (DSM-III). (Safatle; Silva Jr.; Dunker, 2020, p. 8)

Eles destacam ainda como "a forma de vida neoliberal descobriu que se pode extrair mais produção e mais gozo do próprio sofrimento" (Safatle; Silva Jr.; Dunker, 2020, p. 10). Portanto, reconhecendo que o DSM-5-TR é amplamente utilizado para estabelecer um vocabulário comum, este trabalho adota uma postura crítica, propondo uma expansão da discussão para abordar os impactos sociais, culturais e políticos sobre os sofrimentos mentais.

O conceito de "sofrimento ético-político" serve como uma ferramenta analítica para capturar essas influências mais amplas, destacando a intersecção entre o individual e o coletivo nas experiências de sofrimento psíquico. Dessa maneira, busca-se uma compreensão mais abrangente e socialmente consciente dos transtornos

mentais, enfatizando a importância de uma abordagem interdisciplinar que reconheça os sofrimentos psíquicos não apenas como fenômenos médicos, mas como experiências humanas profundamente entrelaçadas com as estruturas sociais e políticas.

2.2.1 A Psicologia social e o sofrimento ético-político

Entender os sofrimentos abordados nesta pesquisa dentro das categorias do DSM-5-TR reflete uma perspectiva patológica, conferindo-lhes um enquadramento predominantemente como problemas médicos (Freitas-Silva; Ortega, 2016). Embora reconheça a importância da abordagem patológica e seus contributos significativos ao campo da saúde mental, especialmente no desenvolvimento de intervenções médicas eficazes, este trabalho critica a tendência de isolamento dessas condições de seus contextos sociais, culturais e políticos mais amplos.

Nesta pesquisa, propõe-se expandir o escopo de análise além do diagnóstico clínico, sugerindo que a prevalência e a intensidade dos sofrimentos psíquicos estão intrinsecamente relacionadas à forma como nos organizamos socialmente.

O conceito de "Sofrimento Ético-Político", como segundo eixo da fundamentação teórica, busca explorar dimensões adicionais, enfatizando o papel de fatores sociais, culturais e econômicos no surgimento e na experiência desses estados psíquicos. Através desse enfoque, a pesquisa visa a oferecer uma compreensão mais abrangente e menos estigmatizante das condições mentais, destacando a intersecção entre o individual e o coletivo nas experiências de sofrimento psíquico e sublinhando a importância de uma abordagem interdisciplinar e socialmente consciente.

Essa abordagem enquadra-se no escopo de estudo da Psicologia Social, embasando-se em acadêmicos proeminentes como Ignácio Martin-Baró, Fernando Luís González Rey, Sílvia Tatiana Maurer Lane e Bader Burihan Sawaia. Esses estudiosos compartilham uma perspectiva que reconhece a interconexão entre indivíduos e as estruturas sociais em que estão inseridos, enfatizando a importância de compreender as influências sociais, políticas e culturais na formação da identidade e experiência psicológica das pessoas.

Ignácio Martín-Baró foi um psicólogo social e sacerdote jesuíta nascido em 1942 em Barcelona, na Espanha. Sua vida foi dedicada ao estudo e à prática da

psicologia, com foco especial nas questões sociais e políticas que afetam a vida das pessoas. Desenvolveu a Psicologia da Libertação, buscando entender o impacto psicológico da opressão social e política sobre indivíduos e comunidades (Oliveira *et al.*, 2014). Resumidamente pode-se dizer que nessa proposta a análise das estruturas sociais, econômicas e políticas que perpetuam a desigualdade é crucial. O entendimento contextualizado valoriza a diversidade das experiências humanas e a influência dos fatores socioculturais no bem-estar psicológico. A práxis emancipatória, integrando teoria e prática, busca ativamente a transformação social, apoiando ações coletivas e capacitação de comunidades marginalizadas. O objetivo é a libertação humana e o bem-estar psicológico, desafiando sistemas opressores, promovendo resistência e empoderamento. Assim, a psicologia da libertação destaca a importância de envolver-se em questões sociais e políticas, contribuindo para o bem-estar de indivíduos e comunidades marginalizadas[3].

Na perspectiva de Martin-Baró, conforme Dias (2020), a consciência do homem não surge antes de sua realidade social; pelo contrário, é a própria realidade social que molda uma ideologia capaz de influenciar a forma como a consciência é apreendida. Essa abordagem ressalta a importância de compreender o indivíduo dentro de seu contexto social mais amplo. Ao reconhecer a interconexão entre o sujeito e a sociedade, Baró busca compreender como as experiências individuais são afetadas pelas circunstâncias sociais em que as pessoas estão inseridas. Nessa linha de pensamento, sustenta-se que o aumento dos casos dos sofrimentos psíquicos discutidos pode ser entendido como resultado da forma como a nossa sociedade está organizada sob a lógica neoliberal.

Fernando González Rey foi um renomado psicólogo, nascido em Havana, Cuba, em 1949. Em 1995, se radicou no Brasil, onde continuou sua atuação e contribuição para a psicologia até o seu falecimento na cidade de São Paulo, em 2019 (Goulart; Torres; Martinez, 2020).

Inicialmente, sua trajetória foi dedicada à investigação da personalidade, uma jornada que teve início em 1973 e culminou em sua tese de Doutorado em Psicologia, defendida em 1979 no Instituto de Psicologia Geral e Pedagógico de Moscou. Seu foco incidiu sobre o desenvolvimento dos ideais morais e intenções profissionais em jovens cubanos. Sob a orientação de V. E. Chudnovski, colaborador de L. I.

[3]HISTÓRIA da Psicologia TV: Ignácio Martín Baró. PORTAL HISTÓRIA DA PSICOLOGIA. Disponível em: https://historiadapsicologia.com.br/

Bozhovich, explorou minuciosamente a formação da personalidade no contexto de influências sociais e culturais (Torres *et al*., s.d.).

Posteriormente, González Rey mergulhou no desenvolvimento de uma Teoria da Subjetividade em uma perspectiva cultural-histórica. Nesse segundo estágio de sua jornada intelectual, ele abraçou uma abordagem mais profunda das complexidades da subjetividade, enxergando-as através das lentes dessa teoria. Essa evolução significativa ampliou o escopo de sua investigação, não se limitando mais à compreensão da individualidade, mas se estendendo para explorar as intrincadas conexões entre subjetividade, psicoterapia e saúde. Sua abordagem ampla trouxe à tona as diversas camadas que constituem a subjetividade humana, enriquecendo não apenas o campo de estudo, mas também oferecendo uma perspectiva perspicaz para analisar as complexas relações entre saúde mental e contexto social (Torres *et al*., s.d.).

A relevância do segundo momento da trajetória de Fernando González Rey dialoga com a proposta desta pesquisa, que busca compreender os sofrimentos mentais relacionadas ao contexto social. González Rey enriqueceu a compreensão da subjetividade, considerando fatores socioculturais como parte essencial na formação dos indivíduos e na origem dos sofrimentos mentais. As contribuições desse autor, nesse sentido, corroboram as relações entre saúde mental e contexto social.

Sílvia Tatiana Maurer Lane, uma renomada pesquisadora e professora no campo da Psicologia, também possui uma relação significativa com o segundo eixo de fundamentação teórica desta pesquisa. Formada em Filosofia pela Universidade de São Paulo (USP), em 1956, ela iniciou sua carreira profissional no Conselho Regional de Pesquisa Educacional, ligado ao Ministério da Educação, onde se envolveu na reformulação do ensino no Brasil. Posteriormente, atuou como professora de Psicologia Social na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), onde desenvolveu uma abordagem inovadora baseada em pesquisas críticas e socialmente engajadas.

Sílvia Lane foi uma das pioneiras na introdução do materialismo histórico e dialético na Psicologia Social brasileira. Considerava essencial a superação do positivismo e da abordagem experimental predominante na época, em favor de uma compreensão mais profunda do indivíduo dentro do contexto histórico e social (Lane, 2002). Sua contribuição foi central na construção de uma psicologia social voltada

para a realidade brasileira e latino-americana, buscando entender as relações entre indivíduo e sociedade e promovendo uma análise crítica das determinações sociais.

Desafiou a dicotomia entre subjetividade e objetividade na Psicologia Social, defendendo a importância de considerar o sujeito como parte integrante do processo social. Ela trabalhou em estreita colaboração com outros autores da América Latina, como os já citados Martin-Baró e Fernando González que compartilhavam perspectivas semelhantes, promovendo uma abordagem alternativa à psicologia social norte-americana. Além disso, Sílvia Lane foi uma das fundadoras da Associação Brasileira de Psicologia Social (ABRAPSO), em 1980, destacando seu compromisso com a promoção de uma psicologia social crítica e engajada.

Nesta perspectiva, entende-se o ser humano na intersecção de sua história com a história de sua sociedade, sendo o indivíduo um produtor ativo da história (Lane; Codo, 1984). Esse viés enfatiza a produção de um conhecimento comprometido com a transformação social, caracterizando o que ficou conhecido como Psicologia Sócio-histórica (Bock *et al.,* 2007) ou Psicologia Social Crítica.

> Indivíduo e Sociedade são inseparáveis, segundo a dialética, pois o particular contém em si o universal, deste modo, se desejamos conhecer cientificamente o ser humano, é necessário considerá-lo dentro do contexto histórico, inserido em um processo constante de subjetivação/objetivação. (Lane, 2002 *apud* Bock *et al*., 2007, p. 52)

Desse modo, lembrando o pressuposto desta pesquisa, os sofrimentos psíquicos não podem ser compreendidos completamente sem levar em consideração as influências sociais, políticas e econômicas que moldam nossas vidas. Em particular, a saúde mental desses alunos é impactada pela organização opressora da lógica neoliberal, caracterizada pela pressão constante pela competitividade, a ênfase no sucesso individual, a ideologia da meritocracia e do "indivíduo-empresa" (Dardot; Laval, 2017, p. 378). Essa lógica cria uma falsa ilusão de que as experiências singulares da existência não são produzidas de modo sócio-histórico.

Segundo Araújo e Coelho (2020) desde o nascimento, somos inseridos em um contexto social, cultural e histórico que nos molda e influencia nossas experiências e comportamentos. As expectativas de papéis sociais, as normas culturais, as identidades de gênero e outras questões são internalizadas e nos afetam desde muito cedo. Os mesmos autores afirmam que a violência e a dominação podem estar presentes em diversas esferas da vida, desde as relações familiares até as instituições

sociais e políticas e que esses processos podem gerar sofrimento, opressão e limitações na capacidade de ação e autonomia dos indivíduos.

Dentro desse contexto propomos um recorte na psicologia social abordando esses transtornos e sofrimentos como um fenômeno complexo e multifacetado, ancorado no conceito de "sofrimento ético-político" cunhado pela professora Bader Burihan Sawaia. Tal conceito surge como uma categoria de análise que transcende a visão tradicional de sofrimento como algo meramente individual ou patológico.

Segundo Bertini (2014), Sawaia desenvolve o conceito de sofrimento ético-político a partir da compreensão dos afetos na perspectiva de Baruch Espinosa. Nessa abordagem, enfatiza-se a importância das afecções que marcam a atividade de um corpo, decorrentes de relações atravessadas pela dominação, violência e desigualdade social. Para Espinosa, os afetos não devem ser entendidos no sentido comum de emoções ou sentimentos. Em vez disso, eles são as variações na capacidade de agir de um indivíduo, influenciadas pelas interações com outros corpos e ideias. Esse tipo de sofrimento é caracterizado por um estado contínuo de existência, no qual o indivíduo se encontra aprisionado em padrões opressores que comprometem sua capacidade de ação e realização pessoal.

De acordo com Sawaia (2001, p. 104), o sofrimento ético-político se manifesta quando o indivíduo vivencia um abaixamento de sua potência de ação, tornando-se passivo e submisso frente às condições sociais impostas pelo sistema capitalista. Na perspectiva espinosana, "potência de ação" refere-se à capacidade de o indivíduo agir e afetar o mundo ao seu redor. Um "abaixamento" dessa potência ocorre quando as condições sociais desfavoráveis reduzem essa capacidade, levando a um estado de passividade e submissão. Esse tipo de sofrimento está intrinsecamente ligado às questões políticas e éticas da sociedade, pois emerge das interações entre o indivíduo e a estrutura social, restringindo sua capacidade de realização e autonomia. Está intrinsecamente ligado à vivência das questões sociais dominantes em cada época histórica e surge da situação de ser tratado como inferior, subalterno, sem valor ou como um apêndice inútil da sociedade.

Ao reconhecer que somos seres essencialmente sociais, percebemos que nossa formação e identidade estão enraizadas nas relações e estruturas sociais que nos circundam. A sociedade, mesmo antes de nascermos, já delineia expectativas de papéis e identidades que influenciam nossa trajetória de vida. Nesse processo, as afecções e emoções desempenham um papel central, influenciando as ações e

reações diante das condições sociais impostas. A busca por inclusão na sociedade pode ser perversa, mantendo os indivíduos em um estado de dependência e alienação, sem alcançar verdadeira satisfação ou liberdade (Bertini, 2014, p. 62).

> Uma das determinações poderosas das relações geradoras de sofrimento ético-político é a ideológica – uma espécie de “política da afetividade”, constituída de regras que definem o que seriam as emoções “boas” e “ruins” em determinada época, para os diferentes segmentos sociais. Hoje há, por exemplo, o enaltecimento do prefixo “auto”, presente em expressões como auto-estima, auto-ajuda, autocontrole etc. As palavras de ordem são: “você se basta”, “vá buscar força e soluções dentro de você”. Qual seria a mensagem dessa “moda emocional”? É a apologia do isolamento, da solidão e da competitividade, o que traz implícitas a manutenção do individualismo e a alienação: ninguém precisa do outro. Essa política da afetividade gera e reforça o sofrimento ético-político: quem sofre, passa a sentir-se ainda mais culpado por não conseguir reagir, por “não se bastar”. (Sawaia, 2003, p. 59-60)

Essa política da afetividade é uma manifestação da lógica neoliberal que, como já foi dito, valoriza a autonomia individual e a autossuficiência, promovendo a ideia de que cada um é responsável por seu próprio sucesso ou fracasso. Nesse contexto, os alunos vivenciam uma pressão constante pela competitividade e uma ênfase no sucesso individual, alimentada pela ideologia da meritocracia e do 'indivíduo-empresa'. Essa situação contribui para a formação de uma percepção distorcida de que as experiências pessoais não são moldadas por influências sócio-históricas, mas sim, são frutos de esforços individuais.

Esse conceito não está restrito apenas a questões de classe social baixa ou exclusão econômica, mas sim a qualquer contexto em que a vivência do sujeito seja marcada por uma situação de desvalorização, desigualdade e opressão.

Mesmo em uma escola de classe média alta, os alunos podem enfrentar pressões, expectativas e padrões de desempenho que levam a uma vivência de sofrimento ético-político, resultante do sistema capitalista que inclui os indivíduos de maneira perversa. Nesse contexto, a busca incessante pelo sucesso individual, a pressão constante pela competitividade e a ideia do mérito são mecanismos do sistema que, ao mesmo tempo que parecem incluir os alunos em uma sociedade de consumo, os mantêm na dependência de um estado de coisas que não respeita sua liberdade e potência.

Além disso, a incessante busca por satisfação mercadológica, induzida pelo mercado que sempre promete um novo produto mais moderno, pode gerar uma sensação de vazio, insatisfação, inadequação, inferioridade e falta de valor pessoal. A sensação de ser tratado como um mero instrumento para atingir metas acadêmicas

ou para corresponder às expectativas da sociedade também pode levar ao sentimento de desvalorização e subalternidade.

Assim, considerando essa perspectiva, é plenamente justificável a adoção do conceito de sofrimento ético-político para designar os sofrimentos psíquicos abordados nesta pesquisa. Esses problemas estão profundamente enraizados na dinâmica social e na organização cultural e política que os circundam, resultando em uma vivência particular das questões sociais dominantes em sua época histórica. Nessa abordagem, esses transtornos são compreendidos como afecções que marcam a atividade dos corpos dos alunos, limitando sua potência de ação e aprisionando-os em uma sociedade permeada por desigualdades e injustiças.

Nesse cenário, a exploração dos conceitos espinosanos de afetos e de como estes influenciam a dinâmica da opressão e resistência revela-se crucial para aprofundar nossa compreensão sobre o sofrimento ético-político. A análise de Espinosa sobre o impacto das estruturas de poder sobre os afetos dos indivíduos fornece um contexto rico para entender as nuances desse sofrimento em um nível mais profundo. Fernandes (2019, p. 35-36) ilumina essa discussão ao afirmar que:

> [...] a opressão, na perspectiva espinosana, pode, também, ser vista como um regime de pessoas tristes, no qual todos são servos das paixões, ainda que com privilégios diferenciados. Assim, o oprimido é triste e o opressor também, por se manter com medo de perder o poder e precisar da tristeza dos subalternos para viver. Trata-se de um reino das paixões tristes com um contexto político de dominação e exploração.

Assim, os problemas de saúde mental entre os alunos surgem como reflexos de um contexto social e político que limita a potência de ação dos indivíduos, impondo-lhes um regime de paixões tristes que reflete e reforça a dominação e a exploração. Na filosofia de Espinosa, "paixões tristes" referem-se a estados emocionais que diminuem a nossa capacidade de agir e pensar de maneira livre, resultando em passividade e submissão.

A compreensão espinosana da opressão fornece uma lente valiosa para examinarmos não apenas as estruturas macro de poder, mas também como essas dinâmicas se manifestam nas relações mais íntimas e cotidianas. Especificamente nas famílias, observamos um reflexo desse regime onde, paradoxalmente, os pais, muitas vezes sujeitos às pressões do sistema neoliberal, podem agir como vetores dessa mesma opressão em relação aos seus filhos. Essa transferência não intencional de expectativas e ansiedades evidencia como a lógica de desempenho e competitividade ultrapassa os limites do mercado de trabalho e se infiltra no núcleo

familiar, exacerbando o sofrimento ético-político num ambiente que deveria ser de suporte e segurança.

A reflexão sobre os pais como figuras que encarnam a opressão revela a complexidade do tecido social em que os sofrimentos psíquicos estão entrelaçados. Assim, ao examinarmos a saúde mental entre os alunos sob a lente do sofrimento ético-político, ampliamos nossa capacidade de entender essas condições não apenas como manifestações individuais de desequilíbrio, mas como sintomas de um mal-estar mais profundo, enraizado nas estruturas de poder e nas relações sociais que definem nossa existência.

Dentro desse contexto, o conceito de sofrimento ético-político revela-se crucial para compreender os problemas de saúde mental entre os alunos das séries terminais do Ensino Fundamental. As condições sociais opressivas, particularmente aquelas impostas pela lógica neoliberal, reduzem a potência de ação dos alunos, criando uma dinâmica complexa de afetos que resulta em sofrimento psíquico. A sociedade neoliberal, com sua ênfase na competitividade, desempenho e meritocracia, impõe pressões que podem gerar sentimentos de desvalorização e inadequação, mesmo em ambientes de classe média alta. Portanto, ao adotar essa categoria de análise, conseguimos situar os problemas de saúde mental dos alunos não apenas como questões individuais, mas como reflexos profundos das interações entre os indivíduos e as estruturas sociais e políticas que os circundam. Essa abordagem nos permite uma compreensão mais abrangente e integrada, fundamental para desenvolver estratégias eficazes de intervenção e apoio.

2.3 A filosofia do “Bem viver”

O terceiro eixo da fundamentação teórica desta pesquisa conduz à filosofia do "Bem Viver", um conceito que, diante dos numerosos problemas que assolam o mundo atualmente, emerge como um feixe de esperança. Observa-se uma crescente distopia no horizonte da humanidade, onde a busca incessante pelo crescimento econômico e a lógica consumista, associadas à lógica neoliberal, têm levado a consequências devastadoras.

> Pela primeira vez na história da evolução da humanidade os maiores problemas que enfrentamos - a destruição de ecossistemas, os bilhões de seres humanos vivendo em extrema pobreza por causa da cobiça e injustiça sistêmicas, e a continua ameaça do militarismo e das guerras - são causados por nós mesmos. Combinadas, todas essas ameaças podem destruir não só

> uma específica sociedade ou região do mundo, mas a humanidade inteira; e certamente, elas podem também comprometer a teia da vida de todo o nosso planeta. Não só a atual geração, mas gerações futuras estão ameaçadas. (Hathaway; Boff, 2012, p. 38)

Na trajetória da humanidade, uma série de desafios tem moldado o curso da existência e exigido reflexões profundas sobre o modo de viver e interagir com o mundo ao redor. Entre esses desafios, destacam-se questões que ecoam a influência direta dos estilos de vida em suas origens e consequências.

Mudanças climáticas, uma das preocupações prementes deste tempo, são impulsionadas pelo consumo excessivo de recursos não renováveis e pela emissão desenfreada de gases de efeito estufa. A priorização do conforto material tem relegado a sustentabilidade a segundo plano, gerando um ciclo vicioso de impactos ambientais devastadores. O estilo de vida baseado no consumo excessivo de energia, na produção intensiva de alimentos e na dependência de combustíveis fósseis tem contribuído para a escalada das temperaturas globais, resultando em eventos climáticos extremos e ameaçando ecossistemas frágeis.

A desigualdade social e econômica está intrinsecamente conectada ao modo como a distribuição de recursos é concebida. O consumismo exacerbado em algumas partes do mundo contrasta com a privação de necessidades básicas em outras regiões. O abismo entre ricos e pobres é moldado por um estilo de vida centrado no acúmulo de riqueza material, perpetuando a marginalização de muitos e desencadeando tensões socioeconômicas.

Além disso, a segurança alimentar, outro ponto crítico, sofre a influência de práticas insustentáveis. As escolhas alimentares em curso frequentemente levam à degradação do solo, ao uso intensivo de agrotóxicos e ao desperdício de alimentos. Um estilo de vida que valoriza a produção em massa e o consumo excessivo prejudica a capacidade da Terra de fornecer alimentos nutritivos de forma duradoura.

A crise global de refugiados é uma manifestação das consequências humanas de conflitos e desigualdades. Indivíduos são forçados a abandonar seus lares devido a instabilidades, frequentemente causadas por disparidades e injustiças. Um estilo de vida que negligencia as raízes desses conflitos perpetua a situação, exigindo uma reavaliação de como a sociedade trata seus semelhantes e de como pode contribuir para a paz e a estabilidade global.

Por outro lado, a saúde mental, um componente crucial do bem-estar humano, é afetada pelo ritmo frenético da vida moderna e pela busca incessante por metas

materiais. A pressão constante, a conectividade digital e o desequilíbrio entre trabalho e lazer têm impactos diretos sobre a saúde mental das pessoas. Em última análise, o estilo de vida contemporâneo está profundamente entrelaçado com os problemas enfrentados pela sociedade.

A busca por uma alternativa aos padrões estabelecidos é essencial em um contexto global que enfrenta a dissonância entre um modelo de vida centrado na exploração desenfreada da natureza e as crescentes crises que a humanidade atravessa. A globalização contemporânea impôs um paradigma que frequentemente afasta os seres humanos de sua conexão com a natureza, resultando em uma crise que transcende os limites das esferas econômicas, políticas e ambientais. Nesse cenário, a filosofia do "Bem Viver" é apresentada como uma alternativa, sugerindo a necessidade de repensar os modelos de vida e relacionamentos, com ênfase no respeito, na justiça, na solidariedade e na paz (Pinheiro; Fernadez-Herrero, 2019).

Segundo Acosta (2016, p. 23-24), o conceito de "Bem Viver", conhecido também como *Buen Vivir* ou *Vivir Bien*, transcende os limites de uma língua ou cultura específica. Tal conceito

> [...] pode ser interpretado como *sumak kawsay* (kíchwa), *suma qamaña* (aymara) ou *nhande-reko* (guarani), e se apresenta como uma oportunidade para construir coletivamente uma nova forma de vida. Não se trata de uma receita expressa em alguns poucos artigos constitucionais e tampouco de um novo regime de desenvolvimento. O Bem Viver é, essencialmente, um processo proveniente da matriz comunitária de povos que vivem em harmonia com a Natureza.

Ailton Krenak (2020), em suas reflexões sobre o "Bem Viver", corrobora e expande essa compreensão ao destacar a origem desse conceito em práticas ancestrais dos povos Quechua e Aymara da cordilheira dos Andes. Para esses povos, o "Bem Viver" representa não apenas uma filosofia, mas um modo de estar na Terra, um modo de estar no mundo.

Segundo Hidalgo-Capitán e Cubillo-Guevara (2014), embora frequentemente usados de forma intercambiável, *Sumak Kawsay* e *Allin Kawsay* têm nuances distintas. *Sumak Kawsay* enfatiza a plenitude e a harmonia com a natureza, buscando um estado ideal de vida onde as relações são equilibradas e respeitosas entre todos os seres. Esse conceito é visto como uma "vida plena" ou "vida em plenitude", incorporando uma dimensão espiritual profunda que é essencial para a cultura indígena.

Por outro lado, *Allin Kawsay* se concentra mais nas práticas cotidianas e nas relações humanas dentro de uma comunidade, enfatizando o bem-estar e a convivência harmônica em um contexto social. Essa perspectiva é mais prática e aplicável ao dia a dia, refletindo uma qualidade de vida material e relacional, mas sem a mesma ênfase na dimensão espiritual abrangente do *Sumak Kawsay*. Portanto, ambos os conceitos são fundamentais para entender a filosofia do "Bem Viver", pois juntos oferecem uma visão holística que abrange tanto a idealização de uma vida plena quanto as ações práticas necessárias para alcançá-la.

Ainda segundo Krenak (2020), esse modo de existir está profundamente enraizado na cosmovisão que valoriza a interconexão entre todos os seres vivos e a harmonia com a natureza. É uma maneira de compartilhar o ar, a água e a terra com todos os seres, reconhecendo que essa constelação de seres constitui uma "visão do existir" única e interdependente, “[...] que entende o universo como um organismo único que funciona holisticamente” (Hathaway; Boff, 2012, p. 43). Tal compreensão transcende fronteiras, conectando a humanidade à essência de seu relacionamento com o planeta e seus habitantes. Essa universalidade do "Bem Viver" também é evidenciada em diferentes abordagens filosóficas e culturais, por exemplo:

> [...] na filosofia africana do ubuntu – “eu sou porque nós somos” no ecossocialismo, em sua busca por ressignificar o socialismo centralista e produtivista do século 20. Está no fazer solidário do povo, nos mutirões em vilas, favelas ou comunidades rurais e na minga ou mika andina. Está presente na roda de samba, na roda de capoeira, no jongo, nas cirandas e no candomblé. Está na Carta Encíclica Laudato Si’ do Santo Padre Francisco sobre o Cuidado da Casa Comum. (Turino, 2016, p. 14)

A filosofia do "Bem Viver", conforme explorada nas reflexões de Célio Turino no prefácio da obra de Alberto Acosta, manifesta-se no equilíbrio, na harmonia e na convivência entre todos os seres. Ela engloba a harmonia entre o indivíduo consigo mesmo, entre o indivíduo e a sociedade, e entre a sociedade e o planeta, abrangendo inclusive seus elementos aparentemente menos notáveis ou até mesmo repugnantes. O cerne dessa abordagem reside na criação de uma profunda conexão e interdependência com a natureza da qual fazemos parte.

Turino (2016) reflete sobre a concepção de "Bem Viver" como uma filosofia que valoriza a vida em uma escala reduzida, sustentável e equilibrada, sendo fundamental para assegurar uma existência digna para todos, além de ser essencial para a sobrevivência da humanidade e do planeta. Ele destaca que os alicerces dessa filosofia estão nas relações de produção autônomas, renováveis e autossuficientes.

Para além disso, o "Bem Viver" encontra expressão na organização política da vida, no fortalecimento de laços comunitários e solidários, por meio de práticas como assembleias circulares, espaços coletivos de sociabilidade, parques, jardins e hortas urbanas, cooperativas de produção e consumo consciente, comércio justo e colaboração no trabalho. Essa multiplicidade de formas de viver coletivamente, permeada pela diversidade e pelo respeito ao próximo, ressoa no âmago do "Bem Viver".

Essa filosofia oferece uma perspectiva valiosa para repensar a educação em contraposição à lógica neoliberal predominante. Enquanto o neoliberalismo enfatiza a competição, o individualismo e a busca pelo lucro, o "Bem Viver" se baseia em valores que promovem uma visão mais holística e coletiva da educação. Uma de suas principais contribuições está na ênfase na comunidade e nas relações sociais. Em vez de promover o isolamento e a competição, essa filosofia ressalta a colaboração e a cooperação entre os indivíduos. A educação é vista como um processo coletivo de aprendizado, em que os alunos não apenas adquirem conhecimento, mas também aprendem uns com os outros, criando um ambiente de apoio mútuo e construção coletiva do conhecimento.

Nesse sentido, a filosofia do "Bem Viver" dialoga profundamente com a noção de "comum", conforme elaborada por Dardot e Laval (2017). O "comum" promove a construção coletiva e democrática de espaços e práticas que beneficiem a todos. Vai além da simples colaboração, envolve a criação de um senso de pertencimento e responsabilidade compartilhada, onde as decisões e ações são tomadas coletivamente e com foco no bem-estar de toda a comunidade. Esse conceito se contrapõe diretamente à lógica neoliberal, que valoriza o individualismo e a competição. Ao incorporar a noção de "comum" na educação, promove-se um ambiente onde alunos, professores e a comunidade escolar trabalham juntos em prol de objetivos comuns, cultivando uma cultura de solidariedade, respeito mútuo e sustentabilidade. Dessa forma, a educação não é apenas um meio para adquirir conhecimento, mas um espaço para construir coletivamente um futuro mais justo e equilibrado.

Pode-se dizer ainda que o "Bem Viver" reconhece a importância da harmonia com a natureza e do respeito ao meio ambiente, “[...] alcançar níveis altos de civilização necessariamente tem de estar ligado à natureza, porque não é possível entender-se fora dela: sociedade e natureza são uma totalidade” (Villarruel, 2019

posição 1519). Essa perspectiva corrobora a luta pela preservação ambiental e a compreensão das interconexões entre os seres humanos e a natureza, encorajando a reflexão sobre a valorização das necessidades reais e a busca por um equilíbrio entre as aspirações materiais e o bem-estar emocional e espiritual, rejeitando assim o consumismo desenfreado que caracteriza o neoliberalismo que gera pressões e ansiedade na busca obsessiva pelo sucesso.

Na matriz ocidental, também encontramos um conceito que responde a essa proposta de contraposição à lógica neoliberal: a *Eudaimonia* (Aristóteles, 2019)[4], ou a busca pelo bem-estar e pela felicidade através da realização das potencialidades humanas, conforme originalmente concebida pela filosofia grega antiga. No entanto, apesar da existência desse conceito ancestral, esta pesquisa optou por um caminho de decolonialidade, escolhendo a filosofia do “Bem Viver”. Essa escolha foi feita como um movimento de valorização do pensamento dos povos originários, destacando suas perspectivas únicas e integradas sobre a vida e o mundo, em oposição às abordagens frequentemente hegemônicas do pensamento ocidental.

O respeito à diversidade cultural e às diferentes perspectivas, característica dessa filosofia, pode ser incorporado à educação por meio da promoção de currículos que celebrem a variedade de culturas, tradições e histórias, promovendo a compreensão mútua e a aceitação da diversidade. A valorização do conhecimento tradicional e ancestral, reconhecendo a sabedoria acumulada ao longo do tempo por diferentes comunidades, pode influenciar a educação ao integrar o conhecimento local e indígena, enriquecendo assim o processo educacional.

Uma educação fundamentada nos princípios da filosofia do "Bem Viver" possui o potencial de desencadear impactos profundos na saúde mental dos indivíduos. Em um mundo onde problemas de saúde mental estão em ascensão, uma abordagem educacional que enfatiza o bem-estar emocional, a conexão interpessoal e a harmonia com o ambiente pode oferecer um contraponto valioso à lógica neoliberal que muitas vezes sobrecarrega os alunos com pressões acadêmicas e competitivas.

Ao focar no bem-estar emocional desde a infância, uma educação orientada por essa filosofia pode ensinar habilidades para lidar com o estresse, a incerteza e as

[4]Eudaimonia, um termo central na filosofia grega antiga, especialmente nas obras de Aristóteles, refere-se ao estado de felicidade ou bem-estar alcançado através da realização das potencialidades humanas e da prática das virtudes. É muitas vezes traduzido como "felicidade" ou "florescimento humano" e implica viver de acordo com a razão e em harmonia com a natureza, promovendo um equilíbrio entre as necessidades individuais e coletivas (Aristóteles, 2019).

adversidades da vida. Promover práticas de autocuidado, autoaceitação e fortalecimento da musculatura emocional desde cedo pode criar uma base sólida para enfrentar os desafios mentais e emocionais que podem surgir ao longo da vida.

Além disso, essa abordagem pode cultivar uma cultura de colaboração, apoio mútuo e construção de relacionamentos saudáveis. Ao priorizar a conexão entre os indivíduos e a valorização das contribuições de cada um, a educação do "Bem Viver" pode combater o isolamento social e a solidão, que são frequentemente fatores que contribuem para a deterioração da saúde mental.

Em um ambiente educacional que valoriza a autenticidade e a expressão individual, os alunos são incentivados a serem verdadeiros consigo mesmos e a compartilharem suas perspectivas únicas. Isso pode reduzir a pressão de se conformar a padrões prejudiciais e promover uma autoimagem positiva, o que é crucial para prevenir transtornos mentais relacionados à baixa autoestima e autoaceitação.

A conexão com a natureza é uma pedra angular dessa filosofia. Educando sobre a importância do meio ambiente e promovendo uma relação harmoniosa entre os seres humanos e a natureza, essa abordagem pode gerar um senso de pertencimento e significado, componentes essenciais para o bem-estar psicológico.

2.4 Currículo e possibilidades

Por que abordar o currículo em minha pesquisa? Esta é uma questão central que justifica nossa incursão neste tema no quarto e último eixo da fundamentação teórica deste trabalho. O currículo escolar, como conceito e prática, desempenha um papel crucial na formação de nossos sistemas educacionais e, por extensão, na formação de gerações futuras. Desse modo, enxergamos, a partir de uma perspectiva crítica o currículo como uma ferramenta de possíveis mudanças na educação, que respondam aos desafios contemporâneos, como os problemas de saúde mental relacionados à pressão acadêmica e à lógica neoliberal, denominados, nesta pesquisa, como sofrimentos ético-políticos.

O que é currículo? Embora simples, tal pergunta não tem encontrado resposta fácil (Lopes; Macedo, 2011). Pode-se dizer que o currículo escolar, em sua essência, não é meramente uma lista de disciplinas ou matérias ministradas nas escolas, é uma força vital que molda como as gerações futuras percebem o mundo, a sociedade, a

cidadania e a si mesmas. É o "coração" de qualquer sistema educacional, influenciando profundamente o que os estudantes aprendem e como eles aprendem.

Santos e Casali (2010) nos esclarecem que, segundo alguns estudos realizados a partir das décadas 1960 a 1970, o currículo opera em múltiplos níveis — o formal, que delineia os conteúdos e diretrizes estabelecidos pelos sistemas de ensino; o real, que descreve o que efetivamente acontece na sala de aula diariamente; e o oculto, que engloba as aprendizagens não intencionais influenciadas por comportamentos, atitudes e a dinâmica social dentro do ambiente escolar. Essa estrutura tridimensional do currículo não apenas transmite conhecimento, mas também reflete e perpetua as dinâmicas de poder, manifestando-se como um campo de tensão entre as forças que moldam a educação contemporânea. Nos dizem ainda, esses autores, que:

> [...] o currículo não é um elemento neutro de transmissão do conhecimento social. Ele está imbricado em relações de poder e é expressão do equilíbrio de interesses e forças que atuam no sistema educativo em um dado momento, tendo em seu conteúdo e formas a opção historicamente configurada de um determinado meio cultural, social, político e econômico. (Santos; Casali, 2010, p. 211)

Desse modo, a importância do currículo reside não apenas no que é ensinado, mas também nas implicações sociais, culturais e políticas associadas a ele. O currículo é um reflexo de valores, normas e ideologias. Pode ser um instrumento para a reprodução de desigualdades sociais, perpetuando estruturas de poder existentes. No entanto, também tem o potencial de ser uma ferramenta poderosa para promover a equidade, a justiça social e o desenvolvimento humano integral. Essa dualidade do currículo, como um campo de tensão entre diferentes forças sociais e ideológicas, é eloquentemente capturada por Ponce e Araújo (2019, p. 1048), que afirmam que o currículo se evidencia:

> [...] como um território de disputa política entre forças que se encontram em campos diferentes e opostos: as dos que se alinham em torno da busca de uma racionalidade preocupada com a eficiência em relação ao desenvolvimento do sistema econômico vigente e as dos que entendem que o currículo escolar pode e deve ser desenhado coletivamente a partir de objetivos voltados à construção de uma sociedade mais justa, de iguais sociais respeitados em suas diversidades.

Essa perspectiva crítica de currículo reafirma o seu papel central não apenas na educação, mas na formação da própria sociedade, destacando a importância de abordagens curriculares que conscientemente buscam promover a justiça e a inclusão. É, portanto, nesse território que as "batalhas" são travadas, segundo Arroyo

(2013, p. 13) "o currículo é o núcleo e o espaço central mais estruturante da função da escola. Por causa disso, é o território mais cercado, mais normatizado. Mas também o mais politizado, inovado, ressignificado".

Nesse cenário de disputa pelo currículo como território de significados e práticas, observa-se uma predominância dos interesses neoliberais, que se manifestam de forma hegemônica na definição de políticas educacionais, currículos e práticas pedagógicas no Brasil. Conforme destacado por Apple (2016), a hegemonia na educação se evidencia quando os currículos e as práticas educacionais espelham e reforçam as visões de mundo e os interesses da classe dominante, ao mesmo tempo que marginalizam ou silenciam perspectivas alternativas. Essa dinâmica se torna particularmente visível na ênfase colocada nas competências e habilidades alinhadas com as demandas do mercado de trabalho, subordinando a formação educacional à lógica de produtividade e eficiência econômica.

A adoção de um currículo orientado pelo mercado pode subestimar a importância de desenvolver nos alunos uma consciência crítica sobre a realidade social, cultural e política em que estão inseridos. Sob tal influência, a educação corre o risco de ser predominantemente vista como um instrumento de preparação para o trabalho, potencialmente negligenciando seu papel fundamental na formação de cidadãos capazes de pensar de forma crítica e atuar de maneira consciente e transformadora na sociedade.

Além disso, é essencial reconhecer que a prevalência da lógica produtivista, uma característica central do neoliberalismo, permeia não apenas as políticas educacionais, mas também se infiltra na mentalidade da sociedade, moldando expectativas e estilos de vida. Essa lógica não apenas estrutura as demandas do mercado de trabalho, mas também influencia a forma como os indivíduos percebem seu valor e sucesso. Esta pesquisa identifica essa pressão como uma fonte de sofrimento ético-político entre os alunos, indicando uma desconexão entre as necessidades humanas e os objetivos educacionais impostos.

Neste último eixo da fundamentação teórica, adotou-se a perspectiva crítica do currículo, entendido não apenas como um conjunto de diretrizes e conteúdos formais, mas como um campo de disputas de poder e influências ideológicas que moldam a educação e a experiência dos estudantes. Através dessa ótica crítica, buscou-se compreender como os valores, as visões, as diretrizes fundamentais e os objetivos educacionais são articulados dentro da instituição escolar, e como diferentes agentes

— incluindo gestores, professores e a comunidade escolar — participam e influenciam essas dinâmicas. Dentro dessa perspectiva, optou-se por analisar a Proposta Pedagógica da escola e a escuta dos professores.

3 METODOLOGIA DA PESQUISA

Nesta seção, será feita uma breve descrição da abordagem metodológica escolhida para o desenvolvimento desta investigação. Será detalhada a análise da Proposta Pedagógica e os procedimentos utilizados na coleta e produção de dados, incluindo a aplicação de questionários a professores, orientadores educacionais e membros da direção escolar. Esses instrumentos foram escolhidos para capturar as perspectivas e experiências relacionadas ao foco da pesquisa. Além disso, será delineado o processo de análise e a interpretação dos dados coletados, enfatizando os mecanismos implementados para assegurar a integridade e a confiabilidade dos resultados obtidos.

3.1 Pesquisa crítica de colaboração (PCCol)

Neste estudo, adotou-se como metodologia a Pesquisa Crítica com Intenção Colaborativa, uma variável da Pesquisa Crítica de Colaboração (PCCol). Desenvolvida no Grupo de Pesquisa Linguagem em Atividades no Contexto Escolar (LACE) da PUC-SP, sob a liderança das Professoras Doutoras Magalhães e Liberali, essa abordagem é reconhecida por sua natureza inovadora e interventiva na pesquisa educacional, ancorando-se nos princípios da Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural (TASHC). A PCCol busca estabelecer um diálogo produtivo entre teoria e prática, destacando o papel ativo e político dos educadores e das escolas no processo de ensino-aprendizagem (Magalhães, 2012).

Essa metodologia, segundo a autora citada, está fundamentada nas ideias de Vygotsky e seus sucessores, como Leontiev e Engeström, e destaca o papel crucial da linguagem na mediação e constituição das relações humanas em contextos sócio-histórico-culturais. Adota uma perspectiva dialógica e dialética, promovendo relações colaborativas entre os participantes de uma pesquisa para a criação de conhecimento crítico sobre as práticas escolares e os interesses a que essas práticas servem.

Um aspecto central da PCCol é a ênfase no papel político da escola e dos educadores. Essa abordagem reconhece que a educação não é neutra, mas sim um ato político que pode transformar a realidade social. Seguindo os escritos do jovem Vygotsky, Magalhães (2012) e Liberali (2022a) argumentam que os educadores devem assumir o papel de organizadores do meio social, não se limitando a ser meros

transmissores de conhecimento, mas atuando como agentes ativos na criação de um ambiente educacional que promove a cidadania crítica e responsável. Destacam ainda que as pesquisas baseadas nessa metodologia não são apenas observacionais, mas procuram intervir nos contextos educacionais para promover mudanças significativas. Tal metodologia apoia a organização, condução e avaliação de projetos que visam a compreensão e transformação de modos de agir nos contextos escolares, alinhados com questões de justiça, empoderamento e cidadania crítica (Magalhães, 2012).

Em consonância com a abordagem da PCCol, este estudo é fundamentado na INTENÇÃO COLABORATIVA, onde o pesquisador, ao longo da pesquisa, busca estabelecer um diálogo colaborativo com os participantes para compreender e analisar o problema em questão. No entanto, é importante ressaltar que, devido à natureza desta pesquisa, não serão desenvolvidas intervenções práticas para superação do problema durante o estudo. Em vez disso, propõe-se que os resultados obtidos possam subsidiar uma futura formação específica para professores, orientadores educacionais e membros da direção escolar, com o intuito de promover a mitigação dos problemas de saúde mental entre os alunos.

Essa formação visa abrir espaço para a discussão de práticas pedagógicas alinhadas com uma perspectiva voltada para o "Bem Viver", uma crítica contundente ao estilo de vida pautado pela lógica neoliberal. Destaca-se, assim, a importância de abordar não apenas a dimensão individual, mas também a coletiva, visando a construção de ambientes educacionais mais saudáveis e inclusivos. É importante ressaltar que essa proposta não busca competir, mas sim complementar outras iniciativas já existentes no colégio, fortalecendo o compromisso da instituição com uma educação integral e voltada para o desenvolvimento pleno dos estudantes.

Esse componente formativo é uma manifestação concreta da "intenção colaborativa" inerente à PCCol, levando o estudo para além da análise teórica e proporcionando um meio tangível de transformação educacional. Nesse espaço formativo, os educadores terão a oportunidade de refletir conjuntamente sobre os resultados da pesquisa, desenvolver novas abordagens pedagógicas e discutir estratégias para uma implementação efetiva e significativa em seu contexto educacional. Assim, a pesquisa não só oferece uma análise crítica das práticas existentes, mas também pavimenta o caminho para uma aplicação prática e sustentável, contribuindo para a criação de um ambiente de aprendizagem mais saudável e propício para o bem-estar integral dos estudantes.

3.2 Procedimentos de produção, coleta e seleção de dados

Inicialmente, a pesquisa concentrou-se na análise do documento "*Uma jornada em expansão - Proposta Pedagógica*". Trata-se de um material interno da instituição, utilizado para fins educacionais e de divulgação[5]. Ele serve como a espinha dorsal da identidade e das práticas educativas da escola, articulando os valores, as visões e os objetivos educacionais da instituição, além de conter as diretrizes fundamentais que moldam o currículo escolar.

A pesquisa adotou uma abordagem crítica para explorar o impacto das políticas e práticas curriculares na saúde mental dos alunos, buscando desdobrar percepções, padrões e temas relevantes. O foco foi identificar e sugerir estratégias pedagógicas eficazes para enfrentar esses problemas, com atenção especial à potencial integração dos princípios da Filosofia do "Bem Viver" no currículo como uma abordagem inovadora para atenuar as questões relacionadas à saúde mental dos estudantes.

Considerando que é na interação diária em sala de aula e nas experiências dos professores que o currículo "real" e "oculto" se manifesta, procedeu-se à segunda etapa objetivando capturar a percepção dos docentes por meio da aplicação de quatro questionários estruturados disponibilizados através da plataforma FORMS do TEAMS da MICROSOFT. Esses instrumentos foram desenvolvidos para alinhar-se aos quatro objetivos desta pesquisa, capturando percepções, padrões e temas relevantes de professores, orientadores educacionais e membros da direção: (***1)*** *Investigar como os professores percebem as questões relacionadas à saúde mental dos alunos das séries terminais do Ensino Fundamental;* ***(2)*** *Analisar as implicações do contexto social na abordagem das questões de saúde mental dos alunos;* ***(3)*** *Identificar as percepções dos docentes em relação às causas desses sofrimentos;* ***(4)*** *Identificar as possibilidades curriculares que contribuam para a mitigação desses sofrimentos a partir da filosofia do "Bem Viver"*.

Para garantir uma representação das diversas perspectivas e experiências dentro do ambiente educacional, foram estabelecidos critérios específicos para a

[5] Devido à sua natureza como documento interno e à falta de informações bibliográficas convencionais como ano de publicação e editora, não é possível referenciá-lo conforme os padrões acadêmicos tradicionais. No entanto, sua importância para a compreensão das práticas pedagógicas da escola justifica sua inclusão e análise nesta pesquisa e, desse modo, vou me referir a esse documento como “Proposta Pedagógica”.

participação no questionário. Optou-se por convidar orientadores educacionais, membros da direção e professores das séries terminais do Ensino Fundamental. No total, 20 educadores foram convidados a participar da pesquisa, que consistia em responder a quatro questionários distintos. Destes, 16 professores participaram do primeiro questionário, 15 responderam ao segundo e ao terceiro questionário, e 14 concluíram o quarto e último questionário.

Para facilitar o entendimento das características dos educadores envolvidos nesta pesquisa, um quadro resumido (Quadro 1) será apresentado a seguir. Este contém informações como a área de atuação, a série em que cada educador atua, seus anos de experiência e sua participação nos questionários. Esses dados ajudam a contextualizar as respostas e as perspectivas de cada participante, enriquecendo a análise dos resultados obtidos. Para preservar a confidencialidade dos participantes, optou-se por utilizar a sigla 'ED', que significa Educador, seguida de um número sequencial. Essa medida assegura o anonimato dos envolvidos, mantendo a integridade ética da pesquisa.

Quadro 1 – Dados dos participantes da pesquisa

Sigla	**Área de atuação**	**Formação acadêmica**	**Série(s) em que atua**	**Anos de experiência**	**Participação nos questionários**
ED1	Matemática	Mestrado em Educação	8ºs e 9ºs	mais de 15 anos	Q1, Q2, Q3 e Q4
ED2	Língua Portuguesa	Doutorado em educação	6ºs e 7ºs	mais de 15 anos	Q1, Q2, Q3 e Q4
ED3	Orientação educacional	Mestrado em Psicologia	8ºs anos	mais de 15 anos	Q1, Q2, Q3 e Q4
ED4	Direção pedagógica	Doutorado em educação	dos 6ºs aos 9ºs anos	mais de 15 anos	Q1, Q2, Q3 e Q4
ED5	Educação Física	Mestrando em educação	8ºs e 9ºs anos	mais de 15 anos	Q1, Q2, Q3 e Q4
ED6	Produção de textos	Mestrado em educação	8ºs e 9ºs anos	mais de 15 anos	Q1, Q2, Q3 e Q4
ED7	Ciências	Mestrando em educação	8ºs e 9ºs anos	mais de 15 anos	Q1, Q2, Q3 e Q4
ED8	Geografia	Licenciatura e bacharelado	6ºs e 7ºs anos	mais de 15 anos	Q1, Q2, Q3 e Q4

Sigla	Área de atuação	Formação acadêmica	Série(s) em que atua	Anos de experiência	Participação nos questionários
ED9	Orientação educacional	Mestrado em Psicologia	8ºs e 9ºs anos	mais de 15 anos	Q1, Q2, Q3 e Q4
ED10	Arte	Mestrando em educação	8ºs e 9ºs anos	mais de 15 anos	Q1, Q2, Q3 e Q4
ED11	História	Mestrado em História	9ºs anos	mais de 15 anos	Q1, Q2, Q3 e Q4
ED12	Língua Portuguesa	Mestrado em Linguística	9ºs anos	mais de 15 anos	Q1
ED13	História	Mestrado em História	6ºs e 7ºs anos	mais de 15 anos	Q1, Q2, Q3 e Q4
ED14	Educação Física	Licenciatura em Ed. Física	8ºs e 9ºs anos	mais de 15 anos	Q1, Q2, Q3 e Q4
ED15	Inglês	Licenciatura em Letras (Inglês)	8ºs e 9ºs anos	mais de 15 anos	Q1, Q2 e Q3
ED16	Matemática	Licenciatura em Matemática	8ºs anos	mais de 15 anos	Q1, Q2, Q3 e Q4

Fonte: O autor (2024)

A inclusão de orientadores educacionais neste processo se justifica pela sua função de facilitar o diálogo entre alunos, famílias e professores, atuando como ouvintes e mediadores em questões relacionadas ao ambiente escolar. Sua participação proporciona uma visão ampla das preocupações e desafios enfrentados pelos diferentes atores envolvidos no contexto educacional.

Da mesma forma, a presença do membro da direção é fundamental, uma vez que este está diretamente envolvido na gestão da escola e tem conhecimento abrangente das dinâmicas institucionais. Sua participação no questionário oferece uma perspectiva global e estratégica das políticas e práticas escolares, complementando as percepções dos orientadores educacionais e dos professores.

Por fim, os professores das séries terminais do Ensino Fundamental foram selecionados devido à sua vivência diária com os alunos, o que lhes confere uma aproximação com as questões específicas abordadas nesta pesquisa.

Esses critérios de seleção visaram assegurar uma representação diversificada e abrangente das vozes e perspectivas presentes no ambiente escolar, enriquecendo

assim a análise e compreensão das questões relacionadas à saúde mental dos alunos e às práticas pedagógicas adotadas pela instituição.

A análise dos questionários foi fundamental nesta pesquisa, pois trouxe a percepção dos professores sobre os problemas abordados. Isso proporcionou um campo de reflexão e uma busca de caminhos para a mitigação desses problemas. Os detalhes dos questionários estão disponíveis nos Apêndices A, B, C e D.

3.3 Procedimentos para análise dos dados

Esta seção descreve os procedimentos adotados para a análise dos dados coletados durante a pesquisa. A análise focou em dois componentes principais: a Proposta Pedagógica da instituição e as respostas dos questionários aplicados aos educadores. A seguir, detalhamos os métodos e categorias de análise específicos utilizados para cada componente, visando extrair informações relevantes que alinhem com os objetivos da pesquisa.

3.3.1 Procedimentos de análise da Proposta Pedagógica da instituição

Iniciando a análise dos dados coletados nesta pesquisa, o foco inicial recaiu sobre a relação entre a Proposta Pedagógica da instituição, contida no documento "*Uma jornada em evolução - Proposta Pedagógica*", e o currículo. Essa relação é fundamental, pois é através do currículo que as intenções pedagógicas são concretizadas no dia a dia da escola, influenciando diretamente o desenvolvimento intelectual, social e emocional dos alunos. Ao investigar esse documento, buscou-se entender como os princípios nele contidos orientam a elaboração de um currículo que responda aos desafios contemporâneos, promova o bem-estar dos estudantes e reflita uma pedagogia comprometida com a formação integral do ser humano.

Esse passo foi crucial para entender as intenções educacionais e estruturais do documento, formando a base para explorar como essas intenções se traduzem em práticas curriculares alinhadas com a filosofia do “Bem Viver”. Para desvendar as nuances da Proposta Pedagógica e suas implicações na experiência educativa e no bem-estar dos alunos, adotaram-se as categorias de análise apresentadas no Quadro 2, a seguir:

Quadro 2 – Categorias de análise da Proposta Pedagógica da instituição

Categorias de Análise	Descrição
Influência do neoliberalismo na Proposta Pedagógica	Avaliar como as ideias e valores do neoliberalismo são refletidos na Proposta Pedagógica da instituição de ensino, considerando aspectos como competição, meritocracia, individualismo e ênfase em resultados.
Abordagem dos sofrimentos ético-políticos na Proposta Pedagógica	Investigar como a Proposta Pedagógica da instituição aborda questões relacionadas à saúde mental dos alunos, incluindo políticas, diretrizes e estratégias específicas para lidar com os problemas de saúde mental, identificados nesta pesquisa como sofrimentos ético-políticos.
Currículo e práticas pedagógicas críticas e transformadoras na Proposta Pedagógica	Investigar na Proposta Pedagógica da instituição as características das teorias críticas do currículo e identificar como essas podem ser complementadas por práticas inspiradas na filosofia do "Bem Viver", visando o desenvolvimento de estratégias pedagógicas transformadoras que promovam o bem-estar emocional, a capacidade de adaptação e a autoestima dos alunos, além de contribuir para a mitigação dos transtornos mentais discutidos na pesquisa.

Fonte: O autor (2024)

As categorias foram baseadas nos objetivos da pesquisa e na fundamentação teórica. Elas servem como estrutura para investigar como a Proposta Pedagógica da escola influencia a experiência educativa e o bem-estar dos alunos, fornecendo dados para refletir sobre as práticas educacionais da instituição.

3.3.2 Procedimentos de análise dos questionários

Para a análise dos questionários, foram elencadas categorias de interpretação em consonância com a fundamentação teórica desta pesquisa. Com essas categorias foi possível não apenas alinhar a análise com os eixos teóricos fundamentais, mas também garantir uma abordagem estruturada para desvendar as complexidades das percepções dos educadores e identificar novos caminhos na educação. A seguir, no Quadro 3, as categorias são detalhadas, cada uma refletindo um aspecto fundante desta pesquisa:

Quadro 3 – Categorias de interpretação dos questionários

Categoria de Análise	Descrição
Influência neoliberal e percepção dos docentes	Examina como a cultura neoliberal afeta a saúde mental dos estudantes e como os professores percebem e respondem a essas questões, incluindo a capacidade de identificar e intervir em problemas de saúde mental.
Sofrimento ético-político e a percepção dos docentes	Foca em como os docentes percebem e interpretam o sofrimento ético-político dos alunos, um conceito que relaciona as experiências de saúde mental à dinâmica social e política mais ampla. Explora a compreensão dos professores sobre as causas desses sofrimentos incluindo as pressões de desempenho e expectativas familiares. Esta análise busca destacar como os professores podem ou não reconhecer e abordar os componentes ético-políticos do bem-estar dos alunos em suas práticas educacionais.
Possibilidades curriculares e o "Bem Viver"	Examina as oportunidades e desafios para integrar a filosofia do "Bem Viver" no currículo escolar. Analisa como os educadores percebem o potencial de práticas pedagógicas que enfatizam a cooperação, o respeito pela natureza, a valorização da comunidade e o equilíbrio entre o desenvolvimento pessoal e acadêmico. Busca-se identificar estratégias e práticas que possam ser implementadas para fomentar um ambiente educacional mais acolhedor e menos focado em competitividade e performance.

Fonte: O autor (2024)

O estabelecimento dessas categorias de análise proporcionou uma base para a interpretação dos dados obtidos por meio dos questionários. Ao alinhar essas categorias com os objetivos da pesquisa e a fundamentação teórica subjacente, buscou-se não apenas compreender as complexidades inerentes ao tema, mas também identificar estratégias potenciais para abordar os desafios encontrados no contexto educacional.

3.4 Credibilidade da pesquisa

A presente pesquisa foi conduzida em conformidade com as diretrizes éticas estabelecidas pelo Comitê de Ética em Pesquisa, garantindo a observância dos padrões éticos e legais aplicáveis.

O projeto obteve a aprovação necessária do Comitê de Ética em Pesquisa, sob o número CAAE: 77959824.4.0000.5482, assegurando a integridade e a ética no tratamento das informações coletadas e na interação com os participantes. Esse

procedimento reflete o compromisso da pesquisa com os princípios éticos, respeitando a confidencialidade, o anonimato e o consentimento informado dos envolvidos.

A instituição educacional que serve como campo para esta investigação concedeu permissão explícita para a realização deste estudo em suas dependências, reconhecendo sua participação e cooperação no processo de pesquisa. Tal autorização enfatiza o papel da instituição como colaboradora ativa, comprometida com o avanço do conhecimento na área da educação e com o bem-estar de sua comunidade educativa.

Os participantes da pesquisa, incluindo professores, orientadores educacionais e membros da direção, foram devidamente informados sobre os objetivos, métodos e potenciais impactos do estudo. Eles forneceram seu consentimento livre e esclarecido, participando voluntariamente e tendo garantido o direito de retirar-se da pesquisa a qualquer momento, sem quaisquer prejuízos.

Além disso, todas as precauções foram tomadas para assegurar a privacidade e a proteção dos dados coletados, com a devida atenção às normativas vigentes sobre proteção de dados pessoais e privacidade. Os resultados são apresentados de forma a preservar o anonimato dos participantes, contribuindo para a construção de um conhecimento ético, responsável e relevante para a comunidade educacional.

4 DISCUSSÃO E RESULTADOS

Esta seção visa explorar as conexões entre as descobertas empíricas e o quadro teórico estabelecido, centrado nas interações complexas entre neoliberalismo, saúde mental e práticas educacionais. O problema central que motiva este estudo é o impacto das práticas neoliberais na saúde mental dos alunos das séries terminais do Ensino Fundamental, particularmente como essas influências se manifestam em diversos sofrimentos ético-políticos. Tais questões ressaltam a urgência e a complexidade dos desafios enfrentados no ambiente educacional contemporâneo, marcado pela lógica neoliberal.

4.1 Considerações sobre a Proposta Pedagógica da instituição

Na busca por compreender a interseção entre as práticas educacionais e o bem-estar dos alunos, esta seção se dedicou a uma análise da Proposta Pedagógica da instituição, conforme delineado no documento *"Uma jornada em expansão - Proposta Pedagógica*". Esse documento, que serve como norteador das diretrizes pedagógicas, não somente reflete as intenções, valores e compromissos da escola em relação à educação integral dos estudantes, mas também serve como fundamento para a estruturação do currículo escolar. Este último, por sua vez, materializa as diretrizes da Proposta Pedagógica em conteúdos concretos, práticas de ensino e experiências de aprendizagem, influenciando diretamente o desenvolvimento acadêmico, social e emocional dos alunos.

Inicialmente, será feita uma apresentação descritiva da Proposta Pedagógica da escola, concentrando-se em uma síntese das diretrizes e proposições conforme apresentadas no documento. O objetivo é expor claramente o que a escola comunica à sua comunidade. Em sequência, será realizado um aprofundamento na dimensão crítica da Proposta Pedagógica, guiado pelas categorias previamente estabelecidas para esta análise.

4.1.1 Síntese descritiva da Proposta Pedagógica

O documento mencionado, que define a missão educacional da escola, apresenta uma visão que combina tradição e inovação. Ele destaca o compromisso

da instituição com uma educação integral, enfatizando a importância do desenvolvimento de múltiplos talentos em um contexto globalizado. Essa visão inclui a integração de elementos como idiomas, tecnologia, sustentabilidade e "inteligência emocional" — termo frequentemente mencionado na Proposta Pedagógica.

Em 2022, a escola recebeu o reconhecimento formal como uma Escola Internacional, em linha com sua longa tradição em educação bilíngue e internacional. Esse *status* é documentado como um reconhecimento do compromisso da instituição com a diversidade cultural e com a preparação dos estudantes para participarem em um contexto global.

> [...] fundado pela comunidade alemã em 1878, e, desde sua origem, valoriza um dos principais atributos da humanidade: o poder de experienciar constantes transformações educando crianças e jovens. Mesmo com as significativas mudanças que ocorreram ao longo do tempo na sociedade e no mundo, a escola se superou a cada dia, tornando-se referência em Educação. Neste mais de um século de história, nosso grande mobilizador foram as pessoas: estudantes, pais, professores, orientadores, diretores e tantos colaboradores que diariamente passaram por nossos portões e nos fizeram chegar a um lugar de que nos orgulhamos - uma instituição que respeita suas raízes, atua com excelência no presente e oferece asas aos seus estudantes para o futuro. (Proposta Pedagógica, s.d., p. 1-3)

A Proposta Pedagógica da instituição estrutura-se em torno de uma abordagem educacional que combina tradição e inovação. Ela delineia um conjunto de iniciativas pedagógicas voltadas ao desenvolvimento de competências para o século XXI. Conforme mencionado no documento:

> Nos tempos atuais, o mundo se apresenta repaginado, muito mais conectado e desafiador. No que se refere à Educação Básica, tendências internacionais e a nova Base Nacional Comum Curricular no Brasil apontam a necessidade de novas aprendizagens para o século XXI. (Proposta Pedagógica, s.d., p. 3)

No documento, é enfatizada a importância do ensino de idiomas, com programas específicos para a proficiência em alemão, inglês e espanhol, destacando o papel do domínio linguístico na comunicação global e na preparação dos estudantes para interações internacionais. A dupla certificação, brasileira e alemã, é mencionada como um elemento que prepara os alunos para o sucesso acadêmico e profissional em um contexto global.

Além do foco linguístico, a Proposta Pedagógica da instituição cita a implementação de programas destinados ao desenvolvimento socioemocional. Um exemplo é o Programa de Orientação Educacional, descrito como tendo uma abordagem holística no suporte ao desenvolvimento emocional e social dos

estudantes, com uma equipe especializada em Pedagogia e Psicologia para oferecer orientação integral.

O programa inclui mentorias quinzenais que abordam temas voltados ao bem-estar físico e emocional dos estudantes e implementa iniciativas específicas como orientação de estudos, programas de prevenção ao uso de álcool e drogas, estratégias contra o *bullying*, apoio à orientação profissional e fortalecimento da comunicação com as famílias. O documento descreve essas ações como parte de um compromisso com o desenvolvimento integral dos alunos:

> Em todas as séries, oferecemos o programa Projeto de Vida e Convivência, para abordar diversos temas atuais referentes ao bem-estar físico e emocional. Além disso, o programa de orientação educacional atua diariamente em consonância com os diretores pedagógicos nas seguintes áreas: orientação de estudos, programa de prevenção ao uso de álcool e drogas, programa *antibullying*, mentoria quinzenal com alunos, atendimento às famílias e orientação profissional. (Proposta Pedagógica, s.d., p. 15)

Segundo o documento, essas ações visam promover um ambiente educacional que prioriza a saúde mental e prepara os estudantes para enfrentar desafios de maneira equilibrada e informada.

Adicionalmente, o "Programa Por Uma Vida Melhor e Mais Feliz” complementa essas ações ao oferecer aprendizados e reflexões individuais que levam a mudanças gradativas em atitudes, considerando a busca pessoal por uma vida feliz. O programa é implementado nas aulas de Educação Física, onde os professores discutem temas como prática de atividade física, avaliação de hábitos, nutrição, sono, lazer, qualidade de vida, respeito, solidariedade e felicidade. As ações do programa são concretizadas por meio de rodas de conversa com orientadores educacionais e aulas magnas ministradas por profissionais da instituição e especialistas convidados. Os tópicos abordados variam conforme a série/ano escolar, desde o Infantil até o Ensino Médio, com uma progressão que inclui temas como: "O corpo, o brincar e suas possibilidades" no Infantil; "Cooperação: em casa e na escola" no 2º ano; "Sedentarismo e obesidade: em busca de qualidade de vida" no 7º ano e "Preparação física e mental do vestibulando; *Mindfulness* e a importância do sono" na 3ª série do Ensino Médio (Proposta Pedagógica, s.d., p. 20).

Além disso, a educação intercultural e o fomento de conexões globais são mencionados como estratégias para desenvolver uma consciência global e valorização da diversidade cultural entre os estudantes. Conforme descrito na página 7 do documento:

> Da Educação Infantil ao Ensino Médio, o colégio incentiva e proporciona a aproximação com diversas culturas do mundo, promovendo situações em que haja intercâmbio de ideias, estudos e valores entre nossos alunos e comunidades de diversos continentes para a constituição do senso de cidadania global.

Projetos empreendedores interdisciplinares e um currículo literário são apresentados como elementos destinados a estimular o pensamento crítico, a criatividade e a inovação. O documento descreve que o projeto interdisciplinar, parte da trajetória de todas as séries, consiste em eleger um tema considerado urgente e abrangente, pesquisar sobre ele e estudá-lo em relação às perspectivas globais, culminando na proposta de soluções criativas e empreendedoras com relevância socioambiental. Além disso, sobre o currículo literário, a proposta enfatiza a formação de um acervo pessoal para cada estudante, com uma lista de livros em cada ano/série, incluindo títulos em português, alemão e inglês, permitindo que o aluno leia em média 140 títulos ao longo da escolaridade (Proposta Pedagógica, s.d., p. 18).

A inclusão da educação digital no currículo é descrita como uma estratégia para desenvolver competências digitais essenciais. O documento descreve essa abordagem da seguinte forma:

> A Educação Digital engloba o letramento digital, a linguagem de programação e a cultura maker, que são trazidos aos estudantes por meio de estudos, pesquisas e práticas, os quais, além da aprendizagem técnica, abrangem a cidadania, a segurança digital, a prevenção ao cyberbullying e a conscientização a respeito dos desafios ambientais referentes ao lixo eletrônico. (Proposta Pedagógica, s.d., p. 9)

Paralelamente, o currículo de educação financeira e o currículo solidário são apresentados como meios para fomentar a responsabilidade financeira e a consciência social e ambiental, respectivamente.

São mencionadas no documento várias iniciativas educacionais destinadas a enriquecer o aprendizado dos estudantes. Entre essas iniciativas, destacam-se o "Projeto Casa do Pequeno Cientista", a participação em competições acadêmicas conhecidas como "Olimpíadas", e o programa "Estudo do Meio". Cada uma dessas iniciativas é apresentada como voltada para promover experiências de aprendizagem diversificadas, que envolvem prática, competição saudável e exploração do ambiente fora da sala de aula.

O "Projeto Casa do Pequeno Cientista" é descrito como uma iniciativa que busca fomentar o interesse e a curiosidade científica desde os primeiros anos

escolares, oferecendo atividades que introduzem conceitos científicos de maneira lúdica e interativa. Conforme descrito no documento:

> O colégio foi certificado como a primeira Casa do Pequeno Cientista do Brasil e da América Latina. Criado por pesquisadores e cientistas alemães, o projeto oferece uma série de experiências lúdicas para crianças de três a seis anos. Com o apoio do Ministério da Educação e Desenvolvimento alemão, ele está presente em mais de 28 mil escolas de Educação Infantil no mundo. [...] Do Infantil 3 ao 1º ano são trabalhados diversos temas, como: sons e ruídos, cores e sombras, água, luz, sustentabilidade, magnetismo e ar, espaços e formas com engenharia e muito mais! (Proposta Pedagógica, s.d., p. 28).

O projeto tem o objetivo de estimular a investigação e o questionamento entre os alunos mais jovens, utilizando métodos que equilibram o estímulo intelectual com o bem-estar emocional dos participantes.

As "Olimpíadas" acadêmicas são apresentadas como uma plataforma que permite aos alunos demonstrarem suas habilidades e conhecimentos em diversas áreas, incentivando o desenvolvimento de competências específicas e a excelência acadêmica. Essas competições são descritas como oportunidades para os estudantes se desafiarem e serem reconhecidos por seus esforços e conquistas através de premiações e reconhecimento público. O documento menciona:

> Consolidamos efetivamente a participação dos alunos de todos os níveis em olimpíadas oficiais, nas diversas áreas do conhecimento. As olimpíadas escolares incentivam o desenvolvimento de talentos específicos e habilidades, a autossuperação, bem como o foco no estudo e na solução de problemas. (Proposta Pedagógica, s.d., p. 30)

O programa "Estudo do Meio" é apresentado como uma ampliação do contexto de aprendizagem além da sala de aula, combinando conhecimentos teóricos com experiências práticas. Por meio de visitas e projetos que envolvem a comunidade e o meio ambiente, é relatado que os alunos aplicam o que aprenderam em situações reais, contribuindo para uma compreensão mais profunda dos conteúdos curriculares.

O documento relata que a inclusão dessas iniciativas na Proposta Pedagógica representa a abordagem educacional da escola voltada para uma educação integral e multidimensional. O documento destaca que esses programas têm como objetivo proporcionar uma formação que supera a mera aquisição de conhecimento acadêmico, visando desenvolver habilidades e valores que equipem os alunos para atuarem como cidadãos conscientes em uma sociedade global.

A Proposta Pedagógica lista várias iniciativas adicionais, que incluem o "Programa de Videoconferências Globais e Aulas Núcleos", as "Metodologias Híbridas", as "Avaliações Diferenciadas" e o "Programa Diálogos". Conforme

documentado, essas iniciativas têm como objetivo enriquecer o processo de aprendizagem e introduzir métodos que facilitam uma interação dinâmica, adaptável aos desafios do século XXI. O documento também relata que essas práticas contribuem para o compromisso da escola com o desenvolvimento integral dos alunos.

O "Programa de Videoconferências Globais e Aulas Núcleos" é descrito na Proposta Pedagógica como um meio para que os alunos entrem em contato com especialistas e colegas ao redor do mundo, oferecendo uma visão ampla sobre diversos temas. Conforme descrito no documento:

> Colocar a sala de aula diante do mundo por meio de atividades realizadas com convidados especiais que, por sua expertise ou vivência sobre determinado tema, podem contribuir para a aprendizagem dos temas estudados por alunos e professores é o objetivo desse programa. (Proposta Pedagógica, s.d., p. 33)

Essa abordagem tem como objetivo proporcionar aos estudantes acesso a diferentes perspectivas e conhecimentos, expandindo seus horizontes educacionais.

As "Metodologias Híbridas" são apresentadas como uma combinação de diversas estratégias de ensino destinadas a criar ambientes de aprendizado dinâmicos e adaptáveis às necessidades e estilos de aprendizagem dos alunos. Segundo a Proposta Pedagógica (s.d., p. 34):

> Uma metodologia híbrida utiliza diversificadas metodologias de ensino selecionando o que é mais necessário para determinado objetivo de aprendizagem e trazendo para a sala de aula as inovações que ocorrem nos processos educacionais.

Nesse documento esse aspecto visa oferecer uma experiência educativa mais personalizada e eficaz, incentivando o engajamento e o desenvolvimento acadêmico dos estudantes.

As "Avaliações Diferenciadas" são apresentadas como uma estratégia para reconhecer e valorizar a diversidade de habilidades e inteligências entre os alunos. O documento menciona que:

> Contar com diversas formas de avaliar nossos alunos significa valorizar a qualidade do aprendizado que deve promover o sucesso escolar compreendido como desenvolvimento de inúmeras habilidades e competências. (Proposta Pedagógica, s.d., p. 35)

E enfatiza que a escola busca promover uma cultura de aprendizagem que respeita as particularidades de cada estudante, encorajando seu progresso e autoconfiança.

O "Programa Diálogos" é mencionado como uma iniciativa que enfatiza o desenvolvimento socioemocional e a construção de uma comunidade escolar coesa e participativa. Inclui iniciativas como o Comitê de Pais e o Comitê de Alunos, e, conforme a Proposta Pedagógica, a escola visa por meio destas fortalecer o diálogo e a colaboração entre todos os membros da comunidade educativa, apoiando o bem-estar e o desenvolvimento integral dos estudantes. O documento descreve:

> O desenvolvimento integral do ser humano nos inspira e sabemos quão fundamental é associar o conhecimento cognitivo à inteligência socioemocional, competência imprescindível para alcançar o equilíbrio em todos os aspectos da vida. Nesse sentido, foi criado o Programa Diálogos, que proporciona espaços de cooperação e troca de experiências, estabelecendo um ambiente de múltiplos olhares e aprendizagens. (Proposta Pedagógica, s.d., p. 36)

Por fim, a Proposta Pedagógica da instituição apresenta a evolução curricular da Educação Infantil ao Ensino Médio, que, segundo o documento, estabelece um percurso educacional em conformidade com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Essa parte destaca o objetivo da instituição de fornecer uma educação que atenda aos padrões acadêmicos e prepare os alunos para desafios contemporâneos, desenvolvendo habilidades cognitivas, emocionais e sociais.

Desde a Educação Infantil, onde a aprendizagem é organizada em torno de campos de experiências que promovem a curiosidade e a expressão criativa, até o Ensino Fundamental e Médio, onde há um aumento progressivo na complexidade e profundidade dos conteúdos, o documento menciona que a instituição busca assegurar uma transição eficaz entre as etapas educacionais.

Conforme descrito no trecho a seguir:

> A organização curricular da Educação Infantil na Base Nacional Comum Curricular está estruturada em cinco campos de experiências, no âmbito dos quais são definidos os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. [...] Contamos com professores especialistas nas áreas de Música e Educação Física, além dos idiomas Alemão e Inglês a partir do infantil 3. (Proposta Pedagógica, s.d., p. 44)

No Ensino Fundamental I e II, a progressão do trabalho é voltada ao desenvolvimento das competências gerais, incluindo a abstração e a flexibilidade cognitiva, aliadas ao aprofundamento do trabalho com as competências socioemocionais, como autoconhecimento, autocuidado, diversidade e resiliência (Proposta Pedagógica, s.d., p. 62).

A integração de especialistas em áreas como música, educação física e idiomas desde os primeiros anos e a adoção de uma abordagem interdisciplinar nos

níveis mais avançados são descritas como parte da estratégia para oferecer uma educação holística.

No Ensino Médio, é destacada a personalização do percurso educacional, com opções de ênfases em percursos de aprofundamento em áreas de interesses dos alunos. No documento a cooperação com empresas e universidades para o desenvolvimento de projetos temáticos é apresentada como uma orientação prática e inovadora, visando preparar os estudantes para as demandas acadêmicas e profissionais futuras.

4.1.2 Análise crítica da Proposta Pedagógica da instituição

Após uma exploração descritiva da Proposta Pedagógica da escola, esta seção se dedica à apresentação da análise crítica guiada pelas categorias estabelecidas anteriormente. Nesta análise buscou-se examinar como os princípios e práticas nela delineados refletem as preocupações teóricas discutidas na fundamentação teórica, focando em avaliar a manifestação de valores neoliberais como competição, meritocracia, e ênfase em resultados; as estratégias para lidar com a saúde mental dos estudantes; a integração dos valores de coletividade e bem-estar integral; as diretrizes para um currículo que promova o bem-estar emocional; e a capacidade de a Proposta Pedagógica fomentar uma educação que busca superar influências negativas e que contribua para a promoção integral do ser humano.

4.1.2.1 Influência do neoliberalismo na Proposta Pedagógica da escola

Na análise da influência do neoliberalismo na Proposta Pedagógica do colégio, é fundamental compreender as interseções entre políticas educacionais e as dinâmicas socioeconômicas vigentes, especialmente aquelas guiadas pela lógica neoliberal. Nesse contexto, as escolas podem inadvertidamente se tornar arenas onde se valoriza a performance individual em detrimento do bem-estar coletivo, promovendo uma cultura de excelência que muitas vezes se alinha mais com a lógica de mercado do que com a formação integral dos estudantes. Ao considerar a proposta da instituição, esta análise buscou identificar até que ponto tais valores estão presentes e como eles influenciam as práticas educacionais e a concepção de aprendizagem e sucesso dos alunos. Como destacam Dardot e Laval (2016, p. 7):

> [...] o neoliberalismo não é apenas uma ideologia, um tipo de política econômica. É um sistema normativo que ampliou sua influência ao mundo inteiro, estendendo a lógica do capital a todas as relações sociais e a todas as esferas da vida.

Essa perspectiva é crucial para entender como tal lógica neoliberal permeia não apenas o campo econômico, mas também o educacional, refletindo-se em um ambiente que pode perpetuar valores como competição, meritocracia e individualismo.

É fundamental, portanto, revisitar e refletir sobre as implicações dessa influência para compreender como o neoliberalismo se manifesta dentro das políticas e práticas pedagógicas do colégio. Além de identificar espaços de resistência, deve-se explorar possibilidades de uma educação que valorize a colaboração, a solidariedade e o bem-estar coletivo.

A cultura de valorização do desempenho individual e competição é claramente observada na participação dos alunos em "Olimpíadas" acadêmicas, conforme descrito na Proposta Pedagógica (s.d., p. 30-31):

> [...] São muitas medalhas nas mãos dos nossos alunos do Fundamental I, Fundamental II e Ensino Médio. Isso porque os incentivamos a participar das principais olimpíadas escolares e inciativas nacionais e até internacionais bem como oferecemos aulas preparatórias.

Essas atividades, altamente estimadas no contexto neoliberal, não apenas servem como ferramentas de avaliação, mas também são celebradas como elementos essenciais para fomentar a excelência e preparar os estudantes para as exigências de um mercado global competitivo. Segundo a lógica neoliberal, essas competições são cruciais para incentivar o alto desempenho e são vistas como preparação vital para os desafios futuros.

Essa orientação para resultados específicos e mensuráveis é emblemática de uma visão educacional que prioriza o rendimento individual sobre os processos colaborativos e o desenvolvimento integral do aluno. As competições escolares, ao focarem principalmente no sucesso individual, podem inadvertidamente perpetuar uma cultura onde o valor de um estudante é medido por suas conquistas externas, em vez de uma avaliação mais holística de suas capacidades e bem-estar.

Essa prática pedagógica reflete a adoção de uma lógica de mercado na educação, em que o sucesso é frequentemente quantificado em termos de prêmios e reconhecimento externo. Como apontado por Cambaúva e Silva Jr. (2005), a organização da sociedade tem um impacto decisivo na saúde mental dos indivíduos. A pressão para performar e ser continuamente avaliado por métricas externas

contribui para um ambiente educacional que pode exacerbar ansiedades e outros transtornos mentais entre os estudantes.

Além disso, a ênfase em competições e avaliações diferenciadas pode criar uma hierarquia de habilidades, valorizando certas competências em detrimento de outras, e potencialmente marginalizando alunos que não se encaixam nos critérios tradicionais de excelência acadêmica. Esse ambiente competitivo, embora possa incentivar o desenvolvimento de habilidades específicas, também pode alienar ou desvalorizar aqueles que podem não se destacar sob tais condições, promovendo uma visão reducionista do potencial humano.

Portanto, é crucial refletir sobre as implicações dessas práticas pedagógicas e considerar abordagens mais inclusivas e holísticas que valorizem a colaboração, o bem-estar coletivo e o desenvolvimento multidimensional dos estudantes. A educação deve ser um espaço para o desenvolvimento de todas as facetas do ser humano, não apenas um campo de batalha para o desempenho acadêmico. Nesse sentido, a abordagem do colégio não se limita apenas às dinâmicas internas, mas se estende também às suas interações externas, particularmente no que diz respeito à preparação dos alunos para o mercado de trabalho.

A Proposta Pedagógica também destaca a importância das parcerias com empresas e universidades no Ensino Médio, uma prática que é projetada para preparar os alunos para as exigências profissionais e aumentar sua empregabilidade.

> [...] Ao escolherem um Percurso de Aprofundamento, os alunos elaborarão um projeto temático que os levará para estudos e pesquisas considerando perspectivas globais e empregando recursos tecnológicos. Em cada projeto, os estudantes terão, além de seus professores, apoio de empresas ou universidades que oferecem mentorias de modo a auxiliá-los a desenvolver suas ideias de modo inovador. O projeto é concluído com a Mostra de Projetos Empreendedores, na qual ocorrem apresentações realizadas em diferentes idiomas contendo propostas de pesquisa e inovação bem como projetos de relevância econômica, social e ambiental. (Proposta Pedagógica, s.d., p. 68)

Essa abordagem, embora prática e aparentemente benéfica, reflete uma visão de educação profundamente alinhada com os princípios neoliberais, que enfatizam a produção de indivíduos "prontos para o mercado" como objetivo primordial da educação. Essa orientação é uma resposta direta às demandas do mercado de trabalho globalizado, onde a educação é vista menos como um meio de desenvolvimento pessoal e crítico e mais como uma preparação para a participação efetiva na economia. As parcerias com entidades corporativas e acadêmicas são

promovidas não apenas como oportunidades de aprendizado, mas como mecanismos essenciais para garantir que os estudantes possam competir no mercado de trabalho.

Ao relacionar esse fato com o primeiro eixo da fundamentação teórica desta pesquisa, é evidente que tais práticas pedagógicas reforçam a ideia do neoliberalismo como um sistema normativo que não apenas influencia a política e a economia, mas permeia todas as esferas da vida social, incluindo a educação. A ênfase na "empregabilidade" transforma a educação em um instrumento de capital humano, reduzindo o valor da aprendizagem à sua utilidade econômica imediata. Isso reflete uma lógica produtivista que mede o sucesso educacional em termos de resultados econômicos, marginalizando assim as dimensões sociais, éticas e emocionais da educação.

Dardot e Laval (2016) argumentam que o neoliberalismo estabelece a competição e o mérito individual como os pilares de todas as relações sociais, e aqui incluio a educação. Sob essa lógica, os estudantes são incentivados a ver a si mesmos como "empresas individuais" em competição com outros, onde o sucesso ou o fracasso é uma responsabilidade pessoal, desvinculada das estruturas sociais mais amplas. Essa perspectiva é corroborada por Safatle, Silva Jr. e Dunker (2020), que criticam a transformação dos indivíduos em agentes de autovalorização constante, submetidos à insegurança típica dos mercados.

A crítica de Michael W. Apple à ideologia educacional também é pertinente aqui. Apple (2016) sugere que a educação é frequentemente cooptada para reproduzir desigualdades sociais, com currículos e práticas pedagógicas moldados para perpetuar a estrutura de poder existente. Ao alinhar os currículos tão estreitamente com as necessidades do mercado, as escolas podem, inadvertidamente, reforçar essas desigualdades, priorizando habilidades que são valorizadas pelo mercado em detrimento de uma educação mais equitativa e crítica.

É vital questionar e reavaliar continuamente essas práticas pedagógicas para garantir que a educação mantenha seu papel como um espaço de desenvolvimento integral, crítico e ético, e não apenas como uma fábrica de trabalhadores para o mercado global. Isso pode envolver uma reflexão sobre como as parcerias com o setor corporativo e acadêmico podem ser equilibradas com os imperativos de uma educação que também promove justiça social, pensamento crítico e bem-estar individual.

É também fundamental considerar a condição do colégio como uma entidade privada operando dentro de um mercado educacional competitivo. Essa natureza empresarial inevitavelmente influencia suas práticas pedagógicas e políticas internas. Embora a educação deva aspirar a ideais elevados, como o desenvolvimento integral e crítico dos estudantes, a necessidade de manter a instituição economicamente viável pode levar a uma adesão, mesmo que inconsciente, às lógicas de mercado. Isso pode incluir práticas como a promoção de competições acadêmicas, que, embora valorizem a instituição no mercado, podem também reforçar a ideologia de performance e competição em detrimento de uma educação mais holística e inclusiva.

É essencial reconhecer que as aspirações da clientela do colégio direcionam a adoção de práticas educacionais alinhadas ao mercado. Os pais que optam por essa instituição geralmente buscam um ideário de sucesso que está alinhado com princípios neoliberais como competitividade, excelência individual e empregabilidade global. A demanda por uma educação que prepare os estudantes de maneira eficaz para o mercado de trabalho molda em grande parte as iniciativas educacionais do colégio, refletindo e respondendo diretamente aos anseios dos pais.

Essa realidade não é apenas uma expressão de dinâmicas de mercado e expectativas sociais, mas também se manifesta como uma força opressora sobre os alunos, que se encontram pressionados por expectativas conflitantes e elevadas. De um lado, os pais cobram sucesso e realização, projetando suas aspirações nos filhos como reflexo do ideário neoliberal de sucesso individual e competência no mercado global. Do outro lado, o colégio, ao alinhar suas práticas pedagógicas com essas mesmas aspirações, reforça um ambiente onde o sucesso é frequentemente medido por métricas externas e quantificáveis.

Essa convergência cria uma atmosfera de constante pressão, onde os alunos podem sentir-se compelidos a alcançar altos padrões de desempenho, muitas vezes à custa de seu bem-estar emocional e psicológico. No entanto, essa pressão não se restringe apenas aos estudantes, estende-se a toda a comunidade escolar, incluindo pais, professores e gestores.

Os pais, ansiosos por garantir o sucesso futuro de seus filhos, frequentemente impõem expectativas elevadas. Professores e gestores, por sua vez, sentem-se pressionados a atender a essas expectativas, muitas vezes em detrimento de abordagens educacionais mais holísticas e menos competitivas.

Essa cultura de mérito e desempenho, que se reflete na forma como os alunos são incentivados a competir entre si e a se destacar individualmente, contribui para uma atmosfera de estresse e ansiedade generalizados, podendo comprometer a capacidade de todos os envolvidos de engajar-se de maneira significativa e satisfatória no processo educacional.

Portanto, é imperativo que as políticas pedagógicas sejam reavaliadas e que se considere uma abordagem mais equilibrada, que valorize tanto o sucesso acadêmico quanto o desenvolvimento pessoal e social dos alunos, promovendo um ambiente que fomente o bem-estar coletivo, a cooperação e o desenvolvimento integral de cada membro da comunidade escolar.

Este estudo, ao desvelar e criticar as influências e práticas neoliberais na educação, não apenas amplia o entendimento sobre como essas dinâmicas operam dentro das instituições educacionais, mas também se posiciona como parte de uma tradição de resistência intelectual e prática.

Ao questionar as normas estabelecidas e explorar alternativas, a pesquisa reivindica um espaço de reflexão crítica e de ação. Isso é essencial para construir caminhos que promovam uma educação mais inclusiva, equitativa e humanizada, alinhada com os ideais de justiça social e desenvolvimento integral do ser humano.

Ao contribuir para o diálogo acadêmico e social sobre as práticas neoliberais na educação, este trabalho se insere num movimento de agência e resistência, que não apenas critica, mas também propõe novas formas de organização social e educacional. Esse campo de reflexão e ação reforça a importância da educação como um espaço de transformação social e individual, onde as narrativas de competição e mercado podem ser confrontadas e reimaginadas em prol de objetivos mais colaborativos e solidários.

Assim, esta pesquisa não só questiona a ordem estabelecida, mas também se alinha com movimentos sociais e intelectuais que buscam desafiar e reconfigurar as práticas educacionais dominantes. Em um sentido mais amplo, ela contribui para o fortalecimento de uma cultura de resistência e criação de conhecimento que valoriza a diversidade de saberes e experiências, apontando para a possibilidade de uma sociedade que valoriza as relações humanas e o meio ambiente em suas políticas e práticas.

4.1.2.2 Abordagem dos sofrimentos ético-políticos na Proposta Pedagógica

O "Programa de desenvolvimento socioemocional" apresentado na Proposta Pedagógica do colégio promete ser uma peça central na formação integral dos alunos, enfatizando a capacidade de lidar com as próprias emoções e estabelecer relações sociais éticas. Entretanto, uma análise crítica revela que, apesar dessas nobres intenções, há aspectos do programa que merecem maior escrutínio, especialmente no que se refere à sua capacidade em endereçar uma ampla gama de problemas de saúde mental, identificados nesta pesquisa como sofrimentos ético-políticos.

Primeiramente, o programa é descrito de maneira ampla, mas não há detalhes suficientes sobre as metodologias específicas ou a frequência de intervenções que garantam a abordagem efetiva dos transtornos mentais mais graves. Isso suscita questões sobre a profundidade e a abrangência do suporte oferecido. Por exemplo, enquanto o programa pode ser eficaz em cultivar habilidades de gestão emocional em um nível básico, ele parece menos equipado para intervir de maneira proativa e preventiva em casos que já apresentem sinais de distúrbios psicológicos significativos.

Ademais, a natureza reativa *versus* preventiva do programa precisa ser questionada. Em um ambiente educacional ideal, estratégias preventivas deveriam ser priorizadas para mitigar o desenvolvimento de problemas de saúde mental antes que eles se manifestem de forma aguda. No entanto, a Proposta Pedagógica não faz distinções claras se as ações implementadas são suficientes para prevenir a escalada de sintomas entre estudantes já em risco, ou se o foco recai principalmente em reações a problemas já identificados, o que pode ser tarde demais para uma intervenção eficaz.

Conforme delineado no documento (Proposta Pedagógica, s.d., p. 8), "autoconhecimento, consciência social, reconhecimento dos sentimentos vivenciados pelo outro, percepção e controle das próprias emoções" são competências essenciais para uma vida equilibrada e saudável, mas sua aplicação prática requer uma abordagem mais detalhada e específica para ser eficaz.

A crítica também deve considerar a capacitação e a preparação dos orientadores e educadores envolvidos no programa. O sucesso de tais iniciativas depende largamente da capacidade de os profissionais identificarem precocemente sinais de distúrbios mentais e oferecerem um suporte adequado, o que requer uma capacitação especializada que vá além das práticas educacionais convencionais. A

Proposta Pedagógica (s.d., p. 14) menciona que "são profissionais especializados, com formação nas áreas de Pedagogia e Psicologia", mas não detalha o nível de capacitação contínua e especializada necessário para lidar com as complexidades dos sofrimentos ético-políticos.

Por último, é crucial que a instituição avalie continuamente a eficácia do programa através de *feedbacks* sistemáticos dos participantes e estudos de impacto que possam orientar melhorias contínuas. Sem uma avaliação rigorosa, o programa corre o risco de não atender às necessidades complexas de uma população estudantil diversificada e em constante mudança. A Proposta Pedagógica (s.d., p. 8) sugere que o ambiente escolar é "seguro e acolhedor, que motiva o aluno a buscar um bom desempenho acadêmico e uma postura pró-saúde e pró-cidadania", mas é essencial que essa premissa seja regularmente testada e ajustada conforme necessário.

Em resumo, enquanto o “Programa de desenvolvimento socioemocional” do colégio é um passo positivo, ele ainda carece de uma abordagem mais aprofundada que contemple efetivamente as complexidades dos sofrimentos ético-políticos enfrentados pelos alunos. Essa necessidade de aprofundamento e uma abordagem holística conduz diretamente ao conceito de "educação integral", como também delineado no início da Proposta Pedagógica (s.d., p. 1)

> A missão do colégio [...] é oferecer jornadas de aprendizagem a fim de que cada estudante desenvolva múltiplos talentos em uma educação integral. Esta, por sua vez, engloba os conceitos fundamentais das diferentes áreas do saber, enfatizando o aprendizado de idiomas, as conexões globais, a sustentabilidade, a inteligência socioemocional e a educação digital.

Esse conceito propõe um modelo educacional que abraça não apenas a inteligência socioemocional e o autocuidado, mas também se compromete a desenvolver o potencial completo dos estudantes em todos os aspectos. No entanto, apesar dessa abordagem abrangente ser louvável, uma análise crítica é necessária para determinar se ela realmente enfrenta os desafios impostos pelos sofrimentos ético-políticos de maneira substancial.

A transição do programa específico de desenvolvimento socioemocional para uma estratégia educacional mais inclusiva e integrativa na Proposta Pedagógica sugere uma oportunidade de alinhar as práticas com as necessidades reais e urgentes dos estudantes. Tal integração eficaz de estratégias que abordem diretamente questões de saúde mental poderia estabelecer um novo padrão para a educação

integral, garantindo que ela seja não apenas inclusiva, mas profundamente transformadora.

Este é o desafio e a promessa da educação integral, conforme apresentada pelo colégio: avançar além de conceitos genéricos de bem-estar para implementar práticas educacionais que sejam verdadeiramente responsivas às complexas realidades dos alunos. Ao avaliar e adaptar continuamente suas políticas, a instituição pode garantir que a promessa de uma educação integral não apenas eleve, mas também proteja e empodere todos os estudantes, independentemente dos desafios emocionais e sociais que enfrentam.

Ao se considerar a promessa de uma educação integral que enfrenta diretamente os desafios dos sofrimentos ético-políticos, conforme delineado anteriormente, torna-se evidente a importância de um suporte especializado no ambiente escolar. Isso conduz diretamente à importância do papel dos orientadores educacionais na Proposta Pedagógica do colégio, que ressalta a necessidade de acompanhamento contínuo dos estudantes ao longo de suas trajetórias escolares.

Essa estrutura de suporte, embora seja uma importante iniciativa para promover um ambiente acolhedor e atento às necessidades dos alunos, demanda uma análise crítica para garantir sua eficácia na detecção e intervenção em casos de sofrimentos psíquicos graves. A integração dos orientadores educacionais, portanto, não é apenas uma extensão do compromisso do colégio com a educação integral, mas também uma parte fundamental da implementação prática desses princípios. A Proposta Pedagógica (s.d., p. 14) afirma que os orientadores:

> [...] atendem e orientam os estudantes quanto às demandas do cotidiano escolar e também realizam, por meio de encontros quinzenais, as mentorias: um momento de diálogo, reflexão, escuta ativa, cuidado e atenção a respeito de temas importantes para o desenvolvimento integral de crianças e jovens.

Além disso, a eficácia desse acompanhamento não depende apenas da capacidade de intervenção apropriada e sensível por parte dos orientadores, mas também de uma abordagem integrada que envolva educadores, pais e toda a comunidade escolar. Essa colaboração é vital para uma intervenção precoce e proativa, que não se limite a reações a problemas já manifestos.

É também imperativo que o acesso ao suporte dos orientadores educacionais seja igualitário, garantindo que todos os estudantes, independentemente de seu histórico ou necessidades individuais, se beneficiem dessa rede de suporte. Isso é

especialmente importante em ambientes escolares grandes, onde o risco de marginalização de alguns alunos pode ser maior.

Finalmente, a questão da privacidade e confidencialidade não pode ser subestimada. Os estudantes devem poder confiar que seus problemas serão tratados com a máxima discrição e respeito, fomentando uma relação de confiança essencial para o sucesso desse acompanhamento. Portanto, enquanto a inclusão de orientadores educacionais na Proposta Pedagógica é um passo importante, é fundamental que esse suporte seja examinado criticamente e aprimorado continuamente para verdadeiramente atender às necessidades complexas dos estudantes, reforçando o compromisso da instituição com uma educação integral e responsável.

A abordagem holística e integrada no acompanhamento dos alunos pelo colégio, com especial atenção ao papel dos orientadores educacionais, destaca-se como uma estratégia vital para promover um ambiente de suporte e confiança. Contudo, para que essa estratégia seja plenamente eficaz, é fundamental que suas práticas de avaliação também estejam alinhadas com os mesmos princípios de bem-estar e desenvolvimento integral. A Proposta Pedagógica (s.d., p. 35) enfatiza um modelo de avaliação diversificado e contemporâneo, que visa medir o progresso dos estudantes em uma variedade de competências acadêmicas e socioemocionais.

> Contar com diversas formas de avaliar nossos alunos significa valorizar a qualidade do aprendizado que deve promover o sucesso escolar compreendido como desenvolvimento de inúmeras habilidades e competências. Os relatórios descritivos na Educação Infantil até projetos colaborativos, seminários, apresentações, feiras, simulados, exposições e provas individualizadas são instrumentos que oportunizam momentos para que o estudante demonstre os seus saberes, supere-se e adquira confiança para estabelecer relações entre o seu saber e o contexto de mundo resolvendo questões, solucionando problemas para o presente e o futuro.

Embora essa abordagem pareça promissora e alinhada com práticas educacionais avançadas, é fundamental uma reflexão sobre como, em conjunto com as altas expectativas acadêmicas, o sistema de avaliação pode impactar a saúde mental dos alunos.

Há uma preocupação significativa com a possibilidade de que avaliações contínuas e altos padrões de desempenho gerem uma pressão excessiva. Essa pressão pode ser um fator que contribui para o desenvolvimento de sofrimentos ético-políticos como ansiedade e depressão. Assim, é essencial questionar se o sistema de avaliação está promovendo inadvertidamente uma cultura de competição em vez de

colaboração, e se as métricas de sucesso são comunicadas de maneira que reforce a pressão, ao invés de encorajar o crescimento pessoal e acadêmico. A Proposta Pedagógica (s.d., p. 14) menciona a "orientação de estudos" e "mentoria quinzenal com alunos", mas é crucial garantir que esses programas realmente ajudem a aliviar, e não a exacerbar o estresse e a pressão sobre os estudantes.

Embora as avaliações sejam descritas como ferramentas para promover a aprendizagem e o desenvolvimento pessoal, é necessário avaliar se realmente apoiam o bem-estar dos alunos ou se contribuem para um ambiente onde o medo de falhar se torna uma fonte constante de estresse. É imperativo que exista um equilíbrio entre a avaliação das habilidades acadêmicas e a atenção às necessidades emocionais e sociais dos alunos, para que o foco no desempenho acadêmico não ofusque a importância do suporte emocional e social que deve ser fornecido.

Portanto, outro desafio para o colégio é garantir que suas políticas e práticas de avaliação não apenas avaliem, mas também promovam um ambiente educacional equilibrado e genuíno, que valorize tanto o sucesso acadêmico quanto o bem-estar emocional dos estudantes. Isso exigirá uma reflexão contínua e uma possível reavaliação de como as avaliações são estruturadas e implementadas, assegurando que elas complementem e reforcem o suporte oferecido pelos orientadores educacionais e outros recursos de bem-estar do colégio.

Além disso, a realidade vivenciada dentro das salas de aula evidencia como a cultura da nota está profundamente impregnada tanto nos pais quanto nos alunos. Observa-se que em dias de entrega de provas, muitos estudantes expressam indignação significativa em relação às correções dos professores. A dinâmica frequentemente sugere que o professor é percebido como um adversário, não um facilitador do aprendizado. Essa percepção é exacerbada quando os alunos, muitas vezes apoiados por seus pais, contestam as avaliações e têm dificuldades em aceitar explicações sobre os erros cometidos. Em alguns casos, essa situação escala até o ponto em que os pais intervêm diretamente, solicitando revisões das provas.

Essa atmosfera não apenas estressa a relação aluno-professor, mas também pode exacerbar a ansiedade e o estresse entre os estudantes, contribuindo para um ambiente que fomenta sofrimentos ético-políticos. Isso ressalta a necessidade de reavaliar como o sucesso e o progresso dos alunos são definidos e comunicados. Um ambiente educacional onde a nota é a medida suprema de valor pode

inadvertidamente promover uma cultura de competição desenfreada e um medo profundo de falha, que são prejudiciais ao desenvolvimento holístico dos alunos.

É essencial que o colégio considere essas dinâmicas ao revisar suas políticas de avaliação, buscando estratégias que não apenas avaliem, mas que genuinamente promovam o crescimento acadêmico em um ambiente que suporta o bem-estar emocional e psicológico dos estudantes.

4.1.2.3 Currículo e práticas pedagógicas transformadoras na Proposta Pedagógica

Enquanto a Proposta Pedagógica do colégio propõe uma missão educacional que busca o desenvolvimento de múltiplos talentos em seus estudantes, na prática, observa-se que a ênfase predominante no sucesso material e individual pode refletir mais as pressões e expectativas da comunidade escolar e do ambiente social competitivo e produtivista em que a escola está inserida do que uma escolha intencional isolada da instituição.

Esse fenômeno sugere uma interação complexa entre as intenções do colégio e as forças socioculturais que moldam as práticas educativas. É vital reconhecer que, apesar das aspirações holísticas expressas na Proposta Pedagógica, a realidade operacional do colégio pode ser substancialmente influenciada pelo *ethos*[6] neoliberal predominante que valoriza o individualismo, a competição e a acumulação material.

Para que sua missão se alinhe efetivamente com os princípios do "Bem Viver", que enfatiza o bem-estar coletivo, a interdependência e a sustentabilidade, seria necessário um compromisso mais firme para integrar esses valores em todas as facetas da experiência educacional. Isso pode incluir a revisão das metodologias de ensino, as políticas de avaliação e as atividades curriculares, garantindo que elas não apenas preparem os alunos para competir em um mercado global, mas também os capacitem a contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e sustentável.

O colégio pode se beneficiar ao promover maior conscientização e engajamento entre pais, professores e alunos sobre como as práticas educativas

[6]*Ethos*: Termo de origem grega que se refere ao caráter ou disposição ética que caracteriza uma pessoa, grupo ou comunidade. No contexto deste trabalho, "*ethos* neoliberal" alude aos valores e atitudes predominantes na sociedade neoliberal, que enfatizam o individualismo, a competição e a eficácia econômica como objetivos supremos. Esse conjunto de crenças molda comportamentos e práticas institucionais, influenciando decisivamente as políticas e práticas educacionais do colégio analisado.

podem ser alinhadas com uma visão mais comunitária e menos centrada no sucesso individual. Iniciativas como *workshops*, seminários e projetos comunitários podem ser úteis para cultivar uma cultura escolar que valorize a colaboração e a responsabilidade mútua, refletindo os ideais do "Bem Viver" na prática diária da escola.

Diante desse contexto, há espaços no colégio para integrar aspectos do "Bem Viver" em sua estrutura curricular, um exemplo são os "Projetos Empreendedores Interdisciplinares". Embora, nesta pesquisa, o nome "empreendedor" seja criticado, pois sugere uma orientação para a eficiência mercadológica e competitiva, na prática, esses projetos oferecem uma plataforma para que os princípios de colaboração, sustentabilidade e bem-estar coletivo sejam reforçados e expandidos. Assim, eles se mostram como oportunidades significativas para alinhar mais estreitamente as atividades curriculares aos valores de uma educação que respeita a interdependência entre as pessoas e o ambiente natural, convertendo desafios acadêmicos em ações concretas que refletem um compromisso com uma sociedade mais equilibrada e sustentável.

Como descrito na Proposta Pedagógica (s.d., p. 18), o projeto interdisciplinar:

> [...] faz parte da trajetória de todas as séries e consiste em eleger um tema considerado urgente e abrangente, pesquisar sobre ele e estudá-lo em relação às perspectivas globais. É realizada a devida documentação do processo em portfólios pessoais e com o trabalho colaborativo, seguindo a proposta de soluções criativas e empreendedoras que apresentem relevância socioambiental.

Tais projetos desempenham um papel central na educação das diversas séries, engajando os alunos em desafios que transcendem o conhecimento acadêmico tradicional para abordar questões sociais e ambientais globais. Cada ano escolar concentra-se em um tema específico, construindo uma trajetória de aprendizado que encoraja os alunos a desenvolverem soluções criativas e socialmente relevantes.

A filosofia do "Bem Viver" enfatiza a colaboração, a sustentabilidade e o bem-estar coletivo, princípios que podem ser mais explicitamente integrados nesses projetos. Através dos temas abordados — como "Ideias e intervenções sustentáveis" no 6º ano, "Convivendo com o diferente" no 7º ano, "Escolhas saudáveis" no 8º ano, e "Derrubando barreiras e construindo pontes" no 9º ano — o colégio abre espaços para explorar esses valores (Proposta Pedagógica, s.d., p. 19).

Esses temas anuais não são apenas acadêmicos, são, de fato, aberturas, ainda que tímidas, para uma educação que respeita a interdependência entre as pessoas e o ambiente natural. Integrar mais profundamente os princípios do "Bem Viver" a esses

projetos poderia transformar o currículo em uma ferramenta eficaz para a formação de cidadãos globais conscientes e engajados.

Portanto, reimaginando esses projetos com uma ênfase renovada na filosofia do "Bem Viver", o colégio não apenas reafirmaria seu compromisso com uma educação integral, mas também se posicionaria como um líder em práticas educativas que estão alinhadas com as necessidades de um futuro sustentável e justamente equilibrado. Com essa reorientação, poderia garantir que a formação oferecida transcendesse o preparo para o mercado de trabalho, educando seus alunos como agentes de mudança capazes de contribuir de maneira significativa para o mundo.

Contrapondo-se ao "Viver bem", que na lógica neoliberal se associa ao acúmulo material e ao sucesso individual, a filosofia do "Bem Viver" promove uma visão de mundo centrada no bem-estar coletivo, na interdependência e na sustentabilidade. Essa reorientação curricular não somente desafia as normativas educacionais tradicionais, mas também reflete um compromisso ético com a formação de cidadãos conscientes de suas responsabilidades socioambientais.

Os "Estudos do Meio" implementados pelo colégio, são uma:

> [...] atividade interdisciplinar, oferecida a partir do Infantil 5, que aproxima o aluno do contexto real por meio de uma pequena imersão que torna mais significativo o processo de aprendizagem. Com roteiros programados e tarefas investigativas [...]. (Proposta Pedagógica, s.d., p. 32)

Eles representam uma prática educativa promissora que aproxima os alunos de contextos reais e variados, desde museus até parques naturais, estimulando a aprendizagem interdisciplinar e significativa. Essa abordagem também tem o potencial de incorporar os valores da filosofia do "Bem Viver", que enfatiza a harmonia com o ambiente e a valorização da diversidade cultural.

Para que essas atividades reflitam mais profundamente esses princípios seria enriquecedor fomentar reflexões sobre como as experiências vivenciadas durante essas saídas educativas podem ser aplicadas para melhorar suas próprias comunidades ou para desenvolver projetos sustentáveis que beneficiem tanto a sociedade quanto o meio ambiente. Tal abordagem não apenas aprofundaria o conhecimento adquirido como incentivaria os estudantes a se tornarem agentes ativos na construção de um futuro mais justo e sustentável, alinhado aos ideais do "Bem Viver".

Embora esses "Estudos do Meio" proporcionem aos alunos experiências valiosas em diversos contextos naturais e culturais, uma oportunidade de

aprofundamento ainda não explorada plenamente poderia ser a inclusão de atividades que promovam a desconexão digital e a imersão sensorial na natureza. Essa abordagem permitiria aos estudantes não apenas observar, mas verdadeiramente integrar-se ao ambiente, escutando os sons da natureza e sentindo-se parte dela.

A incorporação de atividades que incentivem os alunos a se desligarem temporariamente de tecnologias e a se engajarem totalmente com o ambiente natural poderia enriquecer significativamente sua compreensão e apreciação pela sustentabilidade e biodiversidade. Tais práticas poderiam incluir caminhadas silenciosas, observação contemplativa de paisagens, ou exercícios de meditação ao ar livre, que fomentem uma conexão reflexiva com o mundo natural.

Essas experiências, por serem envolventes e introspectivas, poderiam fortalecer a filosofia do "Bem Viver" no currículo escolar, destacando a importância de viver em harmonia com o meio ambiente e reconhecendo a interdependência entre o bem-estar humano e a saúde do planeta. Além disso, tais práticas contribuiriam para o desenvolvimento de uma consciência ecológica mais robusta entre os alunos, preparando-os para serem cidadãos globais responsáveis e ativos na promoção de um futuro sustentável.

4.2 Análise dos questionários

Nesta seção, será apresentada a análise dos dados coletados por meio dos quatro questionários aplicados a educadores da instituição em estudo. Cada questionário foi desenvolvido para investigar um aspecto específico relacionado à percepção e às experiências dos docentes acerca da saúde mental dos alunos nas séries terminais do Ensino Fundamental, conforme os objetivos delineados no início desta pesquisa. Esta análise visa identificar padrões nas respostas dos educadores, correlacionando-os com a fundamentação teórica deste estudo e explorando implicações práticas para futuras intervenções.

As análises estão organizadas em três subseções, correspondentes às categorias de análises estabelecidas: (1) Influência neoliberal e percepção dos docentes; (2) Sofrimento ético-político e a percepção dos docentes; (3) Possibilidades curriculares e o "Bem Viver". Cada subseção explora as respostas dos educadores, buscando padrões e percepções que possam contribuir para uma compreensão dos desafios e oportunidades dentro do ambiente educacional focado na saúde mental.

As respostas completas aos questionários estão disponíveis no Apêndice E, permitindo uma consulta detalhada dos dados coletados.

4.2.1 Influência neoliberal e percepção dos docentes

Conforme apresentado na seção "Procedimento de análise dos questionários" e na análise da Proposta Pedagógica da instituição, esta categoria investiga como a cultura neoliberal afeta a saúde mental dos estudantes e a percepção dos professores sobre essas questões.

Neste segmento, buscou-se a compreensão sobre como os educadores percebem as pressões por desempenho e competitividade entendidas aqui como uma das características da lógica utilitarista do mercado, do estilo de vida neoliberal e suas consequências no ambiente escolar, primordialmente através das respostas fornecidas no Questionário 2, que é diretamente focado nessa temática.

Embora o Questionário 1 não tenha sido projetado especificamente para esta categoria de análise, algumas respostas, em especial às perguntas 4 e 7 revelaram-se relevantes. Elas forneceram contribuições significativas sobre esse ambiente pressurizado pela busca do bom desempenho e pelo medo do fracasso. Tais perguntas com suas respectivas respostas serão apresentadas na sequência.

Pergunta 4 – *"Você poderia descrever algumas situações ou comportamentos específicos que observou em relação à saúde mental dos alunos?"*

> **ED1**: "O aluno que se apresenta mais quieto, calado. Tem vergonha de sorrir. Ou demonstra um sofrimento maior em situações mais corriqueiras como uma durante a execução de uma atividade, apresentação de um trabalho ou resolução de prova."
> **ED2**: "Percebo que muitos alunos são ansiosos em relação a tudo o que diz respeito à escola e essa ansiedade se agrava durante períodos de provas."
> **ED8**: "Vejo alunos muito ansiosos em relação ao desenvolvimento das atividades escolares corriqueiras."

Na sequência, a **Pergunta 5** pediu aos professores que identificassem os tipos de problemas de saúde mental observados. A diversidade das respostas, que incluíram ansiedade, depressão, estresse, automutilação e ideação suicida, reflete a complexidade dos desafios enfrentados pelos alunos no ambiente escolar. Por exemplo, **ED14** relatou observações de ansiedade e estresse significativos, enquanto **ED3** e **ED11** mencionaram uma variedade ainda mais ampla de problemas.

Na **Pergunta 6**, educadores como **ED4** e **ED9** descreveram problemas adicionais como síndrome do pânico e transtorno alimentar, indicando que os desafios são multifacetados e muitas vezes coexistem com outros problemas de saúde mental.

A **Pergunta 7:** *"Baseado nas opções que você marcou, existem padrões ou situações específicas que parecem influenciar ou agravar esses problemas nos alunos?"*, revelou conexões claras entre as práticas escolares e a saúde mental:

> **ED2:** "O período de realização e recebimento de provas causa ansiedade para muitos alunos. Para outros, esses momentos chegam a ser estressantes, porque existe pressão dos pais para que o desempenho seja excelente".
> **ED3:** "Situação de exposição perante o grupo, necessidade de aprovação do grupo, excesso de cobrança familiar, conflitos familiares, dificuldade em lidar com frustração".
> **ED6:** "Observo que em momentos de maior pressão, como época de prova, os alunos ficam mais ansiosos. Já tive aluno que se machucou durante uma prova minha, manchando-a com sangue, pois estava muito ansioso".
> **ED7:** "Observo um aumento de ansiedade em véspera de provas".
> **ED13:** "O modelo de avaliação, ainda baseado em provas somativas deixam os alunos muito ansiosos, estressados e até mesmo agrava os sintomas de depressão. Em período de provas estes sintomas ficam mais latentes".
> **ED14:** "Na educação física a falta de habilidade gera medo do fracasso, dos colegas darem risada, insegurança na execução, vergonha perante aos colegas".
> **ED15:** "Apresentações orais e trabalhos em grupos sempre agravam esses problemas nos alunos. Para muitos é difícil de lidar com suas questões e com os demais alunos quando necessitam produzir algo".

As respostas citadas acima revelam claramente como as práticas escolares, especialmente em momentos de avaliação, intensificam a ansiedade e o estresse entre os alunos. Essa realidade reflete a influência mais ampla das políticas neoliberais no ambiente educacional, que valoriza a competitividade e o desempenho acima do bem-estar dos estudantes.

As perguntas subsequentes do Questionário 2 aprofundam a compreensão desse fenômeno, explorando como os educadores percebem e vivenciam diretamente a lógica competitiva e a cultura da performance e do mérito, tão prevalentes sob a influência neoliberal, conforme teorizado por Dardot e Laval (2016) e Safatle, Silva Jr. e Dunker (2020). Esse aprofundamento das respostas não apenas ilustra as tensões práticas observadas no ambiente escolar, mas também corrobora na prática o que já foi sinalizado na análise da Proposta Pedagógica, evidenciando como a pressão por desempenho, a cultura da nota e o medo do fracasso são forças opressoras no cotidiano escolar.

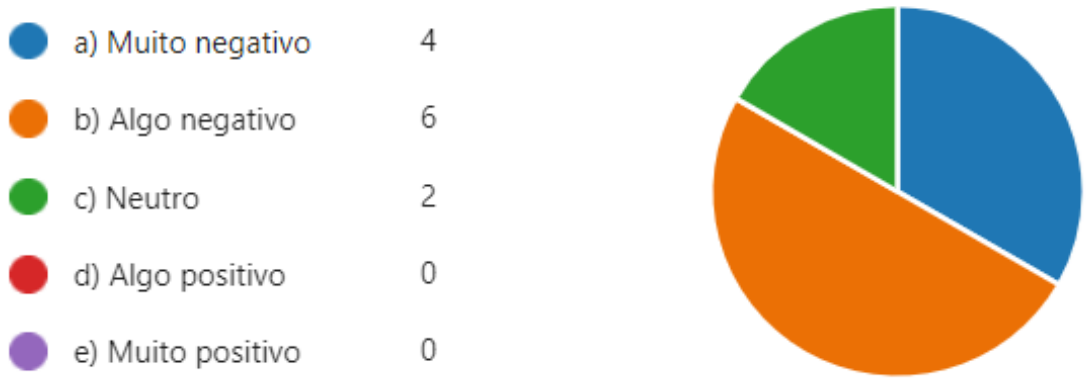
Pergunta 8: “*Quais aspectos do ambiente escolar ou quais práticas pedagógicas você acredita que têm maior influência na saúde mental dos alunos, seja positiva ou negativamente?*”

> **ED2:** "Acho que as avaliações constantes geram pressão, provocando mal-estar emocional. Ao final do ano, é visível o cansaço dos alunos."
> **ED13:** "Aspectos positivos: socialização, criação de laços de amizade, por exemplo. Aspectos negativos: pressão por resultados, ambiente hostil que alguns alunos enfrentam, o que gera exclusão e os próprios desafios inerentes à idade dos adolescentes tais como, necessidade de autoafirmação e aceitação."
> **ED14:** "Grau de exigência nas notas, cobrança excessiva de tarefas e trabalhos, competitividade (negativamente). Colegas, professores, orientadores, diretores que se aproximam do aluno e o ajudam através de conversa, carinho, orientação para uma terapia (positiva)."

Questão 9: **“***Como você percebe o impacto da pressão por desempenho acadêmico e competitividade na saúde mental dos alunos?*”

Esta questão revelou uma preocupação significativa entre os educadores sobre o impacto negativo da pressão por desempenho e competitividade, evidenciada no Gráfico 1. A maioria dos educadores destacou que tal pressão afeta negativamente a saúde mental dos alunos, reforçando a necessidade de abordagens educacionais que promovam o desenvolvimento integral dos estudantes.

Gráfico 1 – Impacto da pressão por desempenho acadêmico e competitividade na saúde mental dos alunos



Fonte: O autor (2024)

Questão 10: “*Baseando-se em sua percepção sobre o impacto da pressão por desempenho acadêmico e da competitividade na saúde mental dos alunos, poderia compartilhar suas observações ou experiências relacionadas?*”

> **ED2:** "Há muitas famílias que exigem constante desempenho acadêmico de excelência. Tal exigência afeta, certamente, a saúde mental dos alunos. Além

> disso, percebo que muitos alunos competem com seus colegas, o que aumenta a pressão por notas altas."
> **ED6:** "Tive um caso ao longo do ano em que a aluna se cobrava demasiadamente por alto desempenho na minha disciplina, tanto por uma cobrança familiar quanto para não ser diminuída em relação aos colegas."

É importante salientar, antes de prosseguir com a análise crítica das respostas dos educadores que, embora as características opressoras de um "estilo de vida neoliberal", conforme denunciado por teóricos como Dardot e Laval (2016) e Safatle, Silva Jr. e Dunker (2020) sejam evidentes nas descrições dos educadores, eles não nomeiam explicitamente essas condições como "neoliberalismo".

Os educadores identificam e descrevem situações que refletem esse estilo de vida, porém sem o uso de terminologia específica associada à doutrina econômica neoliberal. Essa lacuna entre a vivência relatada pelos educadores e a linguagem teórica usada para descrever o neoliberalismo como influência no contexto educacional é crucial para compreender a penetração sutil, mas significativa, dessa lógica no dia a dia escolar.

Vale ressaltar que a ausência de uma identificação explícita, pelos educadores, das práticas observadas com a lógica neoliberal pode ser influenciada por mecanismos ideológicos. Conforme discutido por Apple (2016, p.16), a ideologia muitas vezes opera como uma forma de "falsa consciência" que distorce a compreensão da realidade social e serve aos interesses das classes dominantes. Essa "teoria do interesse", profundamente enraizada na tradição marxista, sugere que a ideologia justifica e mantém os interesses de grupos políticos e econômicos dominantes, ocultando a verdadeira natureza das relações sociais e econômicas. Portanto, a não verbalização, pelos educadores, do impacto neoliberal como uma força opressora pode ser um reflexo de como essas ideologias são naturalizadas no cotidiano, tornando difícil para os indivíduos reconhecerem e articularem sua influência.

Dessa forma, as respostas dos educadores refletem não apenas a realidade imediata das pressões e estresses vividos pelos alunos, mas também iluminam os efeitos práticos da lógica produtivista e competitiva na educação, conforme discutido no primeiro eixo da fundamentação teórica desta pesquisa. Importante destacar que essa pressurização é reflexo das expectativas da comunidade escolar. Famílias, influenciadas pela lógica de mercado, frequentemente exigem resultados que se alinham com a meritocracia e ao "empreendimento de si mesmo", impondo aos alunos

pressões adicionais que são manifestas nas preocupações expressas pelos educadores.

Essa realidade confirma as observações de Almudras (2021) e de Dardot e Laval (2016), já citadas, que descrevem uma sociedade onde a ética individualizante predomina, transformando a educação em uma extensão do mercado. Nesse contexto, a escola, enquanto reflexo das aspirações dessa comunidade, pode efetivamente promover uma cultura de performance e competição, muitas vezes em detrimento do desenvolvimento integral dos estudantes.

Essa cultura de desempenho se manifesta na estrutura e conteúdo do currículo escolar. O currículo, como discutido no último eixo de fundamentação teórica deste estudo, é frequentemente um território onde se cristalizam as disputas ideológicas e onde as influências neoliberais são tanto contestadas quanto reforçadas. As políticas curriculares e as práticas pedagógicas têm sido moldadas por essa lógica de mercado, refletindo e perpetuando a competição e a meritocracia. A forma como o currículo é concebido e implementado pode, portanto, servir tanto para perpetuar quanto para desafiar essas influências neoliberais.

Dentro dessa perspectiva crítica, o currículo é visto não apenas como uma sequência de conteúdos didáticos, mas como um campo de tensão e negociação contínua. Ele reflete valores, normas e ideologias e é onde se articulam as visões de mundo que definem o que é valorizado na educação.

Reconhecer o currículo como um campo de disputa é essencial para entender como práticas educacionais podem ser reestruturadas para promover não apenas a excelência acadêmica, mas também um desenvolvimento humano mais integral e equitativo, desafiando as narrativas dominantes que reduzem a educação a uma ferramenta de produção econômica.

Embora as observações trazidas aqui revelem que as forças de mercado parecem estar "levando a melhor", transformando o espaço educacional em uma mera extensão do mercado de trabalho, é fundamental reconhecer que a situação não é totalmente irreversível. O currículo, embora frequentemente cooptado para servir às demandas de competitividade e performance, ainda possui espaços onde resistências podem ser fomentadas.

Este estudo, por exemplo, apesar das suas limitações, representa um esforço de resistência contra essa tendência, ao questionar as dinâmicas que moldam as práticas pedagógicas sob a lógica neoliberal, busca-se não apenas documentar a

prevalência dessas forças, mas também inspirar uma reflexão que possa levar à reconfiguração das práticas curriculares, promovendo uma educação que valorize a colaboração, o bem-estar coletivo e o desenvolvimento integral.

Conforme discutido, a influência neoliberal nas práticas escolares não apenas molda o ambiente educacional em termos de competitividade e performance, mas também repercute na saúde mental dos alunos, contribuindo para a criação de um ambiente opressor. Esse impacto, intrinsecamente ligado às demandas de desempenho e sucesso, nos conduz a explorar outra dimensão crítica: o sofrimento ético-político. A próxima categoria de análise foca na percepção e compreensão dos educadores sobre esse sofrimento.

4.2.2 Sofrimento ético-político e a percepção dos docentes

Como estabelecido na fundamentação teórica desta pesquisa, o conceito de sofrimento ético-político, proposto por Bader Sawaia, é essencial para compreender os sofrimentos psíquicos não apenas como fenômenos individuais, mas como manifestações de dinâmicas sociais, culturais e políticas mais amplas. Esse conceito permite entender como as estruturas de poder e as relações sociais influenciam diretamente a saúde mental dos indivíduos, o que pode ser percebido em contextos educacionais marcados por pressões competitivas e expectativas de desempenho.

Nesta seção, explora-se como os educadores percebem e reagem aos sofrimentos ético-políticos em seus alunos, refletindo sobre a incidência de ansiedade, depressão, autolesão e ideação suicida entre os estudantes. As respostas aos questionários oferecem uma visão sobre como ambientes opressores, gerados por práticas pedagógicas e políticas educacionais, exacerbam esses sofrimentos, limitando a potência de ação dos alunos e restringindo suas capacidades de desenvolvimento pessoal e social.

Ao analisar tais respostas, identificam-se padrões e situações específicas que destacam o impacto dessas dinâmicas opressoras na experiência diária dos alunos. A análise dos dados foi orientada para captar as nuances desse fenômeno complexo por meio de perguntas estrategicamente selecionadas dos questionários:

- **Questionário 1**, Pergunta 7 e **Questionário 2,** Pergunta 8, revelam como os educadores percebem o impacto das práticas pedagógicas e do clima escolar na saúde mental dos alunos.

- **Questionário 1**, Perguntas 4 e 5: cruciais para ilustrar as manifestações diretas dos sofrimentos ético-políticos observados nos alunos, como ansiedade e depressão, fornecendo detalhes específicos sobre os comportamentos e situações em que esses sofrimentos se tornam visíveis.
- **Questionário 2**, Perguntas 13 e 14, e **Questionário 3**, Pergunta 3, captam as percepções sobre a influência das condições socioeconômicas e das expectativas familiares, elementos essenciais para entender as dinâmicas do sofrimento ético-político.

A análise inicia-se explorando como os educadores percebem o impacto das práticas pedagógicas e do clima escolar na saúde mental dos alunos. A partir das respostas ao Questionário 1, Pergunta 7, e ao Questionário 2, Pergunta 8, investigam-se as conexões entre o ambiente educacional e os sofrimentos ético-políticos manifestados. Lembrando que, embora essas perguntas já tenham sido utilizadas para explorar a influência neoliberal anteriormente, nesta seção, elas são revisitadas para examinar aspectos específicos do sofrimento ético-político.

As respostas dos educadores ao Questionário 1, Pergunta 7, revelam uma percepção aguda dos fatores que exacerbam o sofrimento ético-político dos alunos. Por exemplo, **ED2** aponta que *"o período de realização e recebimento de provas causa ansiedade para muitos alunos"*. Essa observação é crucial, pois reflete como as práticas avaliativas, frequentemente competitivas e focadas em resultados, podem intensificar a ansiedade e o estresse entre os estudantes. Essas práticas avaliativas atuam como pressões que moldam o comportamento dos alunos, obrigando-os a aderir a normas estritas de desempenho e sucesso, muitas vezes em detrimento de seu bem-estar emocional e desenvolvimento pessoal.

Da mesma forma, **ED4** destaca que a não aceitação em grupos sociais e as disfunções familiares são situações que profundamente impactam os jovens. Isso sugere uma interconexão entre o ambiente social escolar e a estrutura familiar, e a falta de apoio em ambos os contextos pode agravar as condições de saúde mental dos alunos, refletindo a natureza ético-política do sofrimento por não atenderem às normativas sociais e escolares esperadas.

Essas observações apontam para uma necessidade crítica de repensar as práticas pedagógicas para que sejam menos focadas em avaliações somativas e mais em processos educacionais que promovam o bem-estar dos alunos. O apoio ao

desenvolvimento emocional e social deve ser uma prioridade, integrando práticas que fomentem a aceitação e o suporte social dentro do ambiente escolar, como sugerido pelo **ED9**, que enfatiza a importância do vínculo professor-aluno e do acolhimento pela equipe pedagógica.

Ao considerar essas respostas à luz da teoria de sofrimento ético-político, torna-se evidente que as práticas pedagógicas e o clima escolar têm um impacto significativo na saúde mental dos estudantes, reiterando a necessidade de uma abordagem educacional que esteja consciente das dimensões éticas e políticas da educação. Esta análise não só reafirma as discussões teóricas apresentadas no eixo 2 da fundamentação teórica, mas também orienta a proposição de intervenções práticas que possam mitigar tais sofrimentos em contextos educacionais.

Iniciando a análise das manifestações diretas dos sofrimentos ético-políticos observados nos alunos, as respostas à pergunta 4 do Questionário 1 oferecem vislumbres significativos dos desafios enfrentados pelos estudantes no ambiente escolar. Educadores relatam uma variedade de comportamentos que refletem as dinâmicas sociais e as estruturas de poder discutidas teoricamente. Por exemplo, **ED3** destaca a automutilação entre os alunos, mencionando também sinais de depressão e ansiedade, que são frequentemente exacerbados por "*situações de exposição perante o grupo e excesso de cobrança familiar*". Esse comentário ilustra como as pressões sociais e as expectativas familiares se entrelaçam para agravar o sofrimento psíquico dos alunos.

Além disso, **ED6** observa que *"em momentos de maior pressão, como época de prova, os alunos ficam mais ansiosos"*. Tal observação sugere como as práticas pedagógicas baseadas em avaliações e a cultura de desempenho podem induzir à ansiedade, destacando a necessidade de revisão das metodologias avaliativas que priorizem a saúde mental dos estudantes.

ED12 destaca um padrão comportamental preocupante em alunos que demonstram ansiedade, irritabilidade, impaciência e apatia, particularmente em atividades dinâmicas e mais ativas. Esses alunos apresentam desinteresse e falta de ânimo, além de uma dificuldade notável para enfrentar desafios. Esse comportamento é atribuído ao medo da frustração, que não apenas causa desconforto, mas também provoca um incômodo intenso e uma dor emocional profunda, gerando um medo significativo. Essa descrição ressalta como o ambiente escolar e as exigências associadas podem impactar diretamente o bem-estar emocional dos alunos,

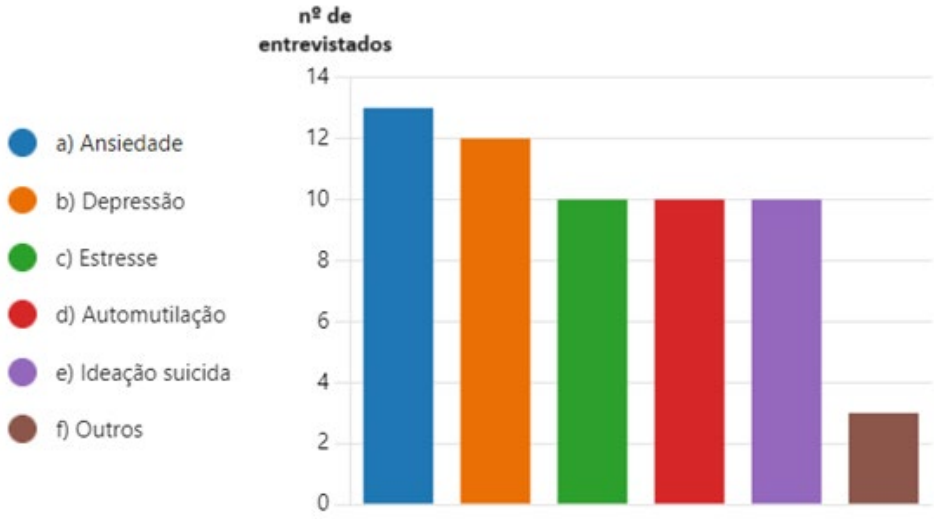
conectando-se diretamente ao conceito de sofrimento ético-político ao expor os alunos a situações que exacerbam sua vulnerabilidade emocional.

Por fim, a resposta do **ED14** revela que a *"falta de habilidade* [em educação física] *gera medo do fracasso"*. Esse aspecto aponta para a pressão social dentro do próprio ambiente escolar, onde a falta de inclusão e aceitação pelo grupo pode levar a sentimentos de inadequação e isolamento, elementos que são característicos do sofrimento ético-político.

Essas observações dos educadores, ao serem alinhadas com a teoria de sofrimento ético-político de Sawaia, destacam como as práticas educacionais e as dinâmicas sociais não apenas moldam, mas também exacerbam, os problemas de saúde mental dos alunos.

As respostas à pergunta 5 complementam esta análise, oferecendo dados quantitativos que demonstram a prevalência de ansiedade, depressão, estresse, automutilação e ideação suicida, que podem ser visualizados por meio do Gráfico 2, a seguir, reforçando a discussão sobre a necessidade de abordagens pedagógicas que priorizem o bem-estar dos alunos.

Gráfico 2 – Tipos de problemas de saúde mental observados entre os alunos



Fonte: O autor (2024)

Concluindo esta categoria de análise, exploram-se as respostas às Perguntas 13 e 14 do Questionário 2, e à Pergunta 3 do Questionário 3. Essas questões são essenciais para entender como as condições socioeconômicas e as expectativas

familiares moldam a saúde mental e o bem-estar escolar dos alunos, revelando as dinâmicas do sofrimento ético-político.

A seguir, discute-se como os educadores percebem essas influências e suas repercussões no comportamento e engajamento dos estudantes, evidenciando como fatores sociais e familiares contribuem para os desafios psíquicos enfrentados pelos alunos.

Educadores destacam que as pressões para alcançar sucesso econômico e manter um certo padrão de vida são fontes significativas de ansiedade e depressão entre os alunos. **ED1** observa que a falta de experiência em conquistar objetivos por si só, devido ao acesso facilitado a recursos, leva a uma falta de repertório emocional entre os alunos, exacerbando a depressão e a ansiedade diante de decisões erradas em relacionamentos e escolhas profissionais. Essa observação sugere uma dinâmica em que a facilidade material pode paradoxalmente contribuir para um estado de insatisfação e desconexão emocional.

Além disso, **ED15** relata a intensidade das repercussões emocionais de avaliações acadêmicas sobre os alunos, citando que *"os mais novos chegam a chorar e implorar por novas chances"*. Essa descrição pinta um quadro vívido de um ambiente educacional onde o medo de falhar e as consequências dessa falha são sentidos profundamente pelos alunos, marcando uma experiência educacional permeada por paixões tristes, conforme descrito por Espinosa.

O Gráfico 3 ilustra as respostas à pergunta 13 do Questionário 2: *"Qual a influência das condições socioeconômicas dos alunos na sua saúde mental e bem-estar escolar?***"**, uma questão fechada, evidenciando uma consciência significativa entre os educadores sobre o papel das condições socioeconômicas dos alunos em sua saúde mental e bem-estar escolar.

Gráfico 3 – Impacto das condições socioeconômicas no bem-estar e saúde mental dos alunos

Fonte: O autor (2024)

A maioria dos educadores identifica as condições socioeconômicas como "*moderadamente"* a *"muito influentes"*, refletindo a compreensão de que o contexto socioeconômico afeta de modo significativo a experiência educacional e o estado emocional dos alunos. Eles observam que as pressões para manter um determinado padrão de vida e as expectativas de sucesso econômico podem intensificar problemas como ansiedade, depressão e estresse.

Essa percepção é ecoada pelo contexto de escolas de classe média alta, onde, apesar das aparências de vantagem econômica, os alunos enfrentam pressões e padrões de desempenho intensos. Tais pressões, decorrentes do sistema capitalista e da ideologia da meritocracia, não apenas impõem expectativas elevadas, mas também mantêm os alunos em uma dependência de um sistema que frequentemente compromete sua liberdade e desenvolvimento pessoal, ilustrando como o sofrimento ético-político permeia diferentes estratos sociais, o que corrobora o que já foi abordado no segundo eixo da fundamentação teórica desta pesquisa.

Por fim, a análise dos educadores sobre as priorizações de diferentes fatores influenciando a saúde mental dos alunos (Questionário 3, Pergunta 3) reforça essa visão. Educadores como **ED5** e **ED13** classificam a carga horária e a estrutura curricular, juntamente com as expectativas dos pais e a dinâmica familiar, como altamente influentes. Essas respostas sublinham como o sofrimento ético-político não é apenas uma manifestação de problemas individuais, mas está profundamente enraizado nas expectativas e estruturas que definem o ambiente educacional.

4.2.3 Possibilidades curriculares e o "Bem Viver"

Nesta seção, foram exploradas as possibilidades curriculares alinhadas com a filosofia do "Bem Viver", avaliando a percepção dos educadores sobre a implementação de práticas pedagógicas focadas em cooperação, respeito pela natureza, valorização da comunidade e equilíbrio entre o desenvolvimento pessoal e acadêmico.

Antes de prosseguir, é essencial relembrar brevemente os fundamentos teóricos que guiam esta análise, detalhados nos eixos terceiro e quarto desta pesquisa.

O terceiro eixo teórico baseia-se nas contribuições de Acosta (2016) e Krenak (2020), discutindo a filosofia do "Bem Viver" como uma alternativa vital às crises ecológicas e sociais exacerbadas pelo consumismo e pela lógica neoliberal. Esse eixo propõe uma educação que transcenda a preparação para o mercado de trabalho, focando na formação de cidadãos conscientes e conectados com sua comunidade e meio ambiente.

O quarto eixo teórico se baseia nos trabalhos de Michael Apple (2016) e Miguel Arroyo (2013), que evidenciam como os currículos podem refletir e reforçar as visões e os interesses da classe dominante. Complementarmente, Ponce e Araújo (2019) e Santos e Casali (2010) mostram como o currículo pode funcionar tanto como um instrumento de reprodução quanto de resistência social. Esse eixo destaca a necessidade de um currículo que promova a equidade, a justiça social e o desenvolvimento humano integral, integrando os princípios do "Bem Viver" para criar uma educação mais holística e coletiva.

Para explorar de maneira organizada as possibilidades curriculares alinhadas à filosofia do "Bem Viver", esta análise será centrada nas respostas do Questionário 4**,** segmentada em seis subgrupos de perguntas: ***(a)*** *Redução da pressão acadêmica (Perguntas 1 e 2);* ***(b)*** *Promoção da colaboração sobre a competição (Perguntas 3 e 4);* ***(c)*** *Respeito pela natureza e consciência ambiental (Perguntas 5 e 6);* ***(d)*** *Equilíbrio entre desenvolvimento interno e externo (Perguntas 7 e 8);* ***(e)*** *Minimização dos sofrimentos psíquicos (Perguntas 9 e 10) e, por fim,* ***(f)*** *Inclusão de Práticas de consciência e diversidade cultural (Perguntas 11 a 14).*

Esses subgrupos foram organizados dessa maneira como parte de um esforço didático para apresentar os dados de forma mais clara e acessível. Espera-se que

com essa estruturação seja possível uma avaliação clara de como os educadores percebem e propõem a implementação desses princípios no currículo escolar.

(a) *Redução da pressão acadêmica (perguntas 1 e 2)* - Neste segmento da análise, explorou-se como os educadores visualizam a implementação de práticas pedagógicas alinhadas com a filosofia do "Bem Viver", com o objetivo de criar um ambiente educacional que priorize o bem-estar dos estudantes e a aprendizagem cooperativa. As respostas ao Questionário 4, especificamente às perguntas 1 e 2, revelam uma clara preferência por estratégias que reduzam a pressão acadêmica e promovam um processo de aprendizado mais holístico e humano.

Pergunta 1: *"De que maneira você acredita que a escola pode reduzir a pressão acadêmica, cultivando um ambiente de aprendizado mais leve e equilibrado?"* e Pergunta 2: *"Você tem outras sugestões sobre como a escola pode promover um ambiente de aprendizado menos pressurizado?"*

As respostas refletem a conscientização dos educadores sobre a necessidade de reduzir a ênfase em notas e resultados de testes e de fomentar uma cultura escolar que valorize o processo de aprendizagem. Essas respostas não apenas indicam uma rejeição à mercantilização da educação, como exemplificado pelo foco excessivo em resultados quantificáveis, mas também sugerem uma transição para práticas que valorizam o desenvolvimento humano integral, conforme a filosofia do "Bem Viver".

A recomendação de **ED7** sobre a adoção de uma *"pedagogia lenta, serena e sustentável"* e a sugestão de **ED8** para uma reformulação curricular que respeite a *"natureza e a sociedade de forma irrestrita"* são particularmente reveladoras. Elas apontam para uma resistência contra as pressões neoliberais que frequentemente moldam políticas educacionais, propondo uma abordagem que é radicalmente mais centrada no aluno e em seus ritmos naturais de aprendizado.

Além disso, a ênfase em criar um ambiente que promova a inteligência emocional e prepare os alunos para um mundo em transformação, como destacado por **ED13**, reforça a necessidade de um currículo que transcenda as métricas tradicionais de sucesso e se alinhe com valores mais equitativos e sustentáveis. Essa perspectiva é crucial para desafiar a lógica competitiva e produtivista que prevalece no sistema educacional atual e substituí-la por uma que valorize a cooperação, o bem-estar coletivo e a integração com o ambiente.

Essas respostas dos educadores não apenas iluminam a demanda por mudanças nas práticas e estruturas educacionais, mas também refletem os princípios

do "Bem Viver", buscando um ambiente escolar mais acolhedor, menos competitivo e mais adaptado às realidades contemporâneas e às necessidades dos alunos. Este movimento em direção a práticas educacionais transformadoras é um eco poderoso das discussões teóricas apresentadas, mostrando como a teoria pode ser realizada na prática.

(b) *Promoção da colaboração sobre a competição (Perguntas 3 e 4)* - Neste subgrupo, explora-se como a substituição da competição pela colaboração, conforme abordada nas perguntas 3 e 4 do Questionário 4, pode enriquecer o ambiente escolar. As respostas dos educadores enfatizam um forte apoio para práticas que fomentem o trabalho em equipe, reconhecimento de conquistas coletivas e incentivo ao compartilhamento e apoio mútuo entre os alunos, refletindo uma rejeição às práticas educacionais competitivas tradicionais.

Pergunta 3: *"Como a substituição da competição pela colaboração pode contribuir para o desenvolvimento dos alunos no ambiente escolar?"*

Vários educadores, como **ED2**, destacaram a importância de promover projetos de grupo que enfatizem o trabalho em equipe, visto como essencial para o desenvolvimento de habilidades sociais e colaborativas. **ED2** especificamente mencionou, *"[...] enfatizar o trabalho em equipe nos projetos de grupo tem se mostrado fundamental para o desenvolvimento social dos alunos."* **ED10** complementou, *"Trabalhar em equipe ensina muito mais do que conteúdos curriculares; ensina empatia e cooperação."*

Pergunta 4: *"Tem mais alguma sugestão de como a escola pode incentivar a colaboração entre os alunos?"*

As respostas a esta pergunta revelaram sugestões interessantes. **ED1** destacou: *"Criar atividades de pertencimento que envolvam todos os alunos e os façam se sentir parte da comunidade escolar é essencial."* Além disso, **ED3** salientou a eficácia da aprendizagem baseada em problemas em grupos, que prepara os alunos para enfrentar desafios reais de forma cooperativa: *"Usar problemas reais que requerem soluções coletivas ajuda a formar cidadãos conscientes e colaborativos."*

Essas respostas destacam a necessidade de repensar as práticas e estruturas educacionais para refletir os princípios do "Bem Viver", promovendo um ambiente escolar mais acolhedor, menos competitivo e mais bem adaptado às realidades contemporâneas e às necessidades dos alunos. **ED13** ressaltou a importância de transformar a escola em um espaço que promova o desenvolvimento holístico,

sugerindo que *"os currículos devem integrar a formação emocional e espiritual como parte essencial do desenvolvimento acadêmico."* Essa visão aponta para uma abordagem educacional que valoriza a integralidade do ser alinhada com a filosofia do "Bem Viver".

(c) *Respeito pela natureza e consciência ambiental (Perguntas 5 e 6)* - Esta análise explora como os educadores sugerem práticas que cultivam o respeito pela natureza e desenvolvem a consciência ambiental, aspectos fundamentais da filosofia do "Bem Viver", que defende uma relação harmoniosa e sustentável com o meio ambiente. A importância de integrar a sustentabilidade de maneira contínua e abrangente no currículo reflete uma mudança necessária para um entendimento mais profundo e aplicado das questões ambientais.

As respostas dos educadores à Pergunta 5 indicam uma clara preferência por incorporar temas de sustentabilidade de forma integrada e recorrente nas atividades curriculares. O envolvimento dos alunos em atividades práticas como jardinagem e reciclagem é frequentemente destacado como crucial para que sintam o impacto direto de suas ações, promovendo um aprendizado que transcende a teoria.

Na resposta à Pergunta 6, **ED3** propõe "*estudos do meio que colocam os alunos em contato direto com ambientes naturais, aulas magnas com especialistas, desenvolvimento de pesquisas*", destacando a importância de experiências imersivas em questões ambientais reais. Outros educadores sugerem projetos comunitários e empreendedores, como hortas comunitárias, que **ED11** valoriza por fomentar consciência ambiental e respeito pela natureza. Essas iniciativas demonstram como a filosofia do “Bem Viver” pode ser implementada nas escolas, desenvolvendo respeito pela natureza e consciência ambiental nos alunos. Promovem uma educação transformadora que inclui sustentabilidade e responsabilidade ecológica no currículo, essencial para enfrentar os desafios ambientais atuais.

(d) *Equilíbrio entre desenvolvimento interno e externo (Perguntas 7 e 8)* - Esta seção reflete sobre as estratégias propostas pelos educadores para criar um ambiente escolar que não apenas educa, mas também nutre o bem-estar emocional e espiritual dos alunos. Tais estratégias destacam a importância de um desenvolvimento integral, reconhecendo que a saúde emocional e o crescimento pessoal são tão fundamentais quanto o aprendizado acadêmico.

Pergunta 8: *"Você pode sugerir outras formas pelas quais a escola pode ajudar os alunos a alcançar um equilíbrio entre seu desenvolvimento interno e o mundo externo? Compartilhe suas ideias."*

ED1 propõe: *"Cada aluno pode trazer informações, objetos e pessoas que representam algo muito pessoal, como sua religião, por exemplo."* Essa prática promove uma inclusão ativa das identidades diversas dos alunos no ambiente escolar. **ED2** recomenda *"cursos extras e gratuitos sobre meditação e yoga"*, e também sugere *"pequenas pausas a cada duas aulas para momentos de respiração"*, apontando para a necessidade de um ambiente escolar que priorize o bem-estar dos alunos e professores.

ED3 enfatiza a criação de uma *"rede de apoio na escola, baseada no vínculo e na confiança"*, como um pilar para o bem-estar emocional. **ED4** sugere ouvir os alunos ativamente, permitindo que seus interesses pessoais influenciem o processo de aprendizagem, e **ED9** ressalta a importância de *"debates e rodas de conversa"*, que são essenciais para um desenvolvimento emocional e intelectual coletivo.

ED13 sugere: *"Assembleias formadas pelos próprios estudantes, onde pudessem discutir questões que afetam o seu cotidiano"*, proporcionando um espaço para que os alunos exercitem a cidadania ativa e o pensamento crítico. **ED16** fala sobre *"incentivar o autocuidado e limitar o uso da tecnologia"*, destacando a conexão com a natureza e o engajamento com a arte e cultura como essenciais para um desenvolvimento equilibrado.

A combinação dessas práticas sugere uma mudança paradigmática de uma educação focada exclusivamente em resultados acadêmicos para uma que valoriza o desenvolvimento humano em todas as suas facetas. Essas recomendações refletem uma resistência às pressões neoliberais de produtividade e eficiência, promovendo uma educação que integra o bem-estar, a saúde emocional e a responsabilidade social como componentes centrais do currículo, alinhadas com a filosofia do "Bem Viver".

(e) *Minimização dos sofrimentos psíquicos (Perguntas 9 e 10)* - Nesta parte da análise, discute-se como práticas educacionais inspiradas na filosofia do "Bem Viver" podem contribuir para minimizar transtornos mentais entre os alunos, segundo as percepções dos educadores. Essas práticas enfatizam a importância de uma abordagem educacional que alivia o estresse e a ansiedade e, ao mesmo tempo,

promove uma capacidade de adaptação e fortalecimento emocional entre os estudantes.

Pergunta 9: *"De que maneira a abordagem educacional baseada no "Bem Viver" pode ajudar a minimizar os transtornos mentais entre os alunos?"*

As respostas indicam a valorização de estratégias como o autocuidado, a criação de um ambiente escolar acolhedor e o desenvolvimento de habilidades de enfrentamento. Essas estratégias são vistas como essenciais para formar estudantes que não apenas enfrentam desafios acadêmicos, mas também gerenciam sua saúde mental de maneira eficaz.

Pergunta 10: *"Quais outras estratégias você considera eficazes para minimizar os transtornos mentais entre os alunos, baseadas na filosofia do "Bem Viver"?"*

ED3 destaca a importância de *"enfatizar o respeito, a aceitação e a gentileza entre os alunos"*, abordando diretamente a necessidade de um ambiente escolar que previna *bullying* e promova a coesão social. **ED13** sugere *"valorizar mais o processo de aprendizagem em detrimento das avaliações quantitativas"*, facilitando a experiência educacional ao respeitar os ritmos individuais dos alunos, e acrescenta que inserir a filosofia do *"Bem Viver"* como um tema macro em todas as disciplinas poderia transformar profundamente o currículo.

ED14 e **ED16** ressaltam a necessidade de práticas grupais e de contato com a natureza. **ED14** propõe *"fortalecer os trabalhos em grupos, enfatizando a importância de que necessitamos cada vez mais do outro e da natureza"*, enquanto **ED16** defende *"a inclusão nos mais diversos grupos e o respeito à diversidade"*, o que reflete uma visão de educação que valoriza a interdependência e a harmonia com o ambiente.

Essas estratégias, relatadas pelos educadores, vão além da transmissão de conhecimento, incluindo o bem-estar mental e emocional dos alunos. Propõem um modelo educativo que prepara os estudantes para os desafios acadêmicos e para navegar pelas complexidades do mundo moderno de forma saudável e sustentável.

***(f)** Práticas de consciência e diversidade cultural (Perguntas 11 a 14)* - Esta seção concentra-se nas respostas às perguntas 11 a 14, que exploram como práticas de consciência, relaxamento e a valorização da diversidade cultural podem ser efetivamente integradas no currículo escolar. A abordagem baseada no "Bem Viver" enfatiza a importância de nutrir não apenas o intelecto, mas também o bem-estar emocional e espiritual dos alunos.

Pergunta 11: *"De que forma a inclusão de práticas de consciência e relaxamento no currículo pode contribuir para o bem-estar dos alunos?"*

As respostas indicam que os educadores veem essas práticas como cruciais para melhorar a gestão do estresse e ansiedade, fomentar a autoconsciência, e promover um equilíbrio saudável entre trabalho e descanso. A implementação dessas práticas é vista como fundamental para criar um ambiente educacional mais acolhedor e propício ao desenvolvimento integral dos estudantes.

Pergunta 12: *"Existem outras práticas de consciência e relaxamento que você acredita que seriam benéficas para incluir no currículo?"*

Aqui, os educadores proporcionam respostas mais específicas. Por exemplo, **ED3** menciona a integração de *"técnicas de mindfulness"*, enquanto **ED1** sugere a inclusão de *"mais aulas de Educação Física e Arte"*, destacando a importância da consciência corporal e da expressão criativa. Essas sugestões destacam como as atividades práticas podem ser utilizadas para complementar o ensino tradicional e apoiar o bem-estar dos alunos.

Nas perguntas 13 e 14, que abordam o respeito pela diversidade e a valorização de diferentes culturas e perspectivas, a análise revela uma ênfase clara na necessidade de incorporar matérias e projetos interculturais. Os educadores propõem a celebração de eventos que enfatizam a diversidade e a incorporação de uma variedade de vozes e perspectivas nos materiais didáticos. Por exemplo, **ED4** e **ED6** sugerem a criação de *"espaços que permitem aos alunos explorar e expressar suas culturas e identidades de maneira respeitosa e inclusiva"*, refletindo uma abordagem que valoriza as múltiplas identidades dos alunos e promove um entendimento mais profundo entre eles.

Adicionalmente, as respostas indicam que a implementação prática dessas estratégias é crucial para a eficácia do currículo. Educadores, como **ED1** e **ED5**, enfatizam a importância de atividades extracurriculares que promovem tanto a consciência corporal quanto o desenvolvimento criativo e colaborativo.

Essas respostas não apenas refletem a filosofia do “Bem Viver”, mas mostram como práticas focadas no bem-estar emocional e na valorização da diversidade podem transformar o ambiente escolar. Integrar essas práticas no currículo é visto como essencial para criar um ambiente educacional acolhedor, menos competitivo e enriquecedor, valorizando a harmonia e o equilíbrio integral.

Para ilustrar de forma mais concreta as possibilidades curriculares que podem contribuir para a promoção do "Bem Viver" e a mitigação dos sofrimentos psíquicos dos alunos, apresentamos, no Quadro 4, a seguir, uma síntese de propostas derivadas desta pesquisa. Este quadro detalha as descrições das propostas e os benefícios esperados.

Quadro 4 – Quadro geral de possibilidades curriculares baseadas na Filosofia do “Bem viver”

Proposta	Descrição e ações	Benefícios esperados
Revisão das Metodologias de Ensino	Adotar métodos de ensino que enfatizem o trabalho em grupo, a aprendizagem ativa e a reflexão crítica. Envolver alunos na organização e limpeza da sala de aula para promover a ideia de espaço público e sentimento de pertencimento. Metodologias ativas e colaborativas: Projetos em grupo, estudos de caso, aprendizagem cooperativa, rodas de conversa. Participação na organização do ambiente escolar: Designação de tarefas coletivas, projetos de embelezamento da escola, comitês de gestão escolar.	Fortalecimento do senso de comunidade, desenvolvimento de habilidades de cooperação, responsabilidade coletiva. Reflexão crítica e ambiente de aprendizagem mais rico.
Engajamento da Comunidade Escolar	Envolver pais, professores e alunos na construção de uma cultura escolar baseada nos princípios do "Bem Viver". Organizar *workshops* e seminários sobre a filosofia do "Bem Viver". Promover projetos comunitários que envolvam toda a comunidade escolar. Facilitar discussões regulares sobre como integrar esses princípios na vida escolar cotidiana.	Fortalecimento do senso de comunidade, aumento da colaboração e da responsabilidade mútua entre todos os membros da escola.
Projetos Interdisciplinares baseados no "Bem Viver"	Reformulação dos "projetos empreendedores" para se distanciar do empreendedorismo utilitarista, focando no bem-estar coletivo. Integrar temas de sustentabilidade e colaboração. Formar grupos de trabalho com professores para planejar e supervisionar os projetos. Envolver a comunidade escolar na criação e execução dos projetos.	Desenvolvimento de visão crítica e responsável. Promoção de valores coletivos. Fortalecimento da comunidade escolar.
Estudos do Meio com conexão à Natureza	Inclusão de atividades que promovam a desconexão digital e a imersão sensorial na natureza, ajudando os alunos a se perceberem como parte integrante da natureza. Planejar caminhadas silenciosas, observação contemplativa de paisagens e exercícios de meditação ao ar livre. Promover reflexões sobre a interdependência entre humanos e natureza.	Desenvolvimento de uma conexão profunda e respeitosa com a natureza, fortalecimento da consciência ecológica e redução da visão utilitarista da natureza.

Proposta	Descrição e ações	Benefícios esperados
Criação de hortas orgânicas comunitárias	Formação de hortas orgânicas comunitárias para promover uma conexão prática e reflexiva com a natureza, reforçando o senso de pertencimento e responsabilidade coletiva. Utilizar as hortas como parte do currículo para ensinar sobre agricultura sustentável e a importância da alimentação saudável.	Fortalecimento da conexão dos alunos com o ambiente natural, desenvolvimento de uma consciência ecológica robusta, promoção da sustentabilidade e responsabilidade coletiva.
Reflexão e aplicação das experiências de Estudos do Meio	Encorajamento de reflexões sobre como as experiências vivenciadas durante as saídas educativas podem ser aplicadas para melhorar suas comunidades, criando um senso de pertencimento e responsabilidade coletiva. Promover discussões pós-visitas. Desenvolver projetos comunitários baseados nas experiências dos estudos do meio.	Aplicação prática do conhecimento adquirido, incentivo ao desenvolvimento de projetos sustentáveis e socialmente benéficos.
Acompanhamento contínuo dos estudantes	Estrutura de suporte contínuo para os estudantes com orientação educacional e suporte emocional regular. Implementar sistemas de monitoramento e suporte contínuo. Oferecer capacitações regulares para orientadores e educadores.	Melhoria do bem-estar emocional dos alunos, detecção precoce e intervenção em problemas de saúde mental.
Revisão das Políticas de Avaliação	Revisão das práticas avaliativas para incluir métodos formativos e colaborativos, reduzindo a pressão por desempenho. Adotar avaliações formativas que valorizem o processo de aprendizagem. Incluir autoavaliação e avaliação por pares. Reduzir a ênfase em provas somativas, substituindo-as por projetos e apresentações colaborativas.	Redução do estresse acadêmico, promoção de uma cultura colaborativa e inclusiva.
Práticas de consciência e diversidade cultural	Integrar práticas de consciência, relaxamento e valorização da diversidade cultural no currículo. Incluir técnicas de *mindfulness* e mais aulas de Educação Física e Arte. Celebrar eventos que enfatizem a diversidade e a inclusão. Promover atividades extracurriculares que desenvolvam a consciência corporal e a expressão criativa.	Melhoria da gestão do estresse e da ansiedade, promoção do bem-estar emocional e valorização da diversidade cultural.

Fonte: O autor (2024)

As propostas detalhadas no quadro representam um esforço para sistematizar as sugestões derivadas diretamente das percepções e recomendações dos educadores participantes da pesquisa. Essas iniciativas oferecem sugestões para uma educação que valorize o bem-estar coletivo, a cooperação e a sustentabilidade, se contrapondo à lógica neoliberal que atualmente predomina. Essas iniciativas não

apenas buscam mitigar os sofrimentos ético-políticos observados, mas também criar um ambiente escolar mais acolhedor, inclusivo e equilibrado.

Ao adotar essas práticas, a escola pode se aproximar de uma cultura de pertencimento e responsabilidade mútua, fortalecendo as relações entre alunos, professores e a comunidade escolar. Essa abordagem integrada visa apoiar tanto o desenvolvimento acadêmico quanto o crescimento pessoal e social dos alunos, preparando-os para serem cidadãos críticos e engajados na construção de uma sociedade mais justa e sustentável.

Essas propostas respondem ao quarto e último objetivo da pesquisa, que é identificar as possibilidades curriculares que contribuam para a mitigação dos sofrimentos psíquicos a partir da filosofia do "Bem Viver". Ao implementar essas estratégias, espera-se que a educação vá além da mera transmissão de conhecimento, tornando-se um agente que promove harmonia, respeito e interdependência entre todos os envolvidos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

À medida que concluo este estudo, reflito sobre as inquietações que inicialmente me moveram a explorar a percepção dos educadores frente aos sofrimentos psíquicos de alunos nas séries terminais do Ensino Fundamental. Este percurso acadêmico foi impulsionado por uma observação crítica da sociedade contemporânea, que se caracteriza por um estilo de vida produtivista e consumista, no qual o imperativo do "ter" muitas vezes suplanta a essência do "ser". Essa realidade opressiva, enraizada na lógica neoliberal, permeia todos os aspectos de nossas vidas, estendendo seus efeitos até o ambiente escolar.

Nesse contexto, os problemas de saúde mental entre os alunos, conforme percebidos pelos professores, não são meramente incidentes isolados: eles espelham uma doença social mais abrangente. Essas manifestações dolorosas são sintomáticas de uma crise que vai além do individual, indicando uma condição patológica na qual estamos todos imersos. Os jovens, particularmente vulneráveis devido à sua fase de desenvolvimento, surgem como especialmente suscetíveis a esses sintomas, que são tanto reflexos quanto consequências de uma cultura que exalta a competição, o sucesso material e a eficiência. Desse modo, o conceito de sofrimento ético-político, conforme explorado por Bader Sawaia, se torna pertinente. Sawaia (2001) argumenta que esse sofrimento é induzido por condições sociais marcadas pela dominação e violência, resultando em um abaixamento da potência de ação do indivíduo, que se torna passivo e submisso às demandas de um sistema capitalista opressor. Tal situação é especialmente prevalente em ambientes que priorizam o desempenho e o sucesso individualizado, configurando-se como uma resposta direta às pressões que esses jovens enfrentam no dia a dia escolar.

Essa análise se alinha com a perspectiva de Han (2019) sobre a sociedade do desempenho, onde a produtividade e a competição são valorizadas acima do bem-estar individual e coletivo. Esse autor descreve um cenário em que o excesso de positividade e a pressão pelo sucesso constante podem levar a uma violência psicológica autoinfligida, resultando em doenças mentais como depressão e ansiedade, que são frequentemente observadas nos alunos. O sofrimento ético-político, nesse sentido, emerge não apenas como um sintoma, mas como um chamado à ação para repensar e reformular as práticas educativas e sociais que perpetuam tais condições.

Portanto, reconhecer esses sofrimentos como sintomas de uma doença social mais abrangente exige uma resposta educacional que transcenda a mera transmissão de conhecimento. Necessita de uma abordagem que valorize o "Bem Viver", promovendo práticas que reforcem a cooperação, a solidariedade e o respeito mútuo, combatendo assim a lógica neoliberal que subordina a educação e a vida social a uma economia de mercado implacável. Ao adotar práticas pedagógicas que encorajam a reflexão crítica e o engajamento ativo dos alunos na transformação de suas realidades, podemos começar a curar não apenas os indivíduos, mas também a própria sociedade.

A análise da Proposta Pedagógica da instituição revelou o intrincado conflito que caracteriza o currículo em uma escola privada de alto padrão. Por um lado, acena para o mercado, refletindo a inevitável influência da lógica neoliberal que valoriza a preparação dos alunos para as demandas competitivas e produtivistas do mercado de trabalho. Essa orientação também reflete as expectativas dos pais, que muitas vezes escolhem a instituição com base na promessa de sucesso acadêmico e profissional para seus filhos, colocando a escola em uma posição onde não pode ignorar tais demandas sem comprometer sua sustentabilidade financeira e reputacional. Por outro lado, também abre espaço para práticas educativas que visam a transformação social e o desenvolvimento integral dos alunos, um reflexo da crença dos educadores no potencial da educação para promover mudanças significativas. Essa ambivalência na Proposta Pedagógica da instituição não é um fenômeno isolado, mas um reflexo da realidade social na qual a escola está inserida, evidenciando o currículo como um território em constante disputa entre forças conservadoras e progressistas.

Em relação à percepção dos professores sobre as questões de saúde mental dos alunos, os resultados mostraram uma clara consciência dos problemas enfrentados, evidenciando a preocupação e a disposição dos educadores em oferecer suporte. Os professores identificaram as intensas pressões acadêmicas e as altas expectativas sociais como principais contribuintes para os sofrimentos psíquicos dos alunos.

Embora os termos específicos como "neoliberal" não tenham sido explicitamente mencionados, os educadores compreendem que muitos desses problemas são resultados diretos das demandas sociais. Essa percepção sublinha o impacto de um ambiente educacional voltado para o desempenho e a competição e

destaca a necessidade de abordagens pedagógicas que enfrentem as exigências acadêmicas e atenuem as pressões sociais.

As análises dos questionários revelaram que os educadores estão significativamente conscientes dos desafios enfrentados pelos alunos em relação à saúde mental, destacando especialmente as pressões acadêmicas e as expectativas sociais como fatores críticos que contribuem para os sofrimentos psíquicos. Essa percepção não apenas satisfez os três primeiros objetivos da pesquisa, mas também enfatizou a necessidade urgente de abordagens pedagógicas que reconheçam e respondam a essas dinâmicas complexas. Assim, os resultados desta pesquisa corroboram a literatura existente sobre as influências da cultura neoliberal na educação.

Em relação à filosofia do "Bem Viver", pode-se dizer que, apesar de não ser amplamente conhecida ou profundamente entendida pela maioria dos educadores participantes desta pesquisa, é notável que muitas das propostas apresentadas por eles ressoem com os princípios dessa filosofia. Essa coincidência sugere uma inclinação natural entre os educadores para abordagens educacionais que valorizam o bem-estar coletivo, a cooperação e a harmonia com o ambiente, mesmo sem um conhecimento formal dos conceitos do "Bem Viver".

Este achado destaca uma oportunidade significativa para programas de desenvolvimento profissional que poderiam introduzir e aprofundar o entendimento desses princípios entre os professores. A inclusão de treinamentos e grupo de discussão sobre o "Bem Viver" e sua aplicação prática no currículo escolar poderia não apenas enriquecer a experiência educativa dos professores, mas também garantir que as mudanças curriculares propostas sejam mais alinhadas e efetivas, refletindo um compromisso autêntico com os valores sustentáveis e comunitários que essa filosofia promove.

A necessidade de uma maior familiaridade com o "Bem Viver" entre os educadores ressalta também a importância de uma abordagem integrada na formação de professores, onde a filosofia educacional não se limite à transmissão de conhecimento, mas se estenda ao cultivo de uma visão de mundo que prioriza a vida e o bem-estar coletivo acima de metas individualistas e competitivas. A implementação dessa filosofia no ambiente escolar, portanto, não apenas enriquece o currículo, mas também atua como um reflexo e um catalisador para a transformação

social mais ampla, que se faz necessária em resposta às crises contemporâneas de sustentabilidade e bem-estar social.

Contemplando o objetivo 4 da pesquisa, que é identificar as possibilidades curriculares que contribuam para a mitigação desses sofrimentos a partir da filosofia do "Bem Viver", temos o **Quadro 4.** Este, apresentado no fim da última seção, sintetiza as propostas derivadas desta pesquisa, servindo como um guia prático para a aplicação dos princípios do "Bem Viver" no currículo escolar.

Com base nas propostas detalhadas nesse quadro, propõe-se ainda a criação de um espaço de discussão e formação contínua no colégio, sujeito às devidas autorizações. Esse espaço terá como finalidade a discussão curricular e a construção coletiva de práticas pedagógicas proativas, voltadas para a criação de um ambiente mais leve e focado na ideia do "Bem Viver" e do "comum".

A ideia do "comum", conforme desenvolvida por Dardot e Laval (2017), refere-se à construção coletiva e democrática de espaços e práticas que beneficiem a todos, promovendo um senso de comunidade e colaboração. Esse conceito se opõe à lógica neoliberal que prioriza o individualismo e a competição, buscando, ao contrário, criar um ambiente onde todos se sintam pertencentes e responsáveis pelo bem-estar coletivo.

Diferente das formações tradicionais, esse espaço será estruturado como uma oficina dinâmica de debates e construção curricular colaborativa, integrando e valorizando as perspectivas dos educadores na implementação dos princípios do "Bem Viver" no currículo escolar. Esse passo é crucial para consolidar um compromisso com práticas educacionais que favoreçam o desenvolvimento integral e o bem-estar dos estudantes, oferecendo uma resposta concreta e colaborativa às necessidades identificadas.

Os objetivos da pesquisa foram alcançados, no entanto, é importante reconhecer as limitações deste trabalho. Primeiramente, a representatividade da amostra, composta predominantemente por educadores da instituição, o que restringe a generalização dos resultados para outros contextos educacionais com diferentes características demográficas ou institucionais. Além disso, o uso de questionários, embora eficaz para coletar dados de vários participantes simultaneamente, pode limitar a profundidade das respostas. Diferentemente de métodos como entrevistas ou grupos focais, os questionários podem não capturar todas as nuances das percepções dos educadores.

Outra limitação significativa deste estudo é a familiaridade dos participantes com o conceito de "Bem Viver". A falta de um entendimento profundo sobre essa filosofia por parte de muitos educadores pode ter influenciado as respostas. Isso reforça a necessidade de mais formação e discussão sobre o conceito dentro do contexto educacional para potencializar sua futura aplicação prática.

Esta pesquisa fornece uma base para futuros estudos que possam testar a aplicabilidade e o impacto das práticas pedagógicas alinhadas ao "Bem Viver" em ambientes educacionais diversos. Reconhecer e discutir essas limitações abre caminho para pesquisas futuras, sugerindo áreas que podem ser exploradas mais a fundo para expandir a compreensão e eficácia das intervenções educacionais centradas no bem-estar do aluno.

Em conclusão, este estudo se destaca pela sua pertinência e relevância, especialmente considerando a sensibilidade do tema envolvido: a saúde mental de jovens em formação e, por isso, particularmente vulneráveis. A investigação abordou um aspecto crítico da educação contemporânea — a influência do neoliberalismo sobre o currículo e suas implicações para o bem-estar dos estudantes. Ao adotar uma abordagem de Pesquisa Crítica de Colaboração, este trabalho não apenas explorou as percepções dos educadores sobre essas questões, mas também estabeleceu uma base para futuras intervenções práticas no contexto escolar.

Este estudo, portanto, não só destaca a importância de abordar temas de saúde mental e sofrimento ético-político dentro do ambiente escolar, mas também reforça a necessidade de uma agência ativa dos educadores no território curricular. Ao enfrentar e questionar as pressões neoliberais, este trabalho contribui para o fortalecimento de uma educação que busca transcender as expectativas meramente acadêmicas e produtivistas, promovendo um currículo que verdadeiramente respeite e cultive a riqueza da experiência humana e coletiva.

REFERÊNCIAS

ACOSTA, Alberto. **O bem viver**: uma oportunidade para imaginar outros mundos. São Paulo: Autonomia Literária, Elefante, 2016.

ALMUDRAS, Benamê K. Parece revolução, mas é só neoliberalismo. **Revista Piauí**, ed. 172, jan. 2021. Disponível em: https://piaui.folha.uol.com.br/materia/parece-revolucao-mas-e-so-neoliberalismo. Acesso em: 8 jan. 2022.

ALVES, Raquel Lima. **Automutilação na adolescência**: descrição de projetos interventivos e preventivos desenvolvidos em escolas públicas da região administrativa do Gama – DF. 2020. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2020.

APA. American Psychiatric Association. **DSM-5-TR**: Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais. 5. ed. texto revisado - Porto Alegre: Artmed Editora, 2023. 1082 p.

APPLE, Michael W. **Ideologia e Currículo**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2016. 288 p.

ARAÚJO, Thiago Bloss; COELHO, Ronaldo L. Racismo e sofrimento em tempos de pandemia - entrevista. **Pathos: Revista Brasileira de Práticas Públicas e Psicopatologia**, v. 12, n. 2, p. 45-58, dez. 2020.

ARISTÓTELES, Aristóteles. **Ética a Nicômaco**. São Paulo: LeBooks Editora, 2019. 287 p.

ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2013.

BARROS, Luciana Paes de. **Relações entre qualidade de vida e ideação suicida em adolescentes**. 2013. Tese (Doutorado em Psiquiatria) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife/PE, 2013.

BERNARDES, Suela Maiara. **Tornar-se (in)visível**: um estudo na rede de atenção psicossocial de adolescentes que se automutilam. 2015. Dissertação (Mestrado em Saúde Mental e Atenção Psicossocial) - Universidade Federal de Santa Catarina - Ufsc, Florianópolis/SC, 2015.

BERTINI, Fatima Maria Araujo. Sofrimento ético-político: uma análise do estado da arte. **Psicologia & Sociedade**, v. 26, (n. spe. 2), p. 60-69, 2014. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S0102-71822014000600007. Acesso em: 25 out. 2022.

BOCK, Ana Mercês Bahia *et al*. Sílvia Lane e o Projeto do 'Compromisso Social da Psicologia. **Psicologia & Sociedade**, v. 19, Edição Especial 2, p. 46-56, 2007.

BRASIL. Ministério da Saúde. Suicídio em adolescentes no Brasil, 2016 a 2021. **Boletim Epidemiológico**. Secretaria de Vigilância em Saúde. Ministério da Saúde, v. 53, n. 37, 2022. p. 17-27.

BRITO, Mara Dalila Leandro de Sousa *et al*. Comportamento suicida e estratégias de prevenção sob a ótica de professores. **Escola Anna Nery**, v. 24, n. 4, p. 1-7, 2020. e20200109. Disponível em: https://doi.org/10.1590/2177-9465-EAN-2020-0109. Acesso em: 17 mar. 2024.

CAIS, Carlos Fílinto da Silva. **Prevenção do suicídio**: estratégias de abordagem aplicadas no município de Campinas-SP. 2011. Tese (Doutorado em Ciências Médicas) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas/SP, 2011. Disponível em: https://vitaalere.com.br/download/prevencao-do-suicidio-estrategias-de-abordagem-aplicadas-no-municipio-de-campinas-sp.pdf. Acesso em: 10 mar. 2024.

CAMBAÚVA, Lenita Gama; SILVA JUNIOR, Mauricio Cardoso da. Depressão e neoliberalismo: constituição da saúde mental na atualidade. **Psicologia: Ciência e Profissão [online]**. v. 25, n. 4,, p. 526-535, 2005. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S1414-98932005000400003. Acesso em: 3 jan. 2023.

CAMINHOS para a cultura do Bem Viver. Cultura do bem viver Org. 2020a. Disponível em: http://www.culturadobemviver.org. Acesso em: 30 abr. 2021.

CRONEMBERGER, Gerlany Leal. **Percepção de professoras sobre o fortalecimento da autoeficácia de alunos que cometem autolesão não suicidária**. 2023. Tese (Doutorado em Saúde Coletiva) - Universidade de Fortaleza (Unifor), Fortaleza/CE, 2023.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo**.São Paulo: Boitempo Editorial, 2016.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **Comum**: Ensaio sobre a revolução no século XXI. São Paulo: Boitempo Editorial, 2017. 648 p.

DELGADO, Malu. A preocupante alta de suicídios entre jovens brasileiros. **DW - Made for minds**, 01 out. 2021. Disponível em: https://www.dw.com/pt-br/a-preocupante-alta-de-suic%C3%ADdios-entre-jovens-brasileiros/a-59374207. Acesso em: 1 abr. 2023.

DIAS, Maria Sara de Lima. A consciência latino-americana em Martin-Baró. **Revista Psicologia para America Latina**, n. 33, p. 11-22, jul. 2020.

FERNANDES, Kelly Cristina. **Teatro Social dos Afetos.** 2019. Tese (Doutorado em Psicologia Social) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**: Cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Unesp, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 50. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREITAS-SILVA, Luna Rodrigues; ORTEGA, Francisco Ortega. A determinação biológica dos transtornos mentais: uma discussão a partir de teses neurocientíficas recentes. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 32, n. 8, ago. 2016. Disponível em: https://doi.org/10.1590/0102-311X00168115. Epub 29 Ago 2016. ISSN 1678-4464. https://doi.org/10.1590/0102-311X00168115. Acesso em: 21 jul. 2023.São

G1. Incidentes em escolas acendem um alerta sobre a saúde mental dos estudantes brasileiros. **Fantástico**, 17 abr. 2022. Disponível em: https://g1.globo.com/fantastico/noticia/2022/04/17/incidentes-em-escolas-acendem-um-alerta-sobre-a-saude-mental-dos-estudantes-brasileiros.ghtml. Acesso em: 12 dez. 2022.

GABRIEL, Isabela Martins *et al*. Autolesão não suicida entre adolescentes: significados para profissionais da educação e da Atenção Básica à Saúde. **Escola Anna Nery**, v. 24, n. 4, p. 1-9, 2020. e20200050. Disponível em: https://doi.org/10.1590/2177-9465-EAN-2020-0050. Acesso em: 10 mar. 2024.

GOULART, Daniel Magalhães; TORRES, José Fernando Patiño; MARTÍNEZ, Albertina Mitjáns. Vida y legado de Fernando González Rey: Introducción a la Revista en su homenaje. **Alternativas cubanas en Psicología**, v. 8, n. 23, p. 7-13, fev. 2020. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/358353173_VIDA_Y_LEGADO_DE_FERNANDO_GONZALEZ_REY_INTRODUCCION_A_LA_REVISTA_EN_SU_HOMENAJ. Acesso em: 28 jun. 2024.

HAN, Byung-Chul. **Psicopolítica**: O neoliberalismo e as novas técnicas de poder. 7. ed. Belo Horizonte: Ayné, 2020.

HAN, Byung-Chul. **Sociedade do cansaço**. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2019. E-book. 1194 posições.

HARVEY, David. **O Neoliberalismo** - História e implicações. São Paulo: Edições Loyola, 2007. 249 p.

HATHAWAY, Mark; BOFF, Leonardo. **O tao da Libertação**: Explorando a ecologia da transformação. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

HIDALGO-CAPITÁN, Antonio Luis; CUBILLO-GUEVARA, Ana Patricia. Seis debates abiertos sobre el sumak kawsay. **Íconos - Revista de Ciencias Sociales**, [S. l.], n. 48, p. 25–40, 2014. DOI: 10.17141/iconos.48.2014.1204. Disponível em: https://iconos.flacsoandes.edu.ec/index.php/iconos/article/view/1204. Acesso em: 25 jun. 2024.

HISTÓRIA da Psicologia TV: Ignácio Martín Baró. PORTAL HISTÓRIA DA PSICOLOGIA. Disponível em: https://historiadapsicologia.com.br/. Acesso em: 28 jul. 2023.

JESUS, Francineide Pereira de; BREDEMEIER, Juliana; DEL PINO, José Claudio. Automutilação sem ideação suicida de estudantes adolescentes: limites, desafios e possibilidades de ações preventivas para professores no contexto. **Educação**, [S. l.], v. 48, n. 1. p. e46/1–34. 2023. DOI:10.5902/1984644466662. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/66662. Acesso em: 21 jan. 2024.

KLEIN, Naomi. **A Doutrina do choque**: a ascensão do capitalismo de desastre. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008. 590 p.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhias das Letras, 2020. 102 p.

LANE, Silvia Tatiana Maurer. A dialética da subjetividade versus a objetividade: In O. Furtado, Odair; F. González-Rey (Eds.). **Por uma epistemologia da subjetividade**: Um debate entre a teoria sócio-histórica e a teoria das representações sociais. São Paulo, SP: Casa do Psicólogo, 2002. p. 11-17

LANE, Silvia Tatiana Maurer; CODO, Wanderley. **Psicologia social**: o homem em movimento. São Paulo: Brasiliense, 1984. 220 p.

LIBERALI, Fernanda Coelho. Multiletramento engajado para a prática do bem viver. **Linguagem em (Dis)curso – LemD**, Tubarão-SC, v. 22, n. 1, p. 125-145, jan./abr. 2022a. DOI: http://dx.doi.org/10.1590/1982-4017-220109-8421.

LIBERALI, F. C; MAZUCHELLI, L. P; MODESTO-SARRA, L. K. O brincar no multiletramento engajado para construção de práticas insurgentes. **Revista de Estudos em Educação e Diversidade - REED**, v. 2, n. 6, p. 1-26, out./dez. 2021. Disponível em: https://doi.org/10.22481/reed.v2i6.9643. Acesso em: 20 dez. 2022b.

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. **Teorias de currículo**. 1ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MACIEL, Emanoela Moreira; TEIXEIRA, Selena. Professores diante do comportamento suicida de alunos adolescentes: Percepções e intervenções. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 27, p. 1-8, 2023.

MAGALHÃES, Maria Cecília Camargo. Pesquisa crítica de colaboração: escolhas epistemo--metodológicas na organização e condução de pesquisas de intervenção no contexto escolar. In: MAGALHÃES, M.C.C.; FIDALGO, S.S. (orgs.). **Questões de método e de linguagem na formação docente**. Campinas: Mercado das Letras, 2011, p.13-39.

MAGALHÃES, Maria Cecília Camargo. Pesquisa crítica de colaboração: uma pesquisa de intervenção no contexto escolar. In: SILVA, L. S. P.; LOPES, J. J. M. (Orgs.). **Diálogos de Pesquisas sobre Crianças e Infâncias**. Niterói, RJ: Editora da UFF, 2010, p. 20-40.

MAGALHÃES, Maria Cecília Camargo. Vygotsky e a pesquisa de intervenção no contexto escolar: a pesquisa crítica de colaboração – PCCOL. In: LIBERALI, F. C; MATEUS, E.; DAMIANOVIC, M. C. (Orgs). **A teoria da atividade socio-histórico-cultural e a escola**: Recriando realidades sociais. Campinas: Editora Pontes, 2012.

MARTINS, Fran. **Anualmente, mais de 700 mil pessoas cometem suicídio, segundo OMS**. [Brasília]: Ministério da Saúde, 16 set. 2022. Disponível em: https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/noticias/2022/setembro/anualmente-mais-de-700-mil-pessoas-cometem-suicidio-segundo-oms. Acesso em: 23 dez. 2022.

MBEMBE, Achille. **Necropolítica**: biopoder, soberania, estado de exceção, política da morte. 1 ed. , São Paulo: N-1 Edições, 2018.

NUNES, Christiane Girard Ferreira; ALMEIDA, Tânia Mara Campos de. Saúde mental pela perspectiva das ciências sociais. **Sociedade e Estado**, v. 35, n. 1, p. 9-17, 2020.

OLIVEIRA, Ana Paula Lemos. **Adolescência e violência autoprovocada**: novos desafios para a atuação docente. 2021. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) - Universidade de Taubaté, Taubaté/SP, 2021.

OLIVEIRA, Lucian Borges de *et al*. Vida e a Obra de Ignácio Martín-Baró e o Paradigma da Libertação. **Revista Latinoamericana de Psicología Social Ignacio Martín-Baró**, v. 3, n. 1, p. 205-230, jul. 2014.

PALHARES, Isabela. De 642 mil alunos, 69% relatam sintomas de depressão e ansiedade em SP: Pesquisa ouviu estudantes do Ensino Fundamental e médio da rede pública estadual. **Folha de São Paulo**. São Paulo, 2022. Disponível em: https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2022/04/69-dos-alunos-da-rede-estadual-de-sp-relatam-sintomas-de-depressao-e-ansiedade.shtml. Acesso em: 1 abr. 2023.

PINHEIRO, Inez; FERNANDEZ HERRERO, Beatriz. A filosofia do Bem Viver, inspiradora para uma educação na natureza. **Sarmiento. Revista Galego-**

Portuguesa de Historia da Educación, v. 22, p. 117-131, 5 jul. 2019. Disponível em: https://doi.org/10.17979/srgphe.2018.22.0.5482. Acesso em: 14 ago. 2023.

PONCE, Branca Jurema; ARAÚJO, Wesley B. A justiça curricular em tempos de implementação da BNCC e de desprezo pelo PNE (2014-2024). **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 17, n. 3, p. 1045-1074 jul./set. 2019.

PONCE, Branca Jurema; ARAÚJO, Wesley B. Pós-pandemia no Brasil: a necessária retomada e ampliação da democracia e a construção de um porvir curricular de qualidade social. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 19, n. 4, p. 1432-1459, out./dez. 2021.

PROPOSTA PEDAGÓGICA – **Uma jornada em evolução**. Documento interno. São Paulo, [s.d.].

REZENDE, Humberto. Criador da Teoria da Subjetividade, Fernando González Rey morre aos 69 anos. **Correio Braziliense - Ciência e Saúde**. 2019. Disponível em: https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/ciencia-e-saude/2019/03/27/interna_ciencia_saude,745693/criador-da-teoria-da-subjetividade-fernando-gonzalez-rey-morre.shtml. Acesso em: 6 ago. 2023.

SAFATLE, Vladimir; SILVA JUNIOR, Nelson da; DUNKER, Christian. (Orgs.). **Neoliberalismo como gestão do sofrimento psíquico**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2020.

SANTOS, Adriana Regina de Jesus; CASALI, Alipio Marcio Dias. Currículo e educação: Origens, tendências e perspectivas na sociedade contemporânea. **Olhar de Professor**, Paraná, v. 12, n. 2, p. 207-231, 2010. Disponível em: Doi: http://dx.doi.org/10.5212/OlharProfr.v.12i2.207231. Acesso em: 11 mar. 2024.

SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (Orgs.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez Editora, 2014. 666 p.

SANTOS, Mílton. **Por uma outra globalização**: do pensamento único à consciência universal. São Paulo: Editora Record, 1999. 188 p.

SAWAIA, Bader Burihan. Fome de felicidade e liberdade*. In:* SAWAIA, Bader Burihan *et al*. **Muitos lugares a aprender**. Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária – CENPEC. São Paulo: CENPEC / Fundação Itaú Social / Unicef, 2003.

SAWAIA, Bader. **As artimanhas da exclusão**: Análise psicossocial e ética da desigualdade social. 2 ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes Limitada, 2001.

SILVA, Luiz Henrique Bochi. **Formação de professores para identificação de fatores de risco associados ao suicídio na adolescência.** 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Oeste Paulista – Unoeste, Presidente Prudente/SP, 2020. Disponível em: http://bdtd.unoeste.br:8080/jspui/handle/jspui/1322. Acesso em: 11 mar. 2024.

SILVA, Luiz Henrique Bochi; MURGO, Camélia Santina. Fatores de fatores de risco ao suicídio na adolescência: perspectivas de professores do Ensino Médio. **Revista Pesquisa em Psicologia Aplicada**, v. 1, n. 1, p. 1-21, 2023. Disponível em: https://revistas.anchieta.br/index.php/RevistaPsicologiaAplicada/article/view/1998. Acesso em: 10 mar. 2024.

TORRES, José Fernando P. *et al*. **Trajetória de Fernando González Rey**. Fernando González Rey. [s.d.]. Disponível em: https://www.fernandogonzalezrey.com/index.php/trajetoria-academica#. Acesso em: 12 ago. 2023.

TURINO, Célio. Prefácio à edição brasileira. In: ACOSTA, Alberto. **O bem viver**: uma oportunidade para imaginar outros mundos. São Paulo: Autonomia Literária. Elefante. 2016**.**

VASCONCELOS, Antônio G; LIPOVESTKY, Nathalia. O Consenso de Washington e o Estado de Democrático de Direito: O insuperável paradoxo entre premissas dicotômicas. In: CHIMURIS, Ramiro; VASCONCELOS, Antônio G. (Org.) **Direito e Economia** – O direito ao desenvolvimento integral, financeirização da economia e endividamento público. Itália: Editora La Città del Sole. ISBN: 978-88-8292-537-6. Disponível em: https://sites.direito.ufmg.br/prunart/wpcontent/uploads/2020/11/Livro-1-Direito-e-Economia.pdf. Acesso em: 24 nov. 2022.

VILLARRUEL, Antonio. Floresmilo Simbaña: Sumak Kawsay como projeto político pedagógico. In: STRECK, Danilo R.; MORETTI, Cheron Zanini; ADAMS, Telmo (Org.). **Fontes da Pedagogia Latino-Americana**: heranças (des)coloniais. 1ª ed. Curitiba: Appris, 2019. Livro eletrônico. 8897 posições.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO 1

Objetivo: Investigar como os professores percebem as questões relacionadas à saúde mental dos alunos do ensino básico.

Quadro 5 — Participantes do questionário 1

Sigla	**Área de Atuação**	**Formação acadêmica**	**Séries em que atua**	**Anos de experiência**
ED1	Matemática	Mestrado em Educação	8ºs e 9ºs	Mais de 15 anos
ED2	Língua Portuguesa	Doutorado em Educação	6ºs e 7ºs	Mais de 15 anos
ED3	Orientação educacional	Mestrado em Psicologia	8ºs anos	Mais de 15 anos
ED4	Direção Pedagógica	Doutorado em Educação	dos 6ºs aos 9ºs	Mais de 15 anos
ED5	Educação Físcia	Mestrando em Educação	8ºs e 9ºs	Mais de 15 anos
ED6	Produção de Textos	Mestrando em Educação	8ºs e 9ºs	Mais de 15 anos
ED7	Ciências	Mestrando em Educação	8ºs e 9ºs	Mais de 15 anos
ED8	Geografia	Licenciatura e Bacharelado e Geografia	6ºs e 7ºs	Mais de 15 anos
ED9	Orientação educacional	Mestrado em Psicologia	8ºs e 9ºs	Mais de 15 anos
ED10	Arte	Mestrando em Educação	8ºs e 9ºs	Mais de 15 anos
ED11	História	Mestrado em História	9º anos	Mais de 15 anos
ED12	Língua Portuguesa	Mestrado em Linguística	9º anos	Mais de 15 anos
ED13	História	Mestrado em História	6ºs e 7ºs	Mais de 15 anos
ED14	Educação Física	Licenciatura em Educação Física	8ºs e 9ºs	Mais de 15 anos
ED15	Inglês	Licenciatura em Letras (Inglês)	8ºs e 9ºs	Mais de 15 anos
ED16	Matemática	Licenciatura em Matemática	8ºs e 9ºs	Mais de 15 anos

Fonte: O autor (2024)

Perguntas:

1) Quantos anos de experiência você tem no ensino?

a) Menos de 5 anos

b) 5-10 anos

c) 10-15 anos

d) Mais de 15 anos

2) Qual é a faixa etária dos alunos que você ensina?

a) 6-10 anos

b) 11-14 anos

c) 15-18 anos

3) Com que frequência você observa sintomas relacionados à problemas de saúde mental em seus alunos?

a) Nunca

b) Raramente

c) Às vezes

d) Frequentemente

e) Sempre

4) Você poderia descrever algumas situações ou comportamentos específicos que observou em relação à saúde mental dos alunos?

5) Quais tipos de problemas de saúde mental você observou em seus alunos? (Marque todas as opções aplicáveis)

a) Ansiedade

b) Depressão

c) Estresse

d) Automutilação

e) Ideação suicida

6) Se você selecionou "Outros" na questão anterior ou tem observações adicionais sobre tipos específicos de problemas de saúde mental, por favor, descreva-os aqui.

7) Baseado nas opções que você marcou, existem padrões ou situações específicas que parecem influenciar ou agravar esses problemas nos alunos? Sinta-se à vontade para incluir quaisquer observações ou experiências relevantes que você acredita serem importantes

8) Quão confortável você se sente ao lidar com questões de saúde mental?

a) Muito desconfortável

b) Desconfortável

c) Neutro

d) Confortável

e) Muito confortável

9) Quais fatores contribuem para o seu nível de conforto ou desconforto? Há alguma situação específica, recurso ou tipo de apoio que você acha que poderia ajudar a melhorar a sua capacidade de lidar com essas questões?

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO 2

Objetivo: Analisar as implicações do contexto social na abordagem das questões de saúde mental dos alunos.

Quadro 6 — Participantes do questionário 2

Sigla	Áreas de atuação	Formação acadêmica	Série(s) em que atua	Anos de experiência
ED1	Matemática	Mestrando me Educação	8ºs e 9ºs	Mais de 15 anos
ED2	Língua Portuguesa	Doutorado em Educação	6ºs e 7ºs	Mais de 15 anos
ED3	Orientação educacional	Mestrado em Psicologia	8ºs anos	Mais de 15 anos
ED4	Direção Pedagógica	Doutorado em Educação	Dos 6ºs aos 9ºs anos	Mais de 15 anos
ED5	Educação Física	Mestrando em Educação	8ºs e 9ºs	Mais de 15 anos
ED6	Produção de textos	Mestrado em Educação	8ºs e 9ºs	Mais de 15 anos
ED7	Ciências	Mestrando em Educação	8ºs e 9ºs	Mais de 15 anos
ED8	Geografia	Licenciatura e Bacharelado em Geografia	6ºs e 7ºs	Mais de 15 anos
ED9	Orientação educacional	Mestrado em Psicologia	8ºs e 9ºs	Mais de 15 anos
ED10	Arte	Mestrando em Educação	8ºs e 9ºs	Mais de 15 anos
ED11	História	Mestrado em História	9ºs anos	Mais de 15 anos
-	-	-	-	-
ED13	História	Mestrado em História	6ºs e 7ºs	Mais de 15 anos
ED14	Educação Física	Licenciatura em Educação Física	8ºs e 9ºs	Mais de 15 anos
ED15	Inglês	Licenciatura em Letras (Inglês)	8ºs e 9ºs	Mais de 15 anos
ED16	Matemática	Licenciatura em Matemática	8ºs anos	Mais de 15 anos

Fonte: O autor (2024)

Perguntas:

1) Você já recebeu treinamento específico em saúde mental?

a) Sim

b) Não

2) Caso tenha recebido descreva brevemente o tipo de treinamento.

3) Como você avalia a disponibilidade de recursos para apoio à saúde mental na sua escola?

a) Muito insuficiente

b) Insuficiente

c) Adequado

d) Bom

e) Excelente

4) Com base na sua avaliação da disponibilidade de recursos para apoio à saúde mental na escola, poderia comentar sobre quais recursos estão disponíveis e como eles são utilizados? Existem áreas específicas onde você sente que a escola poderia melhorar ou expandir seu apoio à saúde mental dos alunos?

5) Quão confiante você se sente na capacidade de identificar alunos com problemas de saúde mental?

a) Nem um pouco

b) Pouca

c) Moderada

d) Alta

e) Muito alta

6) Considerando sua resposta sobre o quão confiante você se sente na capacidade de identificar alunos com problemas de saúde mental, você poderia compartilhar quais são os desafios ou fatores que influenciam essa confiança? Há aspectos específicos da identificação ou sinais de problemas de saúde mental que você acha particularmente desafiadores ou incertos?

7) Como você percebe o impacto do ambiente escolar e das práticas pedagógicas na saúde mental dos alunos?

a) Muito positivo

b) Algo positivo

c) Neutro

d) Algo negativo

e) Muito negativo

f) Não tenho certeza

8) Quais aspectos do ambiente escolar ou quais práticas pedagógicas você acredita que têm maior influência na saúde mental dos alunos, seja positiva ou negativamente?

9) Como você percebe o impacto da pressão por desempenho acadêmico e competitividade na saúde mental dos alunos?

a) Muito negativo

b) Algo negativo

c) Neutro

d) Algo positivo

e) Muito positivo

10) Baseando-se em sua percepção sobre o impacto da pressão por desempenho acadêmico e da competitividade na saúde mental dos alunos, poderia compartilhar suas observações ou experiências relacionadas? Como você acha que esses fatores afetam o bem-estar emocional e mental dos alunos? Existem situações ou exemplos específicos que ilustram essa influência?

11) Na sua opinião, de que forma o foco em realizações individuais versus objetivos coletivos afeta o bem-estar mental dos alunos?

a) Afeta negativamente

b) Sem efeito

c) Afeta positivamente

d) Não tenho certeza

12) Existem situações específicas, práticas pedagógicas ou exemplos do ambiente escolar que ilustram como essa dinâmica de individualismo versus coletivismo influencia a saúde mental dos alunos?

13) Qual a influência das condições socioeconômicas dos alunos na sua saúde mental e bem-estar escolar?

a) Muito influente

b) Moderadamente influente

c) Pouco influente

d) Sem influência

e) Não tenho certeza

14) Refletindo sobre a influência das condições socioeconômicas dos alunos na sua saúde mental e bem-estar escolar, você poderia comentar sobre como as expectativas e pressões das famílias para alcançar sucesso econômico e manter um certo padrão de vida afetam os alunos? De que maneira você percebe que essas pressões familiares se refletem no comportamento, engajamento e experiências emocionais dos alunos na escola?

APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO 3

Objetivo: Identificar as percepções dos docentes em relação às causas dos transtornos mentais.

Quadro 7 — Participantes do questionário 3

Sigla	Área de atuação	Formação acadêmica	Série(s) em que atua	Anos de experiência
ED1	Matemática	Mestrado em educação	8ºs e 9ºs	Mais de 15
ED2	Língua Portuguesa	Doutorado em Educação	6ºs e 7ºs	Mais de 15
ED3	Orientação educacional	Mestrado em Psicologia	8ºs e 9ºs	Mais de 15
ED4	Direção Pedagógica	Doutorado em Educação	Dos 6ºs aos 9ºs anos	Mais de 15
ED5	Educação Física	Mestrando em Educação	8ºs e 9ºs	Mais de 15
ED6	Produção de Textos	Mestrado em Educação	8ºs e 9ºs	Mais de 15
ED7	Ciências	Mestrando em educação	8ºs e 9ºs	Mais de 15
ED8	Geografia	Licenciatura e Bacharelado em Geografia	6ºs e 7ºs	Mais de 15
ED9	Orientação educacional	Mestrado em Psicologia	8ºs e 9ºs	Mais de 15
ED10	Arte	Mestrando em Educação	8ºs e 9ºs	Mais de 15
ED11	História	Mestrado em História	9ºs anos	Mais de 15
-	-	-	-	-
ED13	História	Mestrado em História	6ºs e 7ºs	Mais de 15
ED14	Educação Física	Licenciatura em Educação Física	8ºs e 9ºs	Mais de 15
ED15	Inglês	Licenciatura em Letras (Inglês)	8ºs e 9ºs	Mais de 15
ED16	Matemática	Licenciatura em Matemática	8ºs anos	Mais de 15

Fonte: O autor (2024).

Perguntas:

1) Qual é a sua opinião sobre a importância da inclusão da saúde mental no currículo escolar?

a) Muito baixa

b) Baixa

c) Moderada

d) Alta

e) Muito alta

2) Por favor, compartilhe qualquer experiência pessoal de sucesso na assistência a alunos com problemas de saúde mental:

3) Ordene os seguintes fatores de acordo com a influência que você acredita que eles têm sobre a saúde mental dos alunos, do menor para o maior impacto.

( ) Ambiente escolar e práticas pedagógicas

( ) Carga horária e estrutura curricular

( ) Pressão por desempenho acadêmico

( ) Expectativas dos pais e dinâmica familiar

( ) Pressão social para sucesso e realização pessoal

( ) Condições socioeconômicas dos alunos e suas famílias

( ) Eventos externos (crises econômicas, pandemias)

( ) Relacionamentos entre alunos

( ) Relacionamento professor-aluno

( ) Uso de tecnologia e mídias sociais

( ) Diversidade e inclusão

( ) Transições e mudanças na vida escolar

( ) Mudanças

4) Se você identificou outros fatores que influenciam a saúde mental dos alunos e que não foram mencionados na lista anterior, por favor, especifique-os aqui. Além disso, indique onde você os posicionaria em termos de importância em relação aos fatores listados.

5) Você tem sugestões para melhorar o suporte à saúde mental dos alunos na sua escola?

APÊNDICE D– QUESTIONÁRIO 4

Objetivo: Construir possibilidades curriculares que contribuam para a mitigação destes sofrimentos, a partir de práticas pedagógicas e propostas de ação possíveis de implementação na escola a partir do "Bem Viver".

Quadro 8 — Participantes do questionário 4

Sigla	Área de atuação	Formação acadêmica	Série(s) em que atua	Anos de experiência
ED1	Matemática	Mestrado em Educação	8ºs e 9ºs	Mais de 15 anos
ED2	Língua Portuguesa	Doutorado em Educação	6ºs e 7ºs	Mais de 15 anos
ED3	Orientação educacional	Mestrado em Psicologia	8ºs e 9ºs	Mais de 15 anos
ED4	Direção pedagógica	Doutorado em Educação	Dos 6ºs aos 9ºs anos	Mais de 15 anos
ED5	Educação Física	Mestrando em Educação	8ºs e 9ºs	Mais de 15 anos
ED6	Produção de Textos	Mestrado em Educação	8ºs e 9ºs	Mais de 15 anos
ED7	Ciências	Mestrado em Educação	8ºs e 9ºs	Mais de 15 anos
ED8	Geografia	Licenciatura e Bacharelado em Geografia	6ºs e 7ºs	Mais de 15 anos
ED9	Orientação educacional	Mestrado em Psicologia	8ºs e 9ºs	Mais de 15 anos
ED10	Arte	Mestrando em Educação	8ºs e 9ºs	Mais de 15 anos
ED11	História	Mestrado em História	9ºs anos	Mais de 15 anos
-	-	-	-	-
ED13	História	Mestrado em História	6ºs e 7ºs	Mais de 15 anos
ED14	Educação Física	Licenciatura em Educação Físicia	8ºs e 9ºs	Mais de 15 anos
-	-	-	-	-
ED16	Matemática	Licenciatura em Matemática	8ºs anos	Mais de 15 anos

Fonte: O autor (2024).

Perguntas:

1) De que maneira você acredita que a escola pode reduzir a pressão acadêmica, cultivando um ambiente de aprendizado mais leve e equilibrado?

a) Reduzindo a ênfase em notas e resultados de testes

b) Integrando atividades lúdicas e criativas no currículo

c) Fomentando uma cultura escolar que valorize o processo de aprendizagem

2) Você tem outras sugestões sobre como a escola pode promover um ambiente de aprendizado menos pressurizado? Por favor, compartilhe-as aqui.

3) Como a substituição da competição pela colaboração pode contribuir para o desenvolvimento dos alunos no ambiente escolar?

a) Promovendo projetos de grupo que enfatizam o trabalho em equipe

b) Reconhecendo realizações coletivas

c) Incentivando o compartilhamento de ideias e o apoio mútuo

4) Tem mais alguma sugestão de como a escola pode incentivar a colaboração entre os alunos? Por favor, descreva.

5) De que forma a escola pode incentivar o respeito pela natureza e desenvolver uma consciência ambiental nos alunos?

a) Incluindo temas de sustentabilidade no currículo

b) Realizando atividades práticas de cuidado com o ambiente

c) Promovendo discussões sobre impacto ambiental

6) Existem outras maneiras pelas quais você acha que a escola pode fomentar a consciência ambiental e o respeito pela natureza? Por favor, explique.

7) Como a escola pode apoiar os alunos a encontrar um equilíbrio entre seu desenvolvimento interno (emocional e espiritual) e o mundo externo?

a) Oferecendo programas de bem-estar e desenvolvimento pessoal

b) Criando espaços para meditação e expressão emocional

c) Encorajando a exploração de diferentes culturas

8) Você pode sugerir outras formas pelas quais a escola pode ajudar os alunos a alcançar um equilíbrio entre seu desenvolvimento interno e o mundo externo? Compartilhe suas ideias.

9) De que maneira a abordagem educacional baseada no "Bem Viver" pode ajudar a minimizar os transtornos mentais entre os alunos?

a) Enfatizando a importância do autocuidado e bem-estar mental

b) Criando um ambiente escolar acolhedor e menos estressante

c) Promovendo resistência e habilidades de enfrentamento

10) Quais outras estratégias você considera eficazes para minimizar os transtornos mentais entre os alunos, baseadas na filosofia do "Bem Viver"? Por favor, descreva.

11) De que forma a inclusão de práticas de consciência e relaxamento no currículo pode contribuir para o bem-estar dos alunos?

a) Melhorando a gestão do estresse e ansiedade

b) Fomentando a autoconsciência e regulação emocional

c) Promovendo um melhor equilíbrio entre atividades acadêmicas e descanso

12) Existem outras práticas de consciência e relaxamento que você acredita que seriam benéficas para incluir no currículo? Compartilhe suas sugestões.

13) Como você acha que a escola pode integrar o respeito pela diversidade e a valorização de diferentes culturas e perspectivas no currículo?

a) Por meio de matérias e projetos interculturais

b) Por meio de eventos e atividades que celebrem a diversidade

c) Incluindo vozes e perspectivas diversas nos materiais didáticos

14) Quais outras abordagens você sugere para promover o respeito pela diversidade e a valorização de diferentes culturas no currículo escolar? Por favor, compartilhe suas ideias.

APÊNDICE E – CONTEÚDO DOS QUESTIONÁRIOS NA ÍNTEGRA

Quadro 9 — Quadro Geral dos Participantes dos questionários

Sigla	Área de atuação	Formação acadêmica	Série(s) em que atua	Anos de Experiência	Participação nos questionários
ED1	Matemática	Mestrado em Educação	8ºs e 9ºs	Mais de 15	Q1, Q2, Q3 e Q4
ED2	Língua Portuguesa	Doutorado em Educação	6ºs e 7ºs	Mais de 15	Q1, Q2, Q3 e Q4
ED3	Orientação educacional	Mestrado em Psicologia	8ºs anos	Mais de 15	Q1, Q2, Q3 e Q4
ED4	Direção pedagógica	Doutorado em Educação	Dos 6ºs aos 9ºs anos	Mais de 15	Q1, Q2, Q3 e Q4
ED5	Educação Física	Mestrando em Educação	8ºs e 9ºs	Mais de 15	Q1, Q2, Q3 e Q4
ED6	Produção de textos	Mestrado em Educação	8ºs e 9ºs	Mais de 15	Q1, Q2, Q3 e Q4
ED7	Ciências	Mestrando em Educação	8ºs e 9ºs	Mais de 15	Q1, Q2, Q3 e Q4
ED8	Geografia	Licenciatura e Bacharelado em Geografia	6ºs e 7ºs	Mais de 15	Q1, Q2, Q3 e Q4
ED9	Orientação educacional	Mestrado em Psicologia	8ºs e 9ºs	Mais de 15	Q1, Q2, Q3 e Q4
ED10	Arte	Mestrando em Educação	8ºs e 9ºs	Mais de 15	Q1, Q2, Q3 e Q4
ED11	História	Mestrado em História	9ºs anos	Mais de 15	Q1, Q2, Q3 e Q4
ED12	Língua Portuguesa	Mestrado em Linguística	9ºs anos	Mais de 15	Q1
ED13	História	Mestrado em História	6ºs e 7ºs	Mais de 15	Q1, Q2, Q3 e Q4
ED14	Educação Física	Licenciatura em Educação Física	8ºs e 9ºs	Mais de 15	Q1, Q2, Q3 e Q4
ED15	Inglês	Licenciatura em Letras (Inglês)	8ºs e 9ºs	Mais de 15	Q1, Q2 e Q3
ED16	Matemática	Licenciatura em Matemática	8ºs anos	Mais de 15	Q1, Q2, Q3 e Q4

Fonte: O autor (2024)

QUESTIONÁRIO 1

1) Quantos anos de experiência você tem no ensino?

a) Menos de 5 anos

b) 5-10 anos

c) 10-15 anos

d) Mais de 15 anos

Respostas dos Educadores (ED):

ED1 d) Mais de 15 anos
ED2 d) Mais de 15 anos
ED3 d) Mais de 15 anos
ED4 d) Mais de 15 anos
ED5 d) Mais de 15 anos
ED6 c) 10-15 anos
ED7 d) Mais de 15 anos
ED8 d) Mais de 15 anos
ED9 d) Mais de 15 anos
ED10 d) Mais de 15 anos
ED11 d) Mais de 15 anos
ED12 d) Mais de 15 anos
ED13 d) Mais de 15 anos
ED14 d) Mais de 15 anos
ED15 d) Mais de 15 anos
ED16 d) Mais de 15 anos

2) Qual é a faixa etária dos alunos que você ensina?

a) 6-10 anos

b) 11-14 anos

c) 15-18 anos

Respostas dos Educadores (ED):

ED1 b) 11-14 anos
ED2 b) 11-14 anos
ED3 b) 11-14 anos
ED4 b) 11-14 anos
ED5 b) 11-14 anos
ED6 b) 11-14 anos
ED7 b) 11-14 anos
ED8 b) 11-14 anos
ED9 b) 11-14 anos
ED10 c) 15-18 anos
ED11 b) 11-14 anos
ED12 c) 15-18 anos
ED13 b) 11-14 anos
ED14 b) 11-14 anos
ED15 c) 15-18 anos
ED16 b) 11-14 anos

3) Com que frequência você observa sintomas relacionados à problemas de saúde mental em seus alunos?

a) Nunca
b) Raramente
c) Às vezes
d) Frequentemente
e) Sempre

Respostas dos Educadores (ED):

ED1 c) Às vezes
ED2 d) Frequentemente
ED3 d) Frequentemente
ED4 d) Frequentemente
ED5 d) Frequentemente
ED6 d) Frequentemente
ED7 c) Às vezes

ED8 d) Frequentemente

ED9 d) Frequentemente

ED10 e) Sempre

ED11 d) Frequentemente

ED12 d) Frequentemente

ED13 d) Frequentemente

ED14 d) Frequentemente

ED15 e) Sempre

ED16 d) Frequentemente

4) Você poderia descrever algumas situações ou comportamentos específicos que observou em relação à saúde mental dos alunos?

Respostas dos Educadores (ED):

ED1 – O aluno que se apresenta mais quieto, calado. Tem vergonha de sorrir. Ou demonstra um sofrimento maior em situações mais corriqueiras como uma durante a execução de uma atividade, apresentação de um trabalho ou resolução de prova.

ED2 – Percebo que muitos alunos são ansiosos em relação a tudo o que diz respeito à escola e essa ansiedade se agrava durante períodos de provas.

ED3 – Alunos que praticaram automutilação e compartilhavam a experiência com os amigos. Alunos com sintomas depressivos. Alunos com sintomas ansiosos (fobia social, toc, entre outros). Aluna com comportamento agressivo.

ED4 – Tristeza profunda, depressão com laudo médico, automutilação

ED5 – Dificuldade em se relacionarem com outros alunos, conflitos pessoais em relação a opções de gêneros, baixa autoestima e conflitos familiares.

ED6 – Tenho observado, quanto à saúde mental do alunos, alguns comportamentos de agressividade e maior enfrentamento. Em alguns momentos, os alunos também são apáticos, parece que nada lhes afeta.

ED7 – Depressão, ansiedade, falta de foco, estresse.

ED8 – Vejo alunos muito ansiosos em relação ao desenvolvimento das atividades escolares corriqueiras. Ao iniciar uma sequência didática (de 8 aulas, por exemplo), alunos (e seus familiares também!) têm dificuldade em aguardar o desenvolvimento completo do programa.

ED9 – Transtorno de Ansiedade é o mais frequente, mas também tenho observado casos de depressão e automutilação.

ED10 – Alunos muito comunicativos que começam a se esconder atras de capuz, ou de se fechar em um canto e não participar mais.... nas atividades artísticas aparece muito por meio de desenhos, pinturas.

ED11 – Dificuldades de socialização, uso indiscriminado de dispositivos eletrônicos e das redes sociais, dificuldades de ler, refletir e dialogar.

ED12 – Alunos mais ansiosos, irritadiços, impacientes e apáticos. Em atividades dinâmicas e mais ativas, se mostram desinteressados, sem ânimo e com dificuldade de enfrentar desafios por medo da frustração que lhes gera não apenas um desconforto, mas um incômodo tão grande, uma dor com a qual não sabem lidar, o que os assusta tremendamente.

ED13 – Alguns alunos demonstram muita ansiedade, dificuldade de interação social e depressão.

ED14 – Ansiedade durante o processo de explicação e execução de alguns exercícios, alunos depressivos sem expressão de alegria ou tristeza, indiferença na participação das atividades.

ED15 – Alunos e alunas que não conseguem falar em público. Choram, travam ou a voz fica tão baixa que ninguém consegue ouvir. Observo esse comportamento em alunos que já apresentam algum problema de saúde mental como ansiedade ou estresse.

ED16 – Dificuldade de relacionamento, é muito comum ver os alunos sozinhos durante o intervalo, procuram fazer os trabalhos sozinhos, em suas casas se isolam do convívio familiar ficando em seus quartos. O aluno com a saúde mental abalada não tem vontade de fazer as coisas que antigamente dava prazer. Possuem pensamento autodestrutivo e até mesmo pensamentos suicidas.

5) Quais tipos de problemas de saúde mental você observou em seus alunos? (Marque todas as opções aplicáveis)

a) Ansiedade

b) Depressão

c) Estresse

d) Automutilação

e) Ideação suicida

Respostas dos Educadores (ED):

ED1 – b) Depressão, a) Ansiedade, c) Estresse

ED2 – a) Ansiedade, c) Estresse

ED3 – a) Ansiedade, b) Depressão, d) Automutilação, c) Estresse, e) Ideação suicida, f) Outros

ED4 – a) Ansiedade, b) Depressão, c) Estresse, d) Automutilação, e) Ideação suicida, f) Outros

ED5 – a) Ansiedade, d) Automutilação, e) Ideação suicida, c) Estresse, b) Depressão

ED6 – a) Ansiedade, b) Depressão, d) Automutilação, e) Ideação suicida

ED7 – a) Ansiedade, b) Depressão, c) Estresse

ED8 – a) Ansiedade, b) Depressão, c) Estresse, d) Automutilação, e) Ideação suicida

ED9 – a) Ansiedade, b) Depressão, d) Automutilação, e) Ideação suicida, f) Outros

ED10 – a) Ansiedade, b) Depressão, d) Automutilação, e) Ideação suicida

ED11 – a) Ansiedade, b) Depressão, c) Estresse, d) Automutilação, e) Ideação suicida

ED12 – a) Ansiedade, b) Depressão, c) Estresse, d) Automutilação, e) Ideação suicida

ED13 – a) Ansiedade, b) Depressão, c) Estresse, d) Automutilação, e) Ideação suicida

ED14 – a) Ansiedade, b) Depressão, c) Estresse

ED15 – a) Ansiedade, b) Depressão, c) Estresse, d) Automutilação, e) Ideação suicida

ED16 – a) Ansiedade, b) Depressão, c) Estresse, d) Automutilação, e) Ideação suicida f) Outros

6) Se você selecionou "Outros" na questão anterior ou tem observações adicionais sobre tipos específicos de problemas de saúde mental, por favor, descreva-os aqui.

Respostas dos Educadores (ED):

ED1 – Sem resposta

ED2 – Na faixa etária com a qual trabalho é mais evidente a ansiedade, seguida do estresse.

ED3 – Toc, fobia social

ED4 – Síndrome do pânico, isolamento social

ED5 – Não observei outro.

ED6 – Não respondi outros.

ED7 – Verifico um grande aumento de alunos com déficit de atenção nos últimos anos. Principalmente após a pandemia.

ED8 – Observação: vejo que é comum que alunos apresentem mais de um problema ao mesmo tempo

ED9 – Transtorno alimentar

ED10 – Não selecionei outros

ED11 – Penso que os problemas de saúde mental manifestados em sala de aula geralmente envolvem dificuldades de perceber o outro e, sobretudo, a necessidade de priorizar os interesses coletivos sobre os individuais.

ED12 – Acredito que os listados acima são, de fato, os principais e mais frequentes.

ED13 – Não

ED14 – Insegurança em executar exercício, aluno verbaliza estou muito ansioso, não consigo, sou um fracasso.

ED15 – Sem observações específicas.

ED16 – Muitos alunos podem apresentar alteração de humor, ficando irritado com uma situação que aparentemente seria tranquila de se resolver. Alunos com Insônia, dificuldade em adormecer ou dormir em excesso são sintomas comuns de problemas de saúde mental entre os alunos.

7) Baseado nas opções que você marcou, existem padrões ou situações específicas que parecem influenciar ou agravar esses problemas nos alunos? Sinta-se à vontade para incluir quaisquer observações ou experiências relevantes que você acredita serem importantes

Respostas dos Educadores (ED):

ED1 – Tenho a impressão de serem alunos mais frágeis, com menos repertório emocionais. Julgo serem superprotegidos pela família ou menosprezados por ela.

ED2 – O período de realização e recebimento de provas causa ansiedade para muitos alunos. Para outros, esses momentos chegam a ser estressantes, porque existe pressão dos pais para que o desempenho seja excelente.

ED3 – Situação de exposição perante o grupo, necessidade de aprovação do grupo, excesso de cobrança familiar, conflitos familiares, dificuldade em lidar com frustração.

ED4 – Geralmente, são situações relativas a não aceitação pelo grupo social, devido a não pertencimento aos padrões exigidos por aquele determinado grupo. Há também questões relativas a disfunções familiares que afetam profundamente os jovens, por exemplo, separação litigiosa de casais. Um terceiro fator que eu poderia citar, é quando o jovem se percebe com uma questão de gênero e não tem estrutura para lidar com essa questão e nem um adulto por perto que lhe dê suporte psicológico.

ED5 – O Ambiente escolar e o familiar influenciam. Atividades pedagógicas que os alunos apresentam dificuldades geram tensão, insegurança durante as rotinas (Por exemplo o intervalo, apresentações de trabalhos, exposições e comentários inadequados dos colegas). Familiares que não apresentam equilíbrio, que são exigentes e intolerantes.

ED6 – Observo que em momentos de maior pressão, como época de prova, os alunos ficam mais ansiosos. Já tive aluno que se machucou durante uma prova minha, manchando-a com sangue, pois estava muito ansioso.

ED7 – Observo um aumento de ansiedade em véspera de provas.

ED8 – Não sei se chega a ser um padrão, mas alunos que demonstram problemas desta ordem costumam ser crianças e jovens que contam com baixa proximidade dos pais. Apresentam, também, baixa resiliência para enfrentar situações que lhes causem frustrações.

ED9 – Famílias disfuncionais. A pandemia também agravou o quadro da saúde mental nos adolescentes.

ED10 – A falta de diálogo em casa, o uso sem limites da tecnologia, falta de tempo para interagir fora de ambientes controlados.

ED11 – Penso que o uso indiscriminado dos telefones celulares e das redes sociais gera impactos negativos na socialização dos jovens.

ED12 – Noto, a partir da observação e acompanhamento desses alunos, que o maior índice de disfunções emocionais se dá em jovens que pertencem a famílias disfuncionais, pais ausentes, casados ou não, mas que não têm um relacionamento saudável e se tornam ausentes e distantes dos filhos. Vejo que esse fator afeta demais e contribui de maneira determinante para o desenvolvimento dos problemas de saúde mental.

ED13 – O modelo de avaliação, ainda baseado em provas somativas deixam os alunos muito ansiosos, estressados e até mesmo agrava os sintomas de depressão. Em período de provas estes sintomas ficam mais latentes.

ED14 – Na educação física a falta de habilidade gera medo do fracasso, dos colegas darem risada, insegurança na execução, vergonha perante aos colegas.

ED15 – Apresentações orais e trabalhos em grupos sempre agravam esses problemas nos alunos. Para muitos é difícil de lidar com suas questões e com os demais alunos quando necessitam produzir algo.

ED16 – Sim, a exclusão dos outros colegas é um fator determinante para que todos esses itens venham a alavancar a saúde mental. Para mim a depressão, ansiedade e estresse são os três pilares mais visíveis em alunos com problemas de saúde mental.

8) Quão confortável você se sente ao lidar com questões de saúde mental?

a) Muito desconfortável

b) Desconfortável

c) Neutro

d) Confortável

e) Muito confortável

Respostas dos Educadores (ED):

ED1 b) Desconfortável

ED2 d) Confortável

ED3 e) Muito confortável

ED4 d) Confortável
ED5 b) Desconfortável
ED6 a) Muito desconfortável
ED7 d) Confortável
ED8 c) Neutro
ED9 d) Confortável
ED10 b) Desconfortável
ED11 e) Muito confortável
ED12 b) Desconfortável
ED13 b) Desconfortável
ED14 d) Confortável
ED15 a) Muito desconfortável
ED16 e) Muito confortável

9) Quais fatores contribuem para o seu nível de conforto ou desconforto? Há alguma situação específica, recurso ou tipo de apoio que você acha que poderia ajudar a melhorar a sua capacidade de lidar com essas questões?

Respostas dos Educadores (ED):

ED1 – Sinto-me desconfortável por não ter uma formação específica nessa área. Tenho receio de entrar em demasia na intimidade do aluno ou até da família. Minhas ações são baseadas na intuição, nas orientações dos profissionais da escola e nas eventuais leituras que faço sobre os temas.

ED2 – Difícil responder a essa pergunta com clareza. Eu gosto de lidar com alunos que apresentam os problemas mencionados porque tento desenvolver um trabalho para tentar tranquilizá-los, fazê-los entender que há outras maneiras de lidar com situações difíceis. Sinto-me confortável fazendo parceria com a orientação educacional.

ED3 – Sou psicóloga e me sinto preparada para lidar com as questões.

ED4 – Leio bastante sobre o tema, mas sobretudo, aproximo-me dos jovens sempre com abertura para escuta, demonstrando prontidão para ouvi-lo com muito amor e sem julgamentos.

ED5 – Um pouco de desconforto porque tenho receio de realizar uma abordagem de maneira inadequada e influenciar ainda mais negativamente os pensamentos dos alunos, mas acredito num olhar atento para me colocar à disposição e tb tendo uma parceria com o SOE para que tome conhecimento de algo mais grave.

ED6 – Sinto-me muito desconfortável, principalmente porque em relação a alguns casos graves de alunos com ideação suicida, por exemplo, não sabemos o que o aluno pode fazer contra si mesmo ou até contra outra pessoa ou contra nós mesmos. Acredito que cursos intensivos de saúde mental aplicados à educação, bem como um acompanhamento mais preciso e frequente dos alunos com casos de saúde mental me ajudaria a lidar melhor com essas situações.

ED7 – Tenho certo conforto por possuir um grande apoio pelo colégio e também por experiências já vividas.

ED8 – Meus conhecimentos mais aprofundados se referem à disciplina que leciono (Geografia) e aos temas de pedagogia, em que também tenho formação.

ED9 – Minha formação em psicologia e especialista em Saúde mental me ajuda na minha atuação como orientadora educacional.

ED10 – Não sabemos como agir, pois, temos um ambiente que possui uma especialista que muitas vezes nos limitam a ações

ED11 – Acho que a minha idade, o tempo de experiência na profissão e a busca constante de atualização profissional contribuem muito para lidar com essas situações. Além disso, submeter-me a sessões de psicoterapia faz a diferença.

ED12 – O maior desconforto é causado pela sensação de despreparo que nos gera insegurança para lidar com essas questões e medo de tomar uma atitude errada que no lugar de ajudar pode até prejudicar. Para que os professores se tornem agentes capacitados para lidar com essas questões, não vejo outro caminho se não o da formação, da capacitação por parte das escolas para que tenham formação, treinamento, acompanhamento, consultoria constante com foco nos casos vivenciados pela escola. Digo isso porque há casos e casos e, hoje, já sabemos que há capacitações específicas. Daí a importância da escola promover formações direcionadas aos seus casos.

ED13 – Acredito que para me sentir confortável seria necessário formações e orientações mais específicas sobre como agir e reagir diante de determinados casos. Entretanto, acredito que o SOE exerce um papel fundamental ao nos apoiar no encaminhamento destas questões.

ED14 – Conversa, carinho, apoio a esses alunos contribuem para uma confiança, consequentemente alguns se sentem confortável para falar/contar o que está acontecendo. Agora, quanto a casos mais graves como: suicídio e automutilação, acho importante um apoio de especialistas nessa área, até porque muitas vezes não está evidente a característica que possa levar a esse ato.

ED15 – Eu não sei como inserir alunos com questões de saúde mental em trabalhos em grupo, porque, muitas vezes eles são rejeitados pela classe. E eu tento ajudar da melhor forma conversando com os alunos que eu considero mais estáveis para que eles recebam os que não conseguem se enturmar em seus grupos. Acho que conhecer mais a fundo o que pode ajudar cada questão de saúde mental para lidar com trabalhos em grupos me ajudaria bastante.

ED16 – Eu como professor, me sinto na obrigação de acolher esses alunos. Me aproximo, me mostro disponível em ouvi-lo. Aqui é um ponto importante, Ele precisa ser escutado. Dá muito resultado. Ganhar sua confiança, e se mostrar disponível é fundamental.

QUESTIONÁRIO 2

1) Você já recebeu treinamento específico em saúde mental?
a) Sim
b) Não

Respostas dos Educadores (ED):

ED1 b) Não
ED2 b) Não
ED3 a) Sim
ED4 a) Sim
ED5 a) Sim
ED6 a) Sim
ED7 a) Sim
ED8 b) Não
ED9 a) Sim
ED10 b) Não

ED11 a) Sim

ED12 - NÃO RESPONDEU

ED13 a) Sim

ED14 b) Não

ED15 a) Sim

ED16 a) Sim

2) Caso tenha recebido descreva brevemente o tipo de treinamento

Respostas dos Educadores (ED):

ED1 – Não recebi

ED2 – Participei de algumas reuniões com a orientação educacional da escola, mas não considero um treinamento.

ED3 – Fiz faculdade de psicologia e pedagogia e especializações na área. No momento faço nova especialização em terapia cognitivo comportamental, subsidiada pela escola em que atuo.

ED4 – Receber o aluno, mostrar-se disposta a ouvi-lo, sem julgamentos. Acolher!!!! E, após, fazer os encaminhamentos necessários, combinando com o aluno

ED5 – Tivemos conselho de classe relacionado ao socioemocional, para conhecermos os casos dos nossos alunos.

ED6 – Recebi uma breve formação sobre pósvenção suicida. Nesse minicurso foram abordados alguns esclarecimentos sobre o que é o suicídio e como lidar com as pessoas que perderam alguém por conta de um suicídio.

ED7 – Treinamento de primeiros socorros; Treinamento sobre prevenção de suicídios Treinamento sobre transtornos mentais.

ED8 – Não recebi

ED9 – Sempre temos apoio para cursos e congressos. Agora estamos tendo formação continuada com um grupo do GEPEM dentro da instituição.

ED10 – Não obtive

ED11 – Na verdade, trata-se de um programa de formação contínua dos colaboradores do colégio privado onde leciono, que, periodicamente, realiza acompanhamento dos alunos via Serviço de Orientação Educacional e promove palestras com especialistas em saúde mental. Além disso, desde 2022, foi incluído na

grade o componente curricular Projeto de Vida e Convivência, ministrado em dupla docência pela Orientadora Educacional e por um professor tutor da turma, com a periodicidade de uma aula semanal.

ED12 - NÃO RESPONDEU

ED13 – Participei de palestras que abordam o assunto. Quando houve o caso do suicídio no colégio Porto Seguro, houve uma intensificação das discussões sobre este tema. Fomos orientados a observar os estudantes e encaminhar para o SOE os casos que identificamos.

ED14 – Não recebi treinamento

ED15 – Durante a reunião pedagógicas temos conversado sobre o assunto, temos assistido às palestras e eu mesma tenho procurado me informar mais sobre o assunto.

ED16 – As orientadoras do colégio passam todos os casos dos alunos e discutimos em detalhes de como prosseguir em sala de aula e fora dela.

3) Como você avalia a disponibilidade de recursos para apoio à saúde mental na sua escola?

a) Muito insuficiente

b) Insuficiente

c) Adequado

d) Bom

e) Excelente

Respostas dos Educadores (ED):

ED1 d) Bom

ED2 d) Bom

ED3 b) Insuficiente

ED4 d) Bom

ED5 b) Insuficiente

ED6 b) Insuficiente

ED7 d) Bom

ED8 b) Insuficiente

ED9 c) Adequado

ED10 d) Bom

ED11 c) Adequado

ED12 - NÃO RESPONDEU

ED13 d) Bom

ED14 c) Adequado

ED15 c) Adequado

ED16 e) Excelente

4) Com base na sua avaliação da disponibilidade de recursos para apoio à saúde mental na escola, poderia comentar sobre quais recursos estão disponíveis e como eles são utilizados? Existem áreas específicas onde você sente que a escola poderia melhorar ou expandir seu apoio à saúde mental dos alunos?

Respostas dos Educadores (ED):

ED1 – As orientadoras possuem formação em Psicologia e estão em contato direto com os profissionais que acompanham os alunos com problemas dessa natureza. Elas nos dão apoio e formação quando necessário.

ED2 – As orientadoras educacionais têm formação em Psicologia e, por isso, estão preparadas a dar apoio aos alunos que apresentam problemas de saúde mental. Além disso, elas orientam as famílias da comunidade escolar e os professores que solicitam ajuda.

ED3 – Há psicólogas, como eu, na orientação educacional. No entanto, com a demanda e atribuições, não é possível um acompanhamento tão próximo e específico. Seria importante que questões disciplinares e burocráticas fossem atribuídas a outro profissional.

ED4 – A escola está muito atenta e qdo a situação extrapola sua competência, faz os devidos encaminhamentos. Penso que a questão de saúde deva ser aprofundada por profissionais que não estão na área educacional

ED5 – A escola tem um trabalho de apoio ao aluno com psicólogos, mas percebemos que os casos aumentaram, e talvez um treinamento para os professores ajudariam para casos específicos e considerados leves, assim o SOE focaria realmente nos casos graves.

ED6 – Noto o SOE como recursos de apoio mental aos alunos. As reuniões, acompanhamento aos alunos, família e profissionais que acompanham os alunos feitas pelo SOE auxiliam um melhor entendimento do problema do aluno, assim como oportuniza mais visibilidade, entendimento e tomada de decisão quanto ao caso específico. Outro recurso que vejo como uma porta de entrada é o Projeto de Vida e Convivência, que propicia diálogos sobre temáticas relacionadas à saúde mental também. Ainda assim, acredito que poderíamos ter formação e encontros mais direcionados a essa temática.

ED7 – Estão disponíveis em atendimentos e acompanhamento por psicólogos; formação contínua sobre transtornos. Não consigo visualizar onde poderia ser melhorado.

ED8 – Temos, por ano escolar, uma pessoa que exerce a "orientação educacional", com atuação junto aos alunos, principalmente. O chamado "SOE" (serviço de orientação educacional) procura ouvir e orientar os alunos, dentro do que lhe é possível.

ED9 – Penso que o investimento que a Escola fará este Ano na formação continuada dos educadores será bem valioso. A Escola também ajuda financeiramente os professores que querem complementar sua formação.

ED10 – A terapia do convênio (minha filha usa) e na escola falta uma atenção à saúde mental do professor, poderia ter mais áreas de descanso, e um ambiente mais aconchegante

ED11 – Conforme mencionado, os recursos estão disponíveis sobretudo por meio da atuação das Orientadoras Educacionais, que acompanham e atendem todos os estudantes, bem como as suas famílias. Embora o trabalho dessas Orientadoras seja contínuo e incansável, penso que muitas famílias ainda resistem em discutir a saúde mental dos estudantes, por considerarem tema da esfera privada.

ED12 - NÃO RESPONDEU

ED13 – Eu admiro muito o trabalho do SOE, as orientadoras exercem um papel fundamental no encaminhamento dos casos referentes a saúde mental. As aulas de Projeto de Vida e Convivência, acredito ser uma ferramenta importante. Acredito que poderia haver mais psicólogos para apoiar ou dividir o trabalho das orientadoras.

ED14 – O SOE, direção e cursos oferecidos pela instituição. O SOE é um serviço que nos apoia e auxilia como lidar com algumas situações. Aula de projeto de vida. Oportunidade de rodas de conversa até com diferentes faixas etárias.

ED15 – Acho que a escola tem feito o que consegue. As reuniões com a nossa orientadora educacional nos ajudam muito. Ela é uma pessoa muito experiente e competente. E eu peço atendimento individual com ela sempre que eu sinto que um caso necessita mais atenção.

ED16 – A escola tem as Orientadoras como eu citei acima. A escola tem a roda da conversa com os pais de cada série. Temos também o comitê de pais e alunos, esse é um ponto importante. A presença dos pais na escola. Essa parceria é fundamental, assim podemos diminuir a distância de um eventual problema. Acho que seria importante promover uma cultura de apoio, criar uma cultura escolar que valorize a saúde mental e o bem-estar emocional pode ajudar a reduzir o estigma em torno do tema e encorajar os alunos a buscar ajuda quando necessário.

5) Quão confiante você se sente na capacidade de identificar alunos com problemas de saúde mental?

a) Nem um pouco

b) Pouca

c) Moderada

d) Alta

e) Muito alta

Respostas dos Educadores (ED):

ED1 b) Pouca
ED2 c) Moderada
ED3 d) Alta
ED4 c) Moderada
ED5 c) Moderada
ED6 d) Alta
ED7 c) Moderada
ED8 c) Moderada
ED9 d) Alta
ED10 c) Moderada
ED11 d) Alta
ED12 – NÃO RESPONDEU

ED13 c) Moderada

ED14 c) Moderada

ED15 c) Moderada

ED16 d) Alta

6) Considerando sua resposta sobre o quão confiante você se sente na capacidade de identificar alunos com problemas de saúde mental, você poderia compartilhar quais são os desafios ou fatores que influenciam essa confiança? Há aspectos específicos da identificação ou sinais de problemas de saúde mental que você acha particularmente desafiadores ou incertos?

Respostas dos Educadores (ED):

ED1 – Como sou professora de Matemática, creio que minha área não dá muita abertura para que o aluno se expresse e verbalize (ou escreva) a ponto de algo chamar minha atenção. Somente minha observação durante apenas um ano, é pouco para criar vínculo e distinguir algum problema de saúde mental. Tendo me policiar e observar ao máximo, mas creio que ainda seja insuficiente.

ED2 – Costumo ficar atenta aos sinais dados pelos alunos por causa dos anos de experiência em sala de aula e minha experiência como mãe. Não aprendi nada sobre isso na licenciatura, por isso a minha confiança é moderada. Sempre acho que poderia fazer mais.

ED3 – Quando há sinais ou sintomas manifestos, consigo identificar a questao de saúde mental, mas quando o quadro é silencioso, se o aluno não me procura ou a família não sinaliza, pode passar desapercebido. Ocorre, como já mencionei, que função que exerço tem várias atribuições e nem sempre consigo estar próxima dos alunos.

ED4 – Atuamos colaborativamente, e as orientadoras têm essa formação. Penso que o cutting seja a situação mais delicada

ED5 – Os fatores que influenciam é ter um olhar atento aos comportamentos dos alunos e conversar com eles quando sentir algo estranho, nesse momento você se aproxima do aluno, transmitindo confiança para ele se abrir e você ter a oportunidade de perceber algo mais específico.

ED6 – É possível perceber que muitos dos alunos que têm problemas de saúde mental são ansiosos, muitas vezes tentam se esconder em blusões ou algo do tipo, se isolam, têm algum tipo de desajuste familiar, não são aceitos quanto ao seu gênero dentre outros.

ED7 – Não me sinto a vontade ou habilitado em identificar alguns transtornos mentais, até porque alguns não são individuais. Tenho dificuldade quando há mais de um transtorno ocorrendo ao mesmo tempo.

ED8 – Posso dizer que o SOE colabora para a identificação de situações de problema de saúde mental. Trata-se de pessoas com formação adequada para isto. Este fato colabora com minha atuação, pois podem ser estabelecidas parcerias entre professor e SOE. Em relação à segunda parte da pergunta, entendo ser um grande desafio a ocorrência de famílias que não estabelecem vínculos afetivos com suas crianças, as quais chegam ao colégio muito desestruturadas, incapazes de enfrentar desafios e lidar com frustrações.

ED9 – Muitas vezes, mesmo como orientadora e sendo psicóloga, temos outras demandas dentro da instituição o que pode fazer com que deixemos passar algum sinal de algum aluno. Este é um ponto que sempre me preocupa.

ED10 – Alguns casos os alunos são mais abertos e tem vínculo com o professor que facilita nossa ação, mas em outros casos fico sem saber como agir. Casos de gênero fico sempre sem saber como agir

ED11 – Reputo o grau de confiança na capacidade de identificar problemas de saúde mental à minha vasta experiência no magistério, além dos diversos programas de capacitação dos quais participei ao longo do tempo. Considero particularmente desafiadores os casos de estudantes que manifestam tendências de isolamento ou dificuldades de socialização, mas suas respectivas famílias resistem a abordar o assunto.

ED12 – NÃO RESPONDEU

ED13 – A convivência com os nossos alunos nos permite identificar mudança de comportamento, caso se torne mais agressivo ou triste. Entretanto, apesar do contato nas aulas, o tempo que compartilhamos em sala de aula é pequeno. A demanda que temos de concluir etapas, conteúdos para avaliações reduz a possibilidade de conversarmos mais sobre suas dificuldades, desafios.

ED14 – A maneira de como abordar esse aluno, como ajudá-lo com palavras, atitudes, trazendo ele mais próximo, sendo um ajudante da sala, identificando junto a

ele um colega que positivamente vai auxiliá-lo e até tornar amigo. Sim, aquele aluno que é extremamente reservado, que se isola, apático, que não permite a aproximação.

ED15 – Os alunos cujo comportamento é muito específico ou repetitivo, eu identifico facilmente (choro, ataques de pânico ou ansiedade). Mas têm alguns com problemas de saúde mental que eu só começo a perceber depois que a orientadora educacional nos conta e às vezes me surpreendo com os problemas relatados por ela.

ED16 – Alguns alunos podem sentir vergonha ou relutância em buscar ajuda ou compartilhar seus problemas com os outros. Isso pode dificultar a identificação de problemas de saúde mental, pois os alunos podem tentar esconder seus sintomas. A saúde mental pode estar atrelada a outras condições médicas ou sociais, como problemas familiares, bullying ou dificuldades acadêmicas. Identificar a causa raiz dos problemas comportamentais pode ser desafiador em meio a essas complexidades. Minha confiança em detectar alunos com problemas de saúde mental está na observação diária. Ao fazer a chamada eu olho para o aluno, quando solicito exercícios eu círculo pela sala, quando visto uma tarefa eu pergunto por que ele não fez e com isso faço meu diagnóstico. Após esses levantamentos quase sempre acertamos que esse aluno sofre de algum problema de saúde mental.

7) Como você percebe o impacto do ambiente escolar e das práticas pedagógicas na saúde mental dos alunos?

a) Muito positivo
b) Algo positivo
c) Neutro
d) Algo negativo
e) Muito negativo
f) Não tenho certeza

Respostas dos Educadores (ED):

ED1 c) Neutro
ED2 d) Algo negativo
ED3 b) Algo positivo
ED4 b) Algo positivo

ED5 b) Algo positivo

ED6 e) Muito negativo

ED7 c) Neutro

ED8 b) Algo positivo

ED9 b) Algo positivo

ED10 a) Muito positivo

ED11 b) Algo positivo

ED12 – NÃO RESPONDEU

ED13 d) Algo negativo

ED14 f) Não tenho certeza

ED15 d) Algo negativo

ED16 b) Algo positivo

8) Quais aspectos do ambiente escolar ou quais práticas pedagógicas você acredita que têm maior influência na saúde mental dos alunos, seja positiva ou negativamente?

Respostas dos Educadores (ED):

ED1 – Depende da forma como é conduzido. Pode ser extremamente positivo quando há profissionais sérios e uma condução assertiva. Assim como pode ser negativo quando não se tem esse olhar atendo para o aluno e a percepção do problema vem junto a uma consequência danosa.

ED2 – Acho que as avaliações constantes geram pressão, provocando mal-estar emocional. Ao final do ano, é visível o cansaço dos alunos.

ED3 – Vínculo Professor aluno, acolhimento da equipe pedagógica, nível de exigência.

ED4 – Formação de grupos para atividades colaborativas; acolhimento por todos a partir de olhar e escuta ativos

ED5 – Quando criamos ambientes mais leves, que eles possam demonstrar outras habilidades, melhorando a sua autoestima e durante as aulas de Projeto de vida e convivência.

ED6 – Ambiente escolar: Grupos com lideranças tóxicas versus grupos com lideranças benéficas; Grupos versus indivíduos. Práticas pedagógicas: Aquelas que privilegiam o coletivo em detrimento do individual interferem muito negativamente.

ED7 – Identifico dificuldades nas práticas realizadas em grupos, pois mesmo conscientes muitos alunos não querem incluir alunos com transtornos. Alegam que podem ser prejudicados. Acredito que deva ocorrer uma mudança no planejamento pedagógico no que tange a pedagogia lenta e serena, considerando o tempo de aprendizagem Cronos e Kayros, para todos atingirem o aprendizado.

ED8 – O SOE (serviço de orientação educacional) muitas vezes é o único canal efetivo para diálogo entre as crianças e um adulto preparado para escutá-las.

ED9 – Penso que tudo que acontece no ambiente Escolar tem impacto na vida de todos nós e interfere em nosso bem-estar e em nossa saúde mental, assim como na dos alunos.

ED10 – As aulas de projeto de vida fazem com que o aluno se abra e a equipe, junto a psicóloga da escola, nos ajuda a agir frente a alguma situação específica sofrida pelo aluno

ED11 – A amplidão e as excelentes condições físicas e estruturais do ambiente escolar onde trabalho, bem como as diversas possibilidades de utilizar espaços extraclasse, refletem positivamente na saúde mental dos alunos.

ED13 – Aspectos positivos: socialização, criação de laços de amizade, por exemplo. Aspectos negativos: pressão por resultados, ambiente hostil que alguns alunos enfrentam, o que gera exclusão e os próprios desafios inerentes a idade dos adolescentes tais como, necessidade de autoafirmação e aceitação.

ED12 – NÃO RESPONDEU

ED14 – Grau de exigência nas notas, cobrança excessiva de tarefas e trabalhos, competividade (negativamente). Colegas, professores, orientadores, diretores que se aproxima do aluno e o ajudam através de conversa, carinho, orientação para uma terapia (positiva).

ED15 – O ambiente escolar é hostil para muitos. A eterna busca da aceitação e de pertencimento ao grupo dos populares faz com que muitos alunos sofram demais: ansiedade, distorção da imagem, busca de um padrão de beleza inatingível, atitudes prejudiciais para agradar os populares são apenas algumas consequências desse ambiente. Tenho alunas que detestam a aula de educação física porque não têm o perfil de esportistas e acabam ficando com vergonha de suas performances e

inabilidades para esportes. Lógico que os professores de Ed. Física trabalham muito com essas questões, mesmo assim, algumas ainda sofrem com isso. Aulas de projeto de vida têm trazido à luz para a escola muitas questões pelas quais os alunos passam e que nem sempre ficamos tão atentos. Por isso, aulas assim têm tido efeito bem positivos com os alunos. Outra coisa que acho que influencia positivamente são as rodas de conversa. Quando a gente abre espaço nas aulas para resolvermos questões, a grande maioria dos alunos consegue se abrir e se colocar. Infelizmente, por demandas da escola, notas e conteúdo não é sempre que a escola tem espaço para isso.

ED16 – O diálogo entre as orientadoras e os alunos. As aulas de projeto de vida e convivência e a roda da conversa. Um ponto positivo que podemos destacar é o papel do professor em ouvir seus alunos.

9) Como você percebe o impacto da pressão por desempenho acadêmico e competitividade na saúde mental dos alunos?

a) Muito negativo

b) Algo negativo

c) Neutro

d) Algo positivo

e) Muito positivo

Respostas dos Educadores (ED):

ED1 c) Neutro
ED2 a) Muito negativo
ED3 b) Algo negativo
ED4 a) Muito negativo
ED5 c) Neutro
ED6 b) Algo negativo
ED7 b) Algo negativo
ED8 a) Muito negativo
ED9 b) Algo negativo
ED10 b) Algo negativo
ED11 b) Algo negativo

ED12 – NÃO RESPONDEU

ED13 a) Muito negativo

ED14 b) Algo negativo

ED15 b) Algo negativo

ED16 a) Muito negativo

10) Baseando-se em sua percepção sobre o impacto da pressão por desempenho acadêmico e da competitividade na saúde mental dos alunos, poderia compartilhar suas observações ou experiências relacionadas? Como você acha que esses fatores afetam o bem-estar emocional e mental dos alunos? Existem situações ou exemplos específicos que ilustram essa influência?

Respostas dos Educadores (ED):

ED1 – Essa pressão precisa vir associada a um autoconhecimento. Se o aluno sabe seus limites e a escola deixa claro que a "competição" e dele com seus próprios resultados, eu acho muito válida! O aluno que se supera, se sente capaz de conquistar o mundo!!! Mas quando a pressão não é trabalhada de forma saudável e se torna uma competição com o outro em que os dados não são bem trabalhados, pode gerar um sentimento de incapacidade e frustração causando até desistência.

ED2 – Há muitas famílias que exigem constante desempenho acadêmico de excelência. Tal exigência afeta, certamente, a saúde mental dos alunos. Além disso, percebo que muitos alunos competem com seus colegas, o que aumenta a pressão por notas altas.

ED3 – Alunos ansiosos e / ou depressivos sentem a cobrança elevada como pressão, e quando não correspondem às expectativas da família ou da própria escola, tendem a se desestruturar e reduzir a Autoestima.

ED4 – Excesso de cobrança pode fazer com que os alunos se sintam incapazes. Há ainda competição própria da idade

ED5 – Não sei dizer ao certo se o problema maior das questões mentais está relacionado ao desempenho acadêmico, acho que as questões sociais são as que contribuem mais um desequilíbrio emocional.

ED6 – Tive um caso ao longo de ano em que a aluna se cobrava demasiadamente por alto desempenho na minha disciplina, tanto por uma cobrança familiar quanto para não ser diminuída em relação aos colegas. Desde a aplicação da prova até o dia da correção da avaliação, ela vinha me perguntar que nota havia tirado. Em dois casos ela teve nota mais baixa que a média, pedindo para sair da sala para chorar, pois ficava muito decepcionada e sem saber como contar a seu pai, que, segundo ela, também a comparava com sua irmã mais nova. Além disso, os colegas lhe diziam: não acredito que você tirou essa nota.

ED7 – Acredito que a competição e a falta de um aprendizado individual sejam muito prejudicial e altamente competitivo, julgo fundamental que deva ocorrer uma mudança no planejamento pedagógico no que tange a pedagogia lenta e serena, considerando o tempo de aprendizagem cronos e também Kayros, para todos atingirem o aprendizado.

ED8 – Percebo claramente o aumento da ansiedade em épocas de provas. O nervosismo se instaura em crianças e nas suas famílias. Também os professores se transformam e ficam mais ansiosos. Como exemplo, aumentam os questionamentos, pelos pais, em relação ao trabalho dos professores. Quase sempre, trata-se de queixas infundadas, sem quaisquer embasamentos pedagógicos, mas, sim, calcadas no medo de que um fracasso escolar ocorra, o que, pelo viés ods pais, ocorreria por uma nota baixa.

ED9 – Acho que a maneira como estas cobranças são trabalhadas pela Família e pela comunidade escolar, podem ter impacto negativo na vida do aluno. Penso que devemos ficar bem atentos a estas questões.

ED10 – A competição é ruim quando o aluno “ranqueado” demonstra um ar superior. Deveria haver um trabalhado sobre a questão, de forma a haver uma ajuda coletiva e o respeito, valorizando as habilidades individuais em diversas áreas. A escola muitas vezes já faz diferença nas disciplinas mais importantes é o aluno percebe isso. Desta forma um bom aluno em matemática é mais valorizado do que um bom aluno de Arte. O respeito deve começar entre as áreas

ED11 – Geralmente, apenas uma pequena parte dos estudantes manifesta desconforto com a pressão por desempenho acadêmico. A grande maioria deles demonstra que o ambiente escolar constitui seu principal (talvez o único) território de socialização.

ED12 – NÃO RESPONDEU

ED13 – Em período de avaliação muitos estudantes relatam insônia, outros durante a aplicação da prova passam mal, suor nas mãos, ânsia de vômito, choro, crise de ansiedade. Quando recebem a correção, muitos não aceitam a nota e choram, escondem a prova para não mostrar para os colegas.

ED14 – Estresse, choro depois de uma prova ou quando recebe a nota, dificuldade em aceitar que não foi bem, medo da reação dos pais.

ED15 – Eu sou professora de língua inglesa. E na escola onde trabalho, eles são divididos por níveis. A divisão é baseada nas habilidades linguísticas dos alunos para uma determinada idade. Entretanto, os alunos têm o costume de dizer que temos dois grupos de inglês: o dos burros e o dos inteligentes. A grande maioria aceita bem. Mas tem aluno que não aceita, que chora, que se sente mal por estar no grupo menos avançado. Além disso, temos pais que também não aceitam essa classificação de seus filhos e fazem um verdadeiro carnaval. Pressionam até que o aluno seja mudado de grupo. E quando o aluno muda de grupo e não consegue uma performance nem mesmo satisfatória, o aluno mostra descontrole emocional, sofre, chora enquanto faz a prova, tem crise de ansiedade antes de apresentações orais. Não tem como dizer que isso não abala sua saúde mental.

ED16 – A pressão por desempenho acadêmico e a competitividade podem ter um impacto profundo na saúde mental dos alunos, criando um ambiente escolar estressante e prejudicial que afeta negativamente seu bem-estar emocional e mental. É crucial que as escolas reconheçam esses desafios e implementem medidas para promover um ambiente de aprendizado saudável e equilibrado, que priorize o bem-estar dos alunos acima das conquistas acadêmicas. Muitos alunos enfrentam níveis elevados de estresse e ansiedade devido à pressão para obter boas notas, satisfazer as expectativas dos pais e professores. Essa pressão pode ser esmagadora e levar a sentimentos de ansiedade, medo do fracasso e preocupação constante com o desempenho acadêmico. Isso pode levar a uma autoimagem negativa e sentimentos de fracasso quando não atingem seus próprios padrões ou os padrões impostos pelos outros.

11) Na sua opinião, de que forma o foco em realizações individuais versus objetivos coletivos afeta o bem-estar mental dos alunos?

a) Afeta negativamente

b) Sem efeito

c) Afeta positivamente

d) Não tenho certeza

Respostas dos Educadores (ED):

ED1 a) Afeta negativamente
ED2 d) Não tenho certeza
ED3 c) Afeta positivamente
ED4 d) Não tenho certeza
ED5 a) Afeta negativamente
ED6 c) Afeta positivamente
ED7 c) Afeta positivamente
ED8 a) Afeta negativamente
ED9 a) Afeta negativamente
ED10 d) Não tenho certeza
ED11 c) Afeta positivamente
ED12 – NÃO RESPONDEU
ED13 a) Afeta negativamente
ED14 d) Não tenho certeza
ED15 a) Afeta negativamente
ED16 c) Afeta positivamente

12) Existem situações específicas, práticas pedagógicas ou exemplos do ambiente escolar que ilustram como essa dinâmica de individualismo versus coletivismo influencia a saúde mental dos alunos?

Respostas dos Educadores (ED):

ED1 – Eu acredito que a escola seja o ambiente propício para trabalhar o coletivo, pois naturalmente e em casa o aluno já tem o foco individual. O foco coletivo resultará em noções de cidadania e convívio em sociedade.

ED2 – Eu ainda não me sinto segura para falar sobre isso. O que percebo, no entanto, é que o fato de sentarem sempre juntos para assistirem às aulas e fazerem atividades não prepara os alunos, ou melhor, desprepara-os para o individual, que

também é necessário. A maioria dos alunos se sente insegura ou preguiçosa para resolver exercícios por conta própria. Criam uma dependência no outro e isso me preocupa.

ED3 – É muito importante a convivência no grupo para aprendizados sobre tolerância, respeito, empatia. No entanto, o grupo pode ser tornar tóxico quando “cobra” um determinado comportamento. Individual.

ED4 – Pode haver situação de uma prática individual muito positiva, e então, o aluno terá um retorno muito bom do coletivo; já se seu desempenho individual focou aquém poucos o chamarão para compor grupos e sua saúde mental fuça abalada

ED5 – Quando você realiza atividades individuais, o aluno entra numa zona de conforto e quando é exposto a uma situação coletiva, isso gera um incomodo, mas a escola estimula atividades em grupos para que eles tenham a possibilidade de um aprendizado compartilhado durante o processo.

ED6 – Em trabalhos ou em provas adaptadas, vê-se que a prática individualizada ao aluno propicia uma aproximação à sua realidade, fazendo com que o desempenho seja melhor. Sem dúvida, a ansiedade é diminuída e a saúde mental mais cuidada.

ED7 – Algumas situações em que alunos necessitam de mais tempo para desempenhar atividades, são positivas, pois demandam de mais tempo para cumprir as mesmas atividades, e com o tempo estendido conseguem realizar.

ED8 – A realização de trabalhos em grupo, via de regra, é questionada por alunos (e seus familiares) quando alguém considerado de mais baixo desempenho escolar faz parte do mesmo grupo de trabalho. Considera-se, para este questionamento, que o eventual prejuízo da nota se sobreponha a alguma conquista relacional entre as partes da equipe.

ED9 – Uma Escola que não valoriza uma cultura de paz e que não valoriza a realização dos alunos direcionadas para o bem comum, gera o individualismo que afasta as pessoas, não desenvolve a empatia e interfere significativamente no clima positivo da escola.

ED10 – Acredito que o individual e o coletivo precisam caminhar paralelamente. Situações individuais são importantes para que o aluno reflita sobre como está sua aprendizagem, mas o coletivo pode fazer com que ele contribua com o outro e que aprenda com o outro

ED11 – Nas aulas de História (meu componente curricular), sobretudo após a pandemia de Covid-19, tem sido a cada ano mais necessário proporcionar aos estudantes situações de reflexão e discussão sobre a importância dos interesses coletivos sobre os interesses individuais.

ED12 – NÃO RESPONDEU

ED13 – A própria competividade para ver quem tirou a maior nota.

ED14 – Grupos de alunos que dão risada, que fazem comentários, que não deixam outros colegas fazerem parte do grupo, que recusam fazer trabalho em duplas ou até grupos com determinados alunos.

ED15 – Escolas que enturmam alunos por suas performances acadêmicas e fazem ranking de seus alunos são para mim grandes exemplos de como a dinâmica de individualismo versus coletivismo influencia a saúde mental dos alunos.

ED16 – As práticas esportivas são fundamentais para que o ambiente coletivo prevaleça sobre o individual. São nos esportes coletivos que conseguimos entender o nosso papel e a nossa função para que a equipe tenha sucesso. Para que possamos diminuir os efeitos negativos a escola pode adotar práticas pedagógicas que promovam o equilíbrio entre o individualismo e o coletivismo como por exemplo um grêmio estudantil. Clube de leituras, mentorias de jogos, show de talentos entre tantas outras coisas, onde o aluno com a saúde mental debilitada possa se sentir incluído.

13) Qual a influência das condições socioeconômicas dos alunos na sua saúde mental e bem-estar escolar?

a) Muito influente

b) Moderadamente influente

c) Pouco influente

d) Sem influência

e) Não tenho certeza

Respostas dos Educadores (ED):

ED1 b) Moderadamente influente

ED2 c) Pouco influente

ED3 b) Moderadamente influente

ED4 e) Não tenho certeza

ED5 b) Moderadamente influente
ED6 a) Muito influente
ED7 b) Moderadamente influente
ED8 b) Moderadamente influente
ED9 b) Moderadamente influente
ED10 b) Moderadamente influente
ED11 a) Muito influente
ED12 – NÃO RESPONDEU
ED13 b) Moderadamente influente
ED14 b) Moderadamente influente
ED15 a) Muito influente
ED16 a) Muito influente

14) Refletindo sobre a influência das condições socioeconômicas dos alunos na sua saúde mental e bem-estar escolar, você poderia comentar sobre como as expectativas e pressões das famílias para alcançar sucesso econômico e manter um certo padrão de vida afetam os alunos? De que maneira você percebe que essas pressões familiares se refletem no comportamento, engajamento e experiências emocionais dos alunos na escola?

Respostas dos Educadores (ED):

ED1 – De início, este perfil de aluno não tem a experiência familiar da conquista (ou tem pouca), pois todo objeto de desejo é de fácil acesso (já falta o repertório emocional). A pressão para manter o status e o padrão de vida podem causar depressão e ansiedade por decisões erradas em relacionamentos amorosos, círculos de amizades e até na escolha de profissões.

ED2 – Percebo que a faixa etária com a qual trabalho ainda não se preocupa ou preocupa-se muito pouco com o futuro, principalmente o financeiro. Estão na fase de usufruir do conforto que os pais lhes proporcionam. Embora muitos reflitam sobre o quão privilegiados são, ainda não existe uma consciência sobre o próprio sucesso econômico.

ED3 – Famílias com melhor condição econômica podem proporcionar terapia e outras condições de melhora na saúde mental. Porém, famílias que pressionam para

que a criança corresponda às suas próprias expectativas podem contribuir para que a criança desenvolva sintomas ansiosos e outros, por exemplo.

ED4 – Há alunos menos favorecidos economicamente que superam as questões pq a vida os fez mais fortes (foram submetidas maiores exigências). Mas há também a situação de uma família mais abastada poder custear bons profissionais para atendimento do jovem

ED5 – As influências das condições socioeconômicas estão diretamente relacionadas a valores. Os nossos alunos apresentam um poder aquisitivo relativamente alto, mas as questões de valores relacionados a respeito, empatia, honestidade e responsabilidade, muitas vezes aparecem como negação, algo que precisa ser trabalhado no ambiente escolar para que eles futuramente consigam viver num mundo mais humanizado.

ED6 – Vejo muito isso na comparação entre alunos pagantes e filhos de funcionários. Noto que a saúde mental dos alunos que são filhos de funcionários pode ser afetada, pois quase sempre são excluídos do grupo de alunos pagantes. Dessa forma, há uma pressão para que tenham bom desempenho em suas atividades acadêmicas como um tipo de compensação.

ED7 – Muitas famílias que se esforçam para manter os alunos em um colégio de alto padrão, também cobram muitos seus resultados, assim sendo aumentando a pressão psicológica nestes alunos. Por outro lado, famílias com poder aquisitivo alto, com pouca dificuldade em manter os alunos em colégio de alto padrão, não os cobram tanto, assim sendo se ficarem na média, ficam satisfeito, sem exercer tanta pressão psicológica.

ED8 – Muitos alunos oriundos de famílias de boas condições socioeconômicas fazem um grande esforço em manter/reproduzir o status quo de suas famílias. Para isso, "mergulham de cabeça" em posturas de alta competitividade, o que os leva a desconsiderar aspectos relacionais com outros colegas (e com professores), importando-lhes apenas o desempenho escolar manifestado em boas notas.

ED9 – Os alunos ficam bem mais individualistas e menos empáticos.

ED10 – O aluno já vem com a vida preparada muitas vezes para o sucesso financeiro e a escolha da profissão muitas vezes é direcionada pela família e dependendo do PPP (projeto político Pedagógico) da escola, a própria escola pode direcionar estas escolhas também por valorizar certos setores. Os itinerários deveriam ser mais variados, mas é vendido ao aluno áreas em ascensão

ED11 – Minha percepção é que a pressão da maioria das famílias pelo "sucesso" e pela "felicidade" de seus filhos acaba por privá-los das experiências e sensações comuns da vida em sociedade, das pequenas frustrações, em nome de uma proteção (quase uma blindagem) que as famílias acreditam proporcionar a eles.

ED12 – NÃO RESPONDEU

ED13 – Muitos estudantes sentem medo de decepcionar os pais e se cobram muito, acreditando que não tem direito de errar. Já tive caso de uma aluna que modificou uma correção e pediu revisão da atividade para aumentar a nota. Quando questionada ela afirmou que sentia vergonha e medo de mostrar a nota baixa para os pais.

ED14 – Exigência de que o aluno tem que ser o melhor, tirar boas notas, entrar na melhor universidade. Através da própria fala deles, isolamento social, agressividade.

ED15 – Os alunos são muito cobrados por nota por seus pais, muitos temem seus pais. Quando recebem uma nota inferior ou uma anotação por falta de tarefa ou material dizem que serão castigados. Os mais novos chegam a chorar e implorar por novas chances. Eu acho que isso é muito negativo e passa longe do que deveria ser mais importante: o aprendizado deles. Alguns chegam a dizer que se não tirarem menos de 9,0 terão problemas em casa. De novo, um aluno pressionado assim, tem sua saúde mental abalada. E é lógico que reverbera na sala de aula. Dia de entrega de prova, por exemplo, é um dos dias que a orientadora educacional mais trabalha e nós professores, temos que lembrar os alunos que choram aos prantos, de que é apenas uma avaliação e não o final do ano letivo.

ED16 – A facilidade em ter as coisas e não a motivação em conquistá-la deixa o comodismo muito evidente na vida do adolescente. Muitas vezes o crescimento vem com as frustrações da vida, isso torna o indivíduo mais resiliente. Saber poupar o dinheiro que ganha com certa facilidade faz com que ele possa ter objetivos futuros mais esclarecidos. As famílias que valorizam o sucesso econômico podem incentivar a comparação entre os alunos e seus colegas com base em critérios financeiros e de status. Isso pode criar um ambiente competitivo na escola, onde os alunos se sentem constantemente pressionados a superar os outros para alcançar o sucesso econômico.

QUESTIONÁRIO 3

1) Qual é a sua opinião sobre a importância da inclusão da saúde mental no currículo escolar?

a) Muito baixa

b) Baixa

c) Moderada

d) Alta

e) Muito alta

Respostas dos Educadores (ED):

ED1 d) Alta
ED2 e) Muito alta
ED3 e) Muito alta
ED4 e) Muito alta
ED5 d) Alta
ED6 e) Muito alta
ED7 e) Muito alta
ED8 e) Muito alta
ED9 e) Muito alta
ED10 d) Alta
ED11 e) Muito alta
ED12 – NÃO RESPONDEU
ED13 e) Muito alta
ED14 e) Muito alta
ED15 d) Alta
ED16 e) Muito alta

2) Por favor, compartilhe qualquer experiência pessoal de sucesso na assistência a alunos com problemas de saúde mental:

Respostas dos Educadores (ED):

ED1 – As aulas de Projeto de Vida e Convivência têm se mostrado um espaço de reflexão e de abertura para que os alunos se coloquem e para que esses problemas sejam identificados. São feitos trabalhos posteriores com as orientadoras em parceria com a família e demais profissionais que acompanham os alunos, caso necessário.

ED2 – Este ano, quando soube que alguns ex-alunos apresentaram desejos suicidas, fiquei muito preocupada e sugeri a formação de um "clubinho", que tinha por objetivo pensar em iniciativas para melhorar o mundo e, assim, desviar o foco de pensamentos ruins. O projeto teve início em junho e terminou em novembro. Infelizmente, não consegui atingir todos aqueles que eu gostaria. Mesmo assim, fiquei muito feliz ao ver o envolvimento dos alunos participantes.

ED3 – Havia uma aluna com extrema dificuldade de socialização, bastante agressiva, cujo humor parecia constantemente deprimido. Encaminhei para avaliação psiquiátrica e foi diagnosticado transtorno disruptivo da regulação do humor. A aluna passou a ser medicada e foi encaminhada para a psicoterapia duas vezes por semana. Houve melhora significativa nos sintomas após início do tratamento adequado. Em aproximadamente quatro meses de tratamento, é visível a melhora no humor, estabelecimento de relações sociais, bem como a capacidade de vinculação.

ED4 – Criança triste, sem foco, bastante desiludida e confusa diante da separação dos pais. Eu a ouvia todos os dias e vagarosamente, ela optou por morar com os avós

ED5 – Identificação de alguns casos e orientações quando a um trabalho específico com psiquiatras e posteriormente uma mudança positiva no comportamento do aluno,

ED6 – Consegui construir uma relação de confiança e afeto com uma aluna que tem a autoestima muito baixa, a ponto de sempre estar sozinha na sala de aula e nos intervalos. Essa confiança fazia com que ela conversasse comigo sobre suas questões e eu podia aconselhá-la. Essa relação começou com um abraço quando, no início do ano, ela disse que se achava feia e chorou por isso.

ED7 – Durante a formação de grupos, é um ótimo exemplo positivo, onde há uma grande possibilidade de trabalhar as questões inclusivas e cooperativas.

ED8 – Já me deparei com alunos que apresentavam sinais de depressão (ou pré-depressão). Ao estabelecer um vínculo pessoal com esta pessoa, pude ver o aumento de seu envolvimento com as atividades propostas e, por conseguinte, a

obtenção de bons resultados. Para a criação deste vínculo, foi necessária ação de aproximação, com algum elogio ou demonstração de interesse pela pessoa.

ED9 – A inclusão do aluno no ambiente escolar, seu desenvolvimento dentro de suas potencialidades e a ampliação de suas relações interpessoais.

ED10 – Certa vez uma aluna se recusou a fazer uma técnica na aula de arte ficando chorosa. Fui até ele e conversei sobre o uso de cores e fui mostrando a importância da cor na representação da emoção… mostrei imagens e ela foi se acalmando e fez o trabalho elencando as emoções por meio das cores

ED11 – Um caso me vem à cabeça: diante de uma aluna com aparentes dificuldades de autoestima e autoafirmação, com postura desinteressada durante as aulas, optei por abordá-la individual e regularmente, incentivando-a se posicionar, manifestar dúvidas, ou mesmo mostrar seus registros das aulas. Ao longo dos dois semestres letivos foi possível perceber ligeira reação positiva com relação à sua participação nas aulas e atividades propostas.

ED12 – NÃO RESPONDEU

ED13 – Ao perceber um aluno extremamente ansioso nas aulas consegui criar uma estratégia para acalmá-lo. Sempre que ele se desesperava eu pedia para respirar, beber água e depois retornar, deu certo. Outra vez notei que uma estudante, mesmo no verão rigoroso estava com casaco de frio. Levantei a hipótese de automutilação e foi confirmado, a garota foi encaminhada para tratamento. Também identifiquei um aluno que apresentava sintomas característicos de transtorno alimentar. Encaminhei minhas considerações e foram prontamente verificadas pelo SOE.

ED14 – Tive uma experiência positiva com uma aluna ansiosa, insegura, tinha medo, que se isolava, que pedia constantemente para ir ao banheiro para participar o menos possível da aula, pois era pouco habilidosa. Conversei bastante e em várias aulas com ela, pedindo para que ela observasse os colegas e pontuasse aqueles habilidosos e aqueles pouco habilidosos assim como ela. Através da observação ela compreendeu que tinha colegas menos habilidosos que ela e que ela era capaz de melhorar a cada dia e que todos estávamos ali para aprender e fazer o seu melhor. Não é um trabalho fácil, porém prazeroso é emocionante quando você sente que o aluno confia e acredita em você.

ED15 – Alunos com problemas de ansiedade causada pela pressão da nota. Uma vez uma menina chorou muito durante a minha prova. O grau de dificuldade

havia aumentado e ela com grande ansiedade e autocobrança não conseguiu ir tão bem. No dia da entrega da prova, pedi para ela conversar com ela e ela veio até a minha mesa. Pontuei com ela todos os seus pontos fortes e fracos, falei do grau de dificuldade do curso, dei exemplos do que fazer para estudar e melhorar. Ela me escutou, se colocou e agradeceu. Nas demais provas ao longo do ano não houve mais choro ou descontrole, embora nem sempre a sua nota tenha sido aquela que ela queria ou estava acostumada. Entretanto, ela ficou mais segura e focada em seus pontos fortes. No final do ano, ela me escreveu uma cartinha agradecendo por eu ter ajudado a controlar a ansiedade durante as provas.

ED16 – A maior experiência que tive foi ouvir meu aluno, ouvir olhando em seus olhos, dando toda atenção que ele precisava naquele momento. Eu já disse aqui em algum momento, que eles sentem a necessidade de serem ouvidos.

3) Ordene os seguintes fatores de acordo com a influência que você acredita que eles têm sobre a saúde mental dos alunos, do menor para o maior impacto.

( ) Ambiente escolar e práticas pedagógicas
( ) Carga horária e estrutura curricular
( ) Pressão por desempenho acadêmico
( ) Expectativas dos pais e dinâmica familiar
( ) Pressão social para sucesso e realização pessoal
( ) Condições socioeconômicas dos alunos e suas famílias
( ) Eventos externos (crises econômicas, pandemias)
( ) Relacionamentos entre alunos
( ) Relacionamento professor-aluno
( ) Uso de tecnologia e mídias sociais
( ) Diversidade e inclusão
( ) Transições e mudanças na vida escolar
( ) Mudanças

Respostas dos Educadores (ED):

ED1 – Relacionamento professor-aluno/ Diversidade e inclusão/ Carga horária e estrutura curricular/ Pressão por desempenho acadêmico/ Ambiente escolar e

práticas pedagógicas/ Expectativas dos pais e dinâmica familiar/ Condições socioeconômicas dos alunos e suas famílias/ Relacionamentos entre alunos/ Pressão social para sucesso e realização pessoal/ Uso de tecnologia e mídias sociais.

ED2 – Condições socioeconômicas dos alunos e suas famílias/ Uso de tecnologia e mídias sociais/ Carga horária e estrutura curricular/ Diversidade e inclusão/ Ambiente escolar e práticas pedagógicas/ Pressão social para sucesso e realização pessoal/ Relacionamento professor-aluno/ Relacionamentos entre alunos / Expectativas dos pais e dinâmica familiar/ Pressão por desempenho acadêmico.

ED3 – Carga horária e estrutura curricular/ Condições socioeconômicas dos alunos e suas famílias/ Relacionamento professor-aluno/ Pressão social para sucesso e realização pessoal/ Ambiente escolar e práticas pedagógicas/ Uso de tecnologia e mídias sociais/ Pressão por desempenho acadêmico/ Diversidade e inclusão/ Expectativas dos pais e dinâmica familiar/ Relacionamentos entre alunos.

ED4 – Condições socioeconômicas dos alunos e suas famílias/ Expectativas dos pais e dinâmica familiar/ Pressão por desempenho acadêmico/ Carga horária e estrutura curricular/ Diversidade e inclusão/ Relacionamento professor-aluno/ Ambiente escolar e práticas pedagógicas/ Uso de tecnologia e mídias sociais/ Pressão social para sucesso e realização pessoal/ Relacionamentos entre alunos .

ED5 – Carga horária e estrutura curricular/ Ambiente escolar e práticas pedagógicas/ Relacionamento professor-aluno/ Pressão por desempenho acadêmico/ Condições socioeconômicas dos alunos e suas famílias/ Expectativas dos pais e dinâmica familiar/ Uso de tecnologia e mídias sociais/ Pressão social para sucesso e realização pessoal/ Diversidade e inclusão/ Relacionamentos entre alunos.

ED6 – Uso de tecnologia e mídias sociais/ Condições socioeconômicas dos alunos e suas famílias/ Diversidade e inclusão/ Pressão social para sucesso e realização pessoal/ Carga horária e estrutura curricular/ Ambiente escolar e práticas pedagógicas/ Relacionamento professor-aluno/ Pressão por desempenho acadêmico

Expectativas dos pais e dinâmica familiar/ Relacionamentos entre alunos

ED7 – Uso de tecnologia e mídias sociais/ Condições socioeconômicas dos alunos e suas famílias/ Pressão por desempenho acadêmico/ Carga horária e estrutura curricular/ Relacionamento professor-aluno/ Expectativas dos pais e dinâmica familiar/ Relacionamentos entre alunos/ Ambiente escolar e práticas

pedagógicas/ Diversidade e inclusão/ Pressão social para sucesso e realização pessoal.

EDE8 – Pressão social para sucesso e realização pessoal/ Expectativas dos pais e dinâmica familiar/ Condições socioeconômicas dos alunos e suas famílias/ Pressão por desempenho acadêmico/ Uso de tecnologia e mídias sociais/ Relacionamentos entre alunos/ Diversidade e inclusão/ Ambiente escolar e práticas pedagógicas/ Carga horária e estrutura curricular/ Relacionamento professor-aluno.

ED9 – Expectativas dos pais e dinâmica familiar/ Relacionamento professor-aluno/ Relacionamentos entre alunos/ Diversidade e inclusão/ Ambiente escolar e práticas pedagógicas/ Pressão por desempenho acadêmico/ Pressão social para sucesso e realização pessoal/ Carga horária e estrutura curricular/ Uso de tecnologia e mídias sociais/ Condições socioeconômicas dos alunos e suas famílias.

ED10 – Relacionamentos entre alunos/ Uso de tecnologia e mídias sociais/ Diversidade e inclusão/ Expectativas dos pais e dinâmica familiar/ Pressão por desempenho acadêmico/ Ambiente escolar e práticas pedagógicas/ Relacionamento professor-aluno/ Carga horária e estrutura curricular/ Pressão social para sucesso e realização pessoal/ Condições socioeconômicas dos alunos e suas famílias.

ED11 – Pressão social para sucesso e realização pessoal/ Expectativas dos pais e dinâmica familiar/ Condições socioeconômicas dos alunos e suas famílias/ Pressão por desempenho acadêmico/ Carga horária e estrutura curricular/ Uso de tecnologia e mídias sociais Ambiente escolar e práticas pedagógicas/ Relacionamento professor-aluno Relacionamentos entre alunos/ Diversidade e inclusão.

ED12 – NÃO RESPONDEU

ED13 – Pressão por desempenho acadêmico/ Pressão social para sucesso e realização pessoal/ Expectativas dos pais e dinâmica familiar/ Carga horária e estrutura curricular Diversidade e inclusão Relacionamentos entre alunos/ Relacionamento professor-aluno/ Ambiente escolar e práticas pedagógicas/ Uso de tecnologia e mídias sociais/ Condições socioeconômicas dos alunos e suas famílias

ED14 – Pressão social para sucesso e realização pessoal/ Expectativas dos pais e dinâmica familiar/ Relacionamentos entre alunos/ Ambiente escolar e práticas pedagógicas Pressão por desempenho acadêmico Carga horária e estrutura curricular/ Condições socioeconômicas dos alunos e suas famílias/ Uso de tecnologia e mídias sociais/ Diversidade e inclusão/ Relacionamento professor-aluno.

ED15 – Relacionamentos entre alunos/ Uso de tecnologia e mídias sociais/ Pressão por desempenho acadêmico/ Expectativas dos pais e dinâmica familiar/ Pressão social para sucesso e realização pessoal/ Carga horária e estrutura curricular/ Relacionamento professor-aluno/ Ambiente escolar e práticas pedagógicas/ Diversidade e inclusão/ Condições socioeconômicas dos alunos e suas famílias.

ED16 – Diversidade e inclusão/ Relacionamentos entre alunos/ Carga horária e estrutura curricular/ Expectativas dos pais e dinâmica familiar/ Pressão por desempenho acadêmico/ Pressão social para sucesso e realização pessoal/ Relacionamento professor-aluno/ Condições socioeconômicas dos alunos e suas famílias/ Ambiente escolar e práticas pedagógicas/ Uso de tecnologia e mídias sociais.

4) Se você identificou outros fatores que influenciam a saúde mental dos alunos e que não foram mencionados na lista anterior, por favor, especifique-os aqui. Além disso, indique onde você os posicionaria em termos de importância em relação aos fatores listados.

Respostas dos Educadores (ED):

ED1 – Sem sugestão

ED2 – Não tenho sugestões.

ED3 – Fatores orgânicos. Colocaria no 5.

ED4 – Eu posiciono em 5 lugar: profissionais com escuta ativa

ED5 – Não identifiquei outro.

ED6 – Todos os fatores foram listados.

ED7 – Não identifiquei.

ED8 – Não identifiquei outro fator.

ED9 – Intervenção adequada e precoce

ED10 – Não

ED11 – Eu acrescentaria a esses fatores a pressão que algumas famílias exercem sobre seus filhos no sentido de adotarem posições conservadoras, como se temessem doutrinação ideológica por parte dos professores. Esse fator poderia ocupar a posição 2, juntamente com as expectativas dos pais e a dinâmica familiar.

ED12 – NÃO RESPONDEU

ED13 – Não.

ED14 – Não identifiquei

ED15 – Não.

ED16 – Não identifiquei mais nada. Achei que essa tabela contempla tudo.

5) Você tem sugestões para melhorar o suporte à saúde mental dos alunos na sua escola?

Respostas dos Educadores (ED):

ED1 – Mais formações para os profissionais que trabalham diretamente com os alunos conseguirem identificar os sinais dados pelos problemas de saúde mental.

ED2 – Acho que as aulas de Projeto de Vida são um ótimo suporte para os alunos e elas já são oferecidas na escola onde trabalho. Minha sugestão é que haja mais reuniões/treinamentos sobre os temas envolvidos em tais aulas. Acho que todo o corpo docente deve participar dessas formações, não apenas os encarregados de ministrar a disciplina.

ED3 – Sim. Por exemplo a ressignificação do papel do orientador educacional, que hoje precisa administrar questões disciplinares e atitudinais. O orientador deveria focar em ouvir, observar, orientar os alunos e famílias. O fato de ter que lidar com questões disciplinares afastam o orientador dos alunos.

ED4 – Acho que a wscola está atenta com a inclusão do GEPEM - grupos de estudos e pesquisas em educação moral

ED5 – Experiências que propiciem o respeito a diversidade com ações sociais, para que eles tenham um olhar fora da escola, que realmente a empatia aconteça, porque o olhar deles é muito limitado por ser privado.

ED6 – Mais rodas e conversas com os alunos e outra roda de conversa ou outro tipo de atividade entre pais e alunos, tudo isso mediado pelo SOE.

ED7 – Apenas um planejamento mais específico para estes alunos com necessidades. No que tange tempo de execução e quantidade de afazeres.

ED8 – Sim. Entendo que alguns valores humanos devam ser melhor trabalhados nas escolas, de modo sistemático, constante e com amplitude "horizontal", perpassando todas as disciplinas: solidariedade, empatia, resiliência, respeito à natureza e às pessoas (dentre outros...)

ED9 – Relação clara e honesta com a família para que o aluno receba o acompanhamento que precisa dentro e fora da escola.

ED10 – Falar mais abertamente sobre as emoções, sexualidade… vejo medo de falar sobre temas mais atuais pela instituição. Acho que deveria ser feito por especialistas e não pelo professor

ED11 – Desenvolver programas de incentivo à autonomia, ao autocuidado, à manutenção e limpeza dos espaços coletivos.

ED12 – NÃO RESPONDEU

ED13 – Contratação de mais psicólogos, reestrutura do currículo com mais espaço para o lazer ou outras práticas como meditação, por exemplo.

ED14 – Trabalho constante de respeito às diferenças. Trabalho árduo, pois o desrespeito, a indiferença, o individualismo, a falta de educação estão gritantes.

ED15 – Como eu disse no outro questionário, acho que ter rodas de conversas com os alunos ajuda muito. Só que tem que ter periodicidade. Não adianta uma por semestre. As aulas de Projeto de Vida ajudam bastante, mas eu prefiro as rodas de conversa pois nela os alunos podem conversar de coisas mais pontuais em suas vidas.

ED16 – As escolas podem melhorar significativamente o suporte à saúde mental dos alunos e promover um ambiente escolar saudável e acolhedor que priorize o bem-estar emocional e mental. - Aumentar a acessibilidade aos serviços de saúde mental. - Fornecer treinamento em saúde mental para educadores. - Estabelecer programas de educação sobre saúde mental.

QUESTIONÁRIO 4

1) De que maneira você acredita que a escola pode reduzir a pressão acadêmica, cultivando um ambiente de aprendizado mais leve e equilibrado?

a) Reduzindo a ênfase em notas e resultados de testes

b) Integrando atividades lúdicas e criativas no currículo

c) Fomentando uma cultura escolar que valorize o processo de aprendizagem

Respostas dos Educadores (ED):

ED1 c) Fomentando uma cultura escolar que valorize o processo de aprendizagem

ED2 a) Reduzindo a ênfase em notas e resultados de testes

ED3 c) Fomentando uma cultura escolar que valorize o processo de aprendizagem a) Reduzindo a ênfase em notas e resultados de testes

ED4 a) Reduzindo a ênfase em notas e resultados de testes. b) Integrando atividades lúdicas e criativas no currículo. c) Fomentando uma cultura escolar que valorize o processo de aprendizagem

ED5 a) Reduzindo a ênfase em notas e resultados de testes c) Fomentando uma cultura escolar que valorize o processo de aprendizagem b) Integrando atividades lúdicas e criativas no currículo

ED6 c) Fomentando uma cultura escolar que valorize o processo de aprendizagem b) Integrando atividades lúdicas e criativas no currículo a) Reduzindo a ênfase em notas e resultados de testes

ED7 c) Fomentando uma cultura escolar que valorize o processo de aprendizagem

ED8 a) Reduzindo a ênfase em notas e resultados de testes b) Integrando atividades lúdicas e criativas no currículo c) Fomentando uma cultura escolar que valorize o processo de aprendizagem

ED9 c) Fomentando uma cultura escolar que valorize o processo de aprendizagem

ED10 c) Fomentando uma cultura escolar que valorize o processo de aprendizagem b) Integrando atividades lúdicas e criativas no currículo

ED11 c) Fomentando uma cultura escolar que valorize o processo de aprendizagem

ED12 – NÃO RESPONDEU

ED13 a) Reduzindo a ênfase em notas e resultados de testes b) Integrando atividades lúdicas e criativas no currículo c) Fomentando uma cultura escolar que valorize o processo de aprendizagem

ED14 c) Fomentando uma cultura escolar que valorize o processo de aprendizagem b) Integrando atividades lúdicas e criativas no currículo

ED15 – NÃO RESPONDEU

ED16 c) Fomentando uma cultura escolar que valorize o processo de aprendizagem b) Integrando atividades lúdicas e criativas no currículo

2) Você tem outras sugestões sobre como a escola pode promover um ambiente de aprendizado menos pressurizado? Por favor, compartilhe-as aqui.

Respostas dos Educadores (ED):

ED1 – Atividades de autoconhecimento que estimulem a análise e superação de dados.

ED2 – Acho que devem ser valorizadas outras habilidades também, como, por exemplo, ajudar os colegas a estudar. Isso já acontece, de certa forma, mas não é convertido em nota e acho que deveria ser.

ED3 – Avaliações processuais, com análise de erros individualizada. Atendimento às necessidades específicas de cada aluno, especialmente os que apresentam dificuldades de aprendizagem.

ED4 – 1. Chamar mais as famílias para as atividades da Escola 2. DESENVOLVER com os alunos atividades mais práticas, que gerem atitudes pedagógicas e valores

ED5 – Que o professor tenha flexibilidade em poder avaliar o seu aluno na essência e também tenha a humildade de se avaliar constantemente, verificando a sua prática, avaliando o seu aluno de forma integral, valorizando as suas habilidades e dificuldades, mais o principal que tenha afeto.

ED6 – Não, acredito muito nas que já foram listadas na questão anterior.

ED7 – Levando em consideração a pedagogia modernas e aprendizado individual, como a pedagogia proposta por Jaume Carbonell - pedagogia lenta, serena e sustentável e também a pedagogia inclusiva e cooperativa.

ED8 – Entendo que os currículos devam ser reformulados, de modo que se baseiem no desenvolvimento humano de modo completo, o que envolve respeito à natureza e à sociedade de forma irrestrita. A formação dos professores deve ser repensada, sugerindo aos docentes a adoção de outros valores que não os típicos da economia de mercado.

ED9 – Incluindo também atividades mais lúdicas no currículo, dinâmicas socioemocionais para alunos e professores e valorizando a criatividade de todo o grupo.

ED10 – Dar nota no processo e não só no resultado final

ED11 – Um ambiente menos pressurizado pressupõe que a escola se abra para o mundo não apenas no sentido virtual, mas real e concreto. Embora envolva uma logística trabalhosa, é preciso que os estudantes (em pequenos grupos) conheçam as ruas e o mundo real no seu entorno, como o Correio, a feira, a Prefeitura, a estação de metrô, a biblioteca pública, o parque, os pontos de ônibus.

ED12 – NÃO RESPONDEU

ED13 – Acredito que a escola, enquanto instituição, deveria ser repensada, pois este modelo, estruturado no século XIX, não engaja a maioria dos estudantes e nem os prepara para um dos maiores desafios da vida, construir inteligência emocional para lidar com um mundo em profundas transformações.

ED14 – Trabalhos criativos relacionados aos temas de cada matéria. A "aula é sua" como é feito no nível I.

ED15 – NÃO RESPONDEU

ED16 – Intensificando o esporte coletivo. É aqui que as frustrações são bem resolvidas.

3) Como a substituição da competição pela colaboração pode contribuir para o desenvolvimento dos alunos no ambiente escolar?

a) Promovendo projetos de grupo que enfatizam o trabalho em equipe

b) Reconhecendo realizações coletivas

c) Incentivando o compartilhamento de ideias e o apoio mútuo

Respostas dos Educadores (ED):

ED1 c) Incentivando o compartilhamento de ideias e o apoio mútuo. b) Reconhecendo realizações coletivas. a) Promovendo projetos de grupo que enfatizam o trabalho em equipe.

ED2 a) Promovendo projetos de grupo que enfatizam o trabalho em equipe.

ED3 a) Promovendo projetos de grupo que enfatizam o trabalho em equipe. b) Reconhecendo realizações coletivas. c) Incentivando o compartilhamento de ideias e o apoio mútuo.

ED4 a) Promovendo projetos de grupo que enfatizam o trabalho em equipe. b) Reconhecendo realizações coletivas. c) Incentivando o compartilhamento de ideias e o apoio mútuo.

ED5 a) Promovendo projetos de grupo que enfatizam o trabalho em equipe. b) Reconhecendo realizações coletivas. c) Incentivando o compartilhamento de ideias e o apoio mútuo.

ED6 a) Promovendo projetos de grupo que enfatizam o trabalho em equipe. b) Reconhecendo realizações coletivas. c) Incentivando o compartilhamento de ideias e o apoio mútuo.

ED7 c) Incentivando o compartilhamento de ideias e o apoio mútuo.

ED8 a) Promovendo projetos de grupo que enfatizam o trabalho em equipe. b) Reconhecendo realizações coletivas. c) Incentivando o compartilhamento de ideias e o apoio mútuo.

ED9 a) Promovendo projetos de grupo que enfatizam o trabalho em equipe.

ED10 a) Promovendo projetos de grupo que enfatizam o trabalho em equipe.

ED11 b) Reconhecendo realizações coletivas.

ED12 – NÃO RESPONDEU

ED13 a) Promovendo projetos de grupo que enfatizam o trabalho em equipe. b) Reconhecendo realizações coletivas. c) Incentivando o compartilhamento de ideias e o apoio mútuo.

ED14 c) Incentivando o compartilhamento de ideias e o apoio mútuo. b) Reconhecendo realizações coletivas. a) Promovendo projetos de grupo que enfatizam o trabalho em equipe.

ED15 – NÃO RESPONDEU

ED16 a) Promovendo projetos de grupo que enfatizam o trabalho em equipe. b) Reconhecendo realizações coletivas. c) Incentivando o compartilhamento de ideias e o apoio mútuo.

4) Tem mais alguma sugestão de como a escola pode incentivar a colaboração entre os alunos? Por favor, descreva.

Respostas dos Educadores (ED):

ED1 – Atividades de pertencimento. O aluno precisa se perceber parte da equipe escolar, sentir que deve cuidar tanto do espaço físico quanto das pessoas e das relações.

ED2 – Acho que os projetos deveriam sair da teoria e ser colocados em prática. Penso, também, que deveria haver trabalhos de voluntariado consistentes e constantes.

ED3 – Aprendizagem baseada em problemas, Sala de aula com mesas próprias para a aula ocorrer em grupo, aulas invertidas em grupo. Tutoria constante dos professores para orientar e auxiliar na organização dos grupos.

ED4 – Ouvindo os alunos e permitindo um ensino por meio da pesquisa, não de temas pré-definidos pela escola e, sim de assuntos que encantem os alunos, temas escolhidos por eles

ED5 – Promovendo durante o processo, atividades que efetivamente trabalhem a colaboração, na intencionalidade e não na subjetividade.

ED6 – Não tenho sugestão.

ED7 – Projetos práticos que explorem mais as aprendizagens individuais. No entanto que ocorra projetos também com aspectos coletivos.

ED8 – Sim. A escola deve promover a valorização do desenvolvimento humano irrestrito a todas as pessoas, por meio de seus currículos escolares e de formação docente para este fim. Na prática, isto significaria, também, eliminar qualquer atividade competitiva predatória e valorizar as ações cooperativas.

ED9 – Valorizando trabalhos de pesquisa que tragam mudanças para a comunidade que o aluno vive. Que o aluno encontre significado nos seus projetos.

ED10 – As monitorias entre alunos é uma ótima opção

ED11 – Aprender para o coletivo é um longo processo, envolve práticas de cidadania que precisam ser vivenciadas. As assembleias periódicas geralmente constituem boas experiências de vivência e decisão coletivas.

ED12 – NÃO RESPONDEU

ED13 – Acredito que mudando a metodologia de ensino, trazendo para o currículo, efetivamente, a interdisciplinaridade. A criação de projetos que mobilizem os estudantes, engajando-os e os tornando protagonistas de seu processo de aprendizado. Se a escola tem objetivo de educar para o futuro é preciso repensar seu modelo, já que o presente nos demonstra que o caminho para construção de um melhor é cooperação.

ED14 – Prova em grupo.

ED15 – NÃO RESPONDEU

ED16 – Projetos colaborativos e aulas participativas.

5) De que forma a escola pode incentivar o respeito pela natureza e desenvolver uma consciência ambiental nos alunos?

a) Incluindo temas de sustentabilidade no currículo

b) Realizando atividades práticas de cuidado com o ambiente

c) Promovendo discussões sobre impacto ambiental

Respostas dos Educadores (ED):

ED1 b) Realizando atividades práticas de cuidado com o ambiente.

ED2 b) Realizando atividades práticas de cuidado com o ambiente.

ED3 a) Incluindo temas de sustentabilidade no currículo. b) Realizando atividades práticas de cuidado com o ambiente. c) Promovendo discussões sobre impacto ambiental.

ED4 a) Incluindo temas de sustentabilidade no currículo. b) Realizando atividades práticas de cuidado com o ambiente. c) Promovendo discussões sobre impacto ambiental.

ED5 a) Incluindo temas de sustentabilidade no currículo. b) Realizando atividades práticas de cuidado com o ambiente. c) Promovendo discussões sobre impacto ambiental.

ED6 b) Realizando atividades práticas de cuidado com o ambiente. c) Promovendo discussões sobre impacto ambiental.

ED7 a) Incluindo temas de sustentabilidade no currículo. b) Realizando atividades práticas de cuidado com o ambiente. c) Promovendo discussões sobre impacto ambiental.

ED8 a) Incluindo temas de sustentabilidade no currículo. b) Realizando atividades práticas de cuidado com o ambiente. c) Promovendo discussões sobre impacto ambiental.

ED9 b) Realizando atividades práticas de cuidado com o ambiente.

ED10 b) Realizando atividades práticas de cuidado com o ambiente. a) Incluindo temas de sustentabilidade no currículo.

ED11 b) Realizando atividades práticas de cuidado com o ambiente.

ED12 – NÃO RESPONDEU

ED13 a) Incluindo temas de sustentabilidade no currículo. b) Realizando atividades práticas de cuidado com o ambiente. c) Promovendo discussões sobre impacto ambiental.

ED14 a) Incluindo temas de sustentabilidade no currículo. b) Realizando atividades práticas de cuidado com o ambiente. c) Promovendo discussões sobre impacto ambiental.

ED15 – NÃO RESPONDEU

ED16 b) Realizando atividades práticas de cuidado com o ambient. c) Promovendo discussões sobre impacto ambiental.

6) Existem outras maneiras pelas quais você acha que a escola pode fomentar a consciência ambiental e o respeito pela natureza? Por favor, explique.

Respostas dos Educadores (ED):

ED1 – NÃO RESPONDEU

ED2 – Aqui cabe o que respondi na questão anterior. Se os alunos praticarem o que estiverem estudando, desenvolverão, de fato, uma consciência ambiental.

ED3 – Estudos do meio interessantes que coloquem os alunos em contato com a natureza, aulas magnas com especialistas, desenvolvimento de pesquisas.

ED4 – Autoconhecimento e cuidar do outro ampliar o olhar

ED5 – Campanhas no ambiente escolar e fora.

ED6 – Eliminando o uso de copos descartáveis, fazendo com que o aluno traga a sua garrafinha de água e diminuindo a impressão de atividades.

ED7 – Sim, aumentando estudo de casos e estudos de meio.

ED8 – Creio ser fundamental realizar o debate acerca do consumismo exacerbado hoje presente na sociedade, de modo a combatê-lo vigorosamente.

ED9 – Fazendo trabalhos de campo.

ED10 – Estudos do meio … atividades sustentáveis na escola com o lixo e resíduos da própria escola

ED12 – NÃO RESPONDEU

ED11 – Pequenas atitudes, como uma horta comunitária ou uma brinquedoteca com gestão participativa, podem fomentar a consciência ambiental e o respeito pela natureza.

ED13 – Sim, criando um projeto com ações voltadas a sustentabilidade que envolvesse todos os campos e todos os segmentos.

ED14 – Fazer uma horta, aluno colocar a mão na massa, mexer com a terra, cuidar do jardim, plantar.

ED15 – NÃO RESPONDEU

ED16 – O projeto empreendedor dois oitavos anos no meu colégio fala sobre escolhas sustentáveis. Muitos grupos vão para o caminho do meio ambiente como reciclagem, desmatamento, plantio entre outros.

7) Como a escola pode apoiar os alunos a encontrar um equilíbrio entre seu desenvolvimento interno (emocional e espiritual) e o mundo externo?

a) Oferecendo programas de bem-estar e desenvolvimento pessoal

b) Criando espaços para meditação e expressão emocional

c) Encorajando a exploração de diferentes culturas

Respostas dos Educadores (ED):

ED1 c) Encorajando a exploração de diferentes culturas.

ED2 a) Oferecendo programas de bem-estar e desenvolvimento pessoal.

ED3 a) Oferecendo programas de bem-estar e desenvolvimento pessoal. c) Encorajando a exploração de diferentes culturas. b) Criando espaços para meditação e expressão emocional.

ED4 c) Encorajando a exploração de diferentes culturas. b) Criando espaços para meditação e expressão emocional.

ED5 a) Oferecendo programas de bem-estar e desenvolvimento pessoal.

ED6 a) Oferecendo programas de bem-estar e desenvolvimento pessoal. b) Criando espaços para meditação e expressão emocional. c) Encorajando a exploração de diferentes culturas.

ED7 c) Encorajando a exploração de diferentes culturas. b) Criando espaços para meditação e expressão emocional. a) Oferecendo programas de bem-estar e desenvolvimento pessoal.

ED8 a) Oferecendo programas de bem-estar e desenvolvimento pessoal. b) Criando espaços para meditação e expressão emocional. c) Encorajando a exploração de diferentes culturas.

ED9 a) Oferecendo programas de bem-estar e desenvolvimento pessoal.

ED10 b) Criando espaços para meditação e expressão emocional.

ED11 c) Encorajando a exploração de diferentes culturas.

ED12 – NÃO RESPONDEU

ED13 a) Oferecendo programas de bem-estar e desenvolvimento pessoal. b) Criando espaços para meditação e expressão emocional. c) Encorajando a exploração de diferentes culturas.

ED14 a) Oferecendo programas de bem-estar e desenvolvimento pessoal. c) Encorajando a exploração de diferentes culturas.

ED15 – NÃO RESPONDEU

ED16 c) Encorajando a exploração de diferentes culturas. a) Oferecendo programas de bem-estar e desenvolvimento pessoal.

8) Você pode sugerir outras formas pelas quais a escola pode ajudar os alunos a alcançar um equilíbrio entre seu desenvolvimento interno e o mundo externo? Compartilhe suas ideias.

Respostas dos Educadores (ED):

ED1 – Cada aluno pode trazer informações, objetos e pessoas que representam algo muito pessoal, como sua religião por exemplo.

ED2 – A escolas poderia oferecer cursos extras e gratuitos sobre meditação e yoga, por exemplo. Atualmente, o colégio oferece um curso de Mindfulness, mas cobra uma mensalidade de R$ 253,00. Outra sugestão é haver pequenas pausas a cada duas aulas, por exemplo. Em cinco ou dez minutos, o professor poderia conduzir um momento de respiração e organizar idas ao banheiro e bebedouro. Acredito que isso teria uma influência positiva no equilíbrio mental de todos- alunos e professores.

ED3 – Criar uma rede de apoio na escola, baseada no vínculo e na confiança. O aluno precisa se sentir acolhido e pertencente.

ED4 – Que tal perguntarmos a eles?

ED5 – Acho importante durante as aulas, eles terem alguns temas específicos que gerem a reflexão quanto a vida (momentos bons e ruins) e aulas magnas com especialistas e posteriormente, trabalhos sobre os temas.

ED6 – Incentivando a prática de atividades físicas que são estimulantes da dopamina, mostrando quão nociva é a inércia e uso exagerado das mídias digitais.

ED7 – Criando possibilidades e espaços alternativos, para alunos com estresse, realizarem atividades direcionadas.

ED8 – A escola deve promover vazão à vertente egocêntrica que em algum momento passa pela vida dos estudantes e, com paciência e persistência, deve promover (e cobrar) posturas altruístas, por meio da valorização da escuta ativa, da adoção de ações de respeito amplo e profundo a todas as pessoas e de respeito à natureza.

ED9 – Debates e rodas de conversas.

ED10 – Não

ED11 – Promover rodas de conversa com líderes comunitários e pessoas que desenvolvem projetos sociais voltados para o bem-estar.

ED12 – NÃO RESPONDEU

ED13 – Acredito que poderia haver assembleias formadas pelos próprios estudantes, onde pudessem discutir questões que afetam o seu cotidiano. As pautas seriam elaboradas pelos próprios estudantes, assim como as conclusões e compromissos.

ED14 – Não sei seria possível, mas ensinando que existem diferentes religiões, crenças, filosofia, formas de oração, práticas que acalmam e equilibram o estado emocional.

ED15 – NÃO RESPONDEU

ED16 – Incentivando o autocuidado. - Limitar o uso da tecnologia. - Estimular mais a leitura. - Incentivo à conexão com a natureza - Espaço para cultura, teatro e arte. A escola pode ajudar os alunos a desenvolver habilidades e hábitos que promovam um equilíbrio saudável entre seu desenvolvimento interno e as demandas do mundo externo, capacitando-os a enfrentar os desafios da vida com resiliência e bem-estar.

9) De que maneira a abordagem educacional baseada no "Bem Viver" pode ajudar a minimizar os transtornos mentais entre os alunos?

a) Enfatizando a importância do autocuidado e bem-estar mental

b) Criando um ambiente escolar acolhedor e menos estressante

c) Promovendo resistência e habilidades de enfrentamento

Respostas dos Educadores (ED):

ED1 c) Promovendo resistência e habilidades de enfrentamento. a) Enfatizando a importância do autocuidado e bem-estar mental.

ED2 b) Criando um ambiente escolar acolhedor e menos estressante.

ED3 b) Criando um ambiente escolar acolhedor e menos estressante. a) Enfatizando a importância do autocuidado e bem-estar mental. c) Promovendo resistência e habilidades de enfrentamento.

ED4 a) Enfatizando a importância do autocuidado e bem-estar mental. b) Criando um ambiente escolar acolhedor e menos estressante. c) Promovendo resistência e habilidades de enfrentamento.

ED5 b) Criando um ambiente escolar acolhedor e menos estressante. a) Enfatizando a importância do autocuidado e bem-estar mental.

ED6 a) Enfatizando a importância do autocuidado e bem-estar mental. b) Criando um ambiente escolar acolhedor e menos estressante. c) Promovendo resistência e habilidades de enfrentamento.

ED7 a) Enfatizando a importância do autocuidado e bem-estar mental. b) Criando um ambiente escolar acolhedor e menos estressante.

ED8 a) Enfatizando a importância do autocuidado e bem-estar mental. b) Criando um ambiente escolar acolhedor e menos estressante. c) Promovendo resistência e habilidades de enfrentamento.

ED9 b) Criando um ambiente escolar acolhedor e menos estressante.

ED10 a) Enfatizando a importância do autocuidado e bem-estar mental.

ED11 b) Criando um ambiente escolar acolhedor e menos estressante. a) Enfatizando a importância do autocuidado e bem-estar mental.

ED12 – NÃO RESPONDEU

ED13 a) Enfatizando a importância do autocuidado e bem-estar mental. b) Criando um ambiente escolar acolhedor e menos estressante.

ED14 b) Criando um ambiente escolar acolhedor e menos estressante. a) Enfatizando a importância do autocuidado e bem-estar mental.

ED15 – NÃO RESPONDEU

ED16 a) Enfatizando a importância do autocuidado e bem-estar mental. b) Criando um ambiente escolar acolhedor e menos estressante. c) Promovendo resistência e habilidades de enfrentamento.

10) Quais outras estratégias você considera eficazes para minimizar os transtornos mentais entre os alunos, baseadas na filosofia do "Bem Viver"? Por favor, descreva.

Respostas dos Educadores (ED):

ED1 – NÃO RESPONDEU

ED2 – Acredito que as sugestões dadas anteriormente favoreçam um bem-estar dentro e até fora da escola. Acho que a raiz de todos os problemas está na pressão exagerada. É claro que, desde cedo, precisamos ter objetivos, e uma pressão moderada nos guia ao desenvolvimento de nossas responsabilidades. O que percebo, no entanto, é que existe uma sobrecarga, causadora de muitos problemas de saúde mental de jovens e adultos.

ED3 – Enfatizando o respeito, aceitação e gentileza entre os alunos. Em caso de isso não ocorrer, a escola deve ter uma política rigorosa para que não ocorram situações de desrespeito.

ED4 – Penso que o aluno ao se sentir acolhido e ouvido, ele mesmo nos aponta os caminhos

ED5 – Melhorando a convivência e o respeito e cuidado ao outro.

ED6 – Intensificar práticas do "Bem Viver" nos Projetos de Vida e Convivência e Projeto Empreendedor, para que os alunos se sintam mais engajados nesse processo de formação.

ED7 – Criar espaço e rever o tempo de aprendizagem e propiciar tempo para Diálogo.

ED8 – A escola deve apresentar e promover outros valores às crianças (e a toda a comunidade escolar): o que realmente importa na vida de uma pessoa? Entendo que é função da escola, dentre outras, valorizar o desenvolvimento humano pleno, em detrimento da tradicional valorização do sucesso econômico a qualquer preço.

ED9 – Equipes de ajuda entre os alunos.

ED10 – Debates, vivências fora da escola com o grupo

ED11 – Todos os componentes curriculares precisam se comprometer com um projeto baseado nessa filosofia.

ED12 – NÃO RESPONDEU

ED13 – A escola poderia começar valorizando mais o processo de aprendizagem e menos avaliações quantitativas. O respeito às individualidades, conquista de cada aluno em seu ritmo e tempo é muito importante. Além disso, poderia inserir este tema "Bem Viver" como um macro tema em que todos os professores, em cada uma das disciplinas pudessem trabalhar e desenvolver com os estudantes esta filosofia.

ED14 – Fortalecer os trabalhos em grupos, enfatizando a importância de que necessitamos cada vez mais do outro e da natureza.

ED15 – NÃO RESPONDEU

ED16 – Acima de tudo o respeito aos limites do próximo. A inclusão nos mais diversos grupos. O respeito a adversidade. O momento de ouvir o próximo. A filosofia do "Bem Viver", também conhecida como "Buen Vivir" ou "Sumak Kawsay" em algumas culturas indígenas da América Latina, enfatiza uma abordagem holística e equilibrada para a vida, promovendo a harmonia entre os seres humanos.

11) De que forma a inclusão de práticas de consciência e relaxamento no currículo pode contribuir para o bem-estar dos alunos?

a) Melhorando a gestão do estresse e ansiedade

b) Fomentando a autoconsciência e regulação emocional

c) Promovendo um melhor equilíbrio entre atividades acadêmicas e descanso

Respostas dos Educadores (ED):

ED1 b) Fomentando a autoconsciência e regulação emocional.

ED2 a) Melhorando a gestão do estresse e ansiedade.

ED3 a) Melhorando a gestão do estresse e ansiedade. b) Fomentando a autoconsciência e regulação emocional.

ED4 b) Fomentando a autoconsciência e regulação emocional.

ED5 a) Melhorando a gestão do estresse e ansiedade.

ED6 a) Melhorando a gestão do estresse e ansiedade. b) Fomentando a autoconsciência e regulação emocional. c) Promovendo um melhor equilíbrio entre atividades acadêmicas e descanso.

ED7 a) Melhorando a gestão do estresse e ansiedade. b) Fomentando a autoconsciência e regulação emocional. c) Promovendo um melhor equilíbrio entre atividades acadêmicas e descanso.

ED8 a) Melhorando a gestão do estresse e ansiedade. b) Fomentando a autoconsciência e regulação emocional. c) Promovendo um melhor equilíbrio entre atividades acadêmicas e descanso.

ED9 b) Fomentando a autoconsciência e regulação emocional.

ED10 b) Fomentando a autoconsciência e regulação emocional. c) Promovendo um melhor equilíbrio entre atividades acadêmicas e descanso.

ED11 a) Melhorando a gestão do estresse e ansiedade. b) Fomentando a autoconsciência e regulação emocional. c) Promovendo um melhor equilíbrio entre atividades acadêmicas e descanso.

ED12 – NÃO RESPONDEU

ED13 a) Melhorando a gestão do estresse e ansiedade. b) Fomentando a autoconsciência e regulação emocional. c) Promovendo um melhor equilíbrio entre atividades acadêmicas e descanso.

ED14 a) Melhorando a gestão do estresse e ansiedade. c) Promovendo um melhor equilíbrio entre atividades acadêmicas e descanso. b) Fomentando a autoconsciência e regulação emocional.

ED15 – NÃO RESPONDEU

ED16 a) Melhorando a gestão do estresse e ansiedade. b) Fomentando a autoconsciência e regulação emocional. c) Promovendo um melhor equilíbrio entre atividades acadêmicas e descanso.

12) Existem outras práticas de consciência e relaxamento que você acredita que seriam benéficas para incluir no currículo? Compartilhe suas sugestões.

Respostas dos Educadores (ED):

ED1 – Inserir mais aulas de Educação Física e Arte. Com prática de esportes temos consciência corporal, treino individual e trabalho coletivo e a arte nos traz a capacidade de expressar e desenvolver a criatividade.

ED2 – Minhas sugestões foram apresentadas na resposta à questão 9.

ED3 – Técnicas de mindfulness.

ED4 – Não conheço

ED5 – Fazendo reflexões sobre as coisas boas, as vezes eles não tem condições e maturidade par percebe-las.

ED6 – A da respiração.

ED7 – Não conheço, mas acredito que atividades desvinculadas de um conteúdo engessado, possam favorecer grandemente para o relaxamento e redução do estresse.

ED8 – Creio que o estresse surja a partir da cobrança de alcance de certos padrões atualmente valorizados socialmente. A prática "exterior" de relaxamento, me parece, não atinge a fonte do estresse.

ED9 – relaxamento guiado pode ser uma boa alternativa

ED10 – Mais atividades de arte com foco no uso de cores e expressão mais livre da história da arte

ED11 – O simples ato de ficar em silêncio constitui um grande aprendizado para os dias de hoje.

ED12 – NÃO RESPONDEU

ED13 – acredito que as práticas apontadas na questão anterior são excelentes.

ED14 – No momento não sei.

ED15 – NÃO RESPONDEU

ED16 – Não, essas são suficientes.

13) Como você acha que a escola pode integrar o respeito pela diversidade e a valorização de diferentes culturas e perspectivas no currículo?

a) Por meio de matérias e projetos interculturais

b) Por meio de eventos e atividades que celebrem a diversidade

c) Incluindo vozes e perspectivas diversas nos materiais didáticos

Respostas dos Educadores (ED):

ED1 c) Incluindo vozes e perspectivas diversas nos materiais didáticos.

ED2 c) Incluindo vozes e perspectivas diversas nos materiais didáticos.

ED3 a) Por meio de matérias e projetos interculturais. b) Por meio de eventos e atividades que celebrem a diversidade.

ED4 a) Por meio de matérias e projetos interculturais. b) Por meio de eventos e atividades que celebrem a diversidade. c) Incluindo vozes e perspectivas diversas nos materiais didáticos.

ED5 b) Por meio de eventos e atividades que celebrem a diversidade. a) Por meio de matérias e projetos interculturais.

ED6 a) Por meio de matérias e projetos interculturais. b) Por meio de eventos e atividades que celebrem a diversidade. c) Incluindo vozes e perspectivas diversas nos materiais didáticos.

ED7 a) Por meio de matérias e projetos interculturais. b) Por meio de eventos e atividades que celebrem a diversidade, c) Incluindo vozes e perspectivas diversas nos materiais didáticos.

ED8 a) Por meio de matérias e projetos interculturais. b) Por meio de eventos e atividades que celebrem a diversidade. c) Incluindo vozes e perspectivas diversas nos materiais didáticos.

ED9 c) Incluindo vozes e perspectivas diversas nos materiais didáticos.

ED10 a) Por meio de matérias e projetos interculturais.

ED11 b) Por meio de eventos e atividades que celebrem a diversidade. c) Incluindo vozes e perspectivas diversas nos materiais didáticos.

ED12 – NÃO RESPONDEU

ED13 a) Por meio de matérias e projetos interculturais. b) Por meio de eventos e atividades que celebrem a diversidade. c) Incluindo vozes e perspectivas diversas nos materiais didáticos.

ED14 b) Por meio de eventos e atividades que celebrem a diversidade. a) Por meio de matérias e projetos interculturais.

ED15 – NÃO RESPONDEU

ED16 a) Por meio de matérias e projetos interculturais. b) Por meio de eventos e atividades que celebrem a diversidade. c) Incluindo vozes e perspectivas diversas nos materiais didáticos.

14) Quais outras abordagens você sugere para promover o respeito pela diversidade e a valorização de diferentes culturas no currículo escolar? Por favor, compartilhe suas ideias.

Respostas dos Educadores (ED):

ED1 – Como citei acima: nossos alunos podem trazer algo pessoal, da sua religiosidade, da ancestralidade ou pesquisar e trazer por curiosidade. A escola precisa ser um espaço e o conhecimento deve ser construído pelo aluno.

ED2 – Estamos no caminho certo, ao incluir livros/materiais sobre racismo e comunidades indígenas em todos os anos do Fundamental 2. Acho importante também receber convidados que possam falar com mais propriedade sobre esses temas e ainda outros, tais como autismo e síndrome de Down, por exemplo. Acredito que rodas de conversa com grupos menores de alunos terão um efeito mais positivo do que palestras no auditório para um grande público.

ED3 – Enfatizando o respeito, aceitação e gentileza entre os alunos. Em caso de isso não ocorrer, a escola deve ter uma política rigorosa para que não ocorram situações de desrespeito. Contratação de colaboradores de etnias idades, orientação sexual diversas.

ED4 – Primeiro, que o aluno se perceba valorizado e respeitado em sua cultura, aí respeitará os demais, qdo apresentado a eles

ED5 – Trazendo a diversidade mais perto deles, com atividades dentro e fora da escola, aproximando a nossa unidade da Vila Andrade com eventos esportivos e culturais.

ED6 – Acredito nessas listas na questão 14.

ED7 – Muito diálogo, respeitar o tempo de aprendizagem de cada um, aumentar a escuta destes alunos.

ED8 – Deve ser curricular, de caráter oficial, amplo e profundo, das séries iniciais às últimas. Algo que se torne natural, consistente, e de que não se abre mão.

ED9 – Projetos bem diversificados, aulas magnas e rodas de conversas.

ED10 – No caso do Porto, levar o aluno a conhecer a escola da comunidade, ou comunidades indígenas etc

ED11 – Uma prática que incentiva bastante o respeito pela diversidade e a valorização de diferentes culturas é misturar anualmente as classes de cada série, priorizando os interesses coletivos e dando menos peso às preferências individuais.

ED12 – NÃO RESPONDEU

ED13 – Acredito que são temas que devem ser tratados de forma interdisciplinar, aulas magnas, eventos, visitas a museus, por exemplos.

ED14 – Palestras presenciais com pessoas de diferentes culturas, com pessoas deficientes, de diferentes gêneros, que sensibilizem e causem um impacto diretamente aos alunos. Uma grande oportunidade para os alunos vivenciarem que essas pessoas são felizes, tem vida própria, que em alguns casos precisam de cuidados direto de terceiros.

ED15 – NÃO RESPONDEU

ED16 – Promover o respeito pela diversidade e a valorização de diferentes culturas no currículo escolar é fundamental para criar um ambiente inclusivo e enriquecedor para todos os alunos. - Integração de perspectivas interculturais - Diálogo. - Formação de professores em competência intercultural.