

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto - FFCLRP
Programa de Pós-Graduação em Psicobiologia

Roberta Olivério Naegeli

**Escutando além das palavras: uma análise do perfil socioemocional de equipes intersetoriais
em programa baseado em escutas ativas para jovens**

Ribeirão Preto
2023

Roberta Olivério Naegeli

Escutando além das palavras: uma análise do perfil socioemocional de equipes intersetoriais em programa baseado em escutas ativas para jovens

Versão original

Dissertação apresentada à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, como parte das exigências para obtenção do título de mestre em Ciências

Área: Psicobiologia

Orientadora: Profa. Patrícia Ferreira Monticelli.

Co-orientadora: Dra. Mayra Antonelli-Ponti

Ribeirão Preto - SP
2023

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte. O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

Olivério-Naegeli, Roberta

Escutando além das palavras: uma análise do perfil socioemocional de equipes intersetoriais em programa baseado em escutas ativas para jovens. Ribeirão Preto, 2023.

98 p. : il. ; 30 cm

Dissertação de Mestrado, apresentada à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto/USP. Departamento de Psicobiologia.

Orientadora: Monticelli, Patrícia Ferreira.

Co-Orientadora: Antonelli-Ponti, Mayra.

1. Teoria de Personalidade Big Five. 2. OCEAN. 3. Soft Skills. 4. Implementação voluntária 5. Saúde Mental.

Nome: Roberta Olivério Naegeli

Título: Escutando além das palavras: uma análise do perfil socioemocional de equipes intersetoriais em programa baseado em escutas ativas para jovens

Dissertação apresentada à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto – USP, como parte das exigências para obtenção do título de mestre em Psicobiologia

Dissertação defendida e aprovada em __/__/__

Banca examinadora

Prof(a) Dr(a) _____

Instituição _____ Assinatura _____

Prof(a) Dr(a) _____

Instituição _____ Assinatura _____

Prof(a) Dr(a) _____

Instituição _____ Assinatura _____

Dedico este trabalho a todas as pessoas que estão ou estiveram em sofrimento de saúde mental, por aquelas que precisam de escuta ativa, de acolhimento e de amparo. Espero que ele contribua para o avanço dos estudos nesta área e permita o aprimoramento de intervenções e políticas públicas que olhem para estas pessoas da maneira que precisam, promovendo o suporte necessário. Dedico também a todos os profissionais intersetoriais, aos que conheci e aos que não conheci pessoalmente, e fazem um trabalho tão importante para nossa população. Que tamanha dedicação e importância sejam reconhecidas.

AGRADECIMENTOS

Agradeço imensamente aos meus pais Flávia Maria C. Olivério Naegeli e Sidney Roberto Naegeli, por todo o infinito suporte de sempre sem o qual nada seria possível - por lerem, acompanharem, apoiarem, se fizerem presentes.

Aos meus padrinhos, Maria Luiza e Luis Fernando, a toda minha família e aos meus amigos que foram uma rede de apoio essencial para conclusão deste trabalho.

Ao mestre Vinícius Frayze David por todo apoio e orientações sem os quais este trabalho não seria possível: e a partir dos quais meu interesse por estatística aumentou!

Ao mestre Fernando Bezerra de Lollo por todas as discussões e orientações enriquecedoras com seu olhar cuidadoso e perspicaz.

A doutora Clarissa Navarro Conceição Lima por toda discussão, pelas contribuições e pelo acompanhamento nessa jornada.

Ao psicólogo André Takahashi Neis, ao mestrando Adriano Braga Rodarte, a mestre Mariê Moreira de Oliveira e a doutora Denise Luengo por todas as discussões, apoio e contribuição na reta final do trabalho.

Ao Laboratório de Estudos e Pesquisa em Economia Social (LEPES) pelas oportunidades, ao Laboratório de Etologia e Bioacústica (EBAC) pelo acolhimento, à Mayra, ao Ricardo e à equipe de intervenções por primeiramente acreditarem em mim e no potencial do trabalho me incentivando desde a inscrição.

As professoras doutoras Mayra Antonelli Ponti e Patrícia Ferreira Monticelli por toda orientação e aprendizados nessa caminhada tão nobre.

A todas as disciplinas cursadas e aprendizados consolidados, a todas as novas amigas que vieram devido ao mestrado e a pesquisa.

A todos que contribuíram direta ou indiretamente na produção deste trabalho.

A Universidade de São Paulo por acreditar no projeto.

Agradeço a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES), cujo presente trabalho foi realizado com seu apoio.

Em especial, agradeço a oportunidade de ter conhecido e convivido com a Aurilene Machado, idealizadora e implementadora do programa "Eu Posso Te Ouvir", a quem admiro a resiliência, a esperança e a força de fazer acontecer.

“Se puderes olhar, vê.

Se puderes ver, repara.”

José Saramago

"O homem deve ser inventado a cada dia."

Jean-Paul Sartre

RESUMO

Olivério-Naegeli, Roberta. (2023). *Escutando além das palavras: uma análise do perfil socioemocional de equipes intersetoriais voluntárias em programa baseado em escutas ativas para jovens*. (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, São Paulo.

Os problemas de saúde mental já alarmantes no Brasil se intensificaram após a pandemia de Covid-19. Por estarem em pleno desenvolvimento biopsicossocial, jovens são mais vulneráveis neste contexto. Um programa baseado em escutas ativas e implementado por equipes intersetoriais de saúde, educação e assistência social vem acolhendo esta problemática. Neste estudo, utilizamos os referenciais teóricos da Personalidade do *Big Five* e da teoria de mudança, observamos o primeiro encontro de qualificação destas equipes presencialmente em Sobral (CE) e aplicamos um formulário com o objetivo de analisar o perfil socioemocional desses profissionais que se voluntariaram para participar desse programa: o Eu Posso Te Ouvir. Os profissionais são das áreas da saúde, da educação e da assistência social do serviço público dos estados do Ceará, Maranhão e São Paulo. Contamos com: a idealizadora do programa, mais 3 implementadoras iniciais para estruturar o diagrama de teoria de mudança; 274 respostas ao formulário que foi enviado pelo *Google Forms* de modo *online* contendo o Inventário de Personalidade do Big Five e questionário sociodemográfico, sendo 126 respostas do grupo alvo e 148 do grupo controle, e ainda, pelo método *ad libitum* observamos 39 profissionais durante o primeiro encontro da qualificação, sendo estes dos municípios de Timon (MA) e Sobral (CE). Os registros da observação passaram pela análise de conteúdo de Bardin (2011), sendo estas as categorias finais: equipe de qualificação evolvente (1), interesse e abertura em participar do programa (2), elevados engajamento e interação dos participantes (3), partilha de vivências e identificação de propósito no programa (4), conceitos e práticas da qualificação inspiradores (5). Os dados do formulário foram submetidos a análises estatísticas, dentre elas: estatística descritiva, ANOVA, MANOVA (os resultados indicaram efeitos multivariados do grupo: $F_{(5, 265)} = 3,890$ e $p = 0,002$; gênero, $F_{(5, 265)} = 4,916$ e $p < 0,001$; e idade, $F_{(5, 265)} = 5,565$ e $p < 0,001$. Não foi observado efeito de interação entre grupo e gênero, $F_{(5, 265)} = 0,436$ e $p = 0,823$). Os testes univariados mostraram efeitos do grupo para os fatores de Extroversão $F_{(1, 273)} = 4,045$ $p = 0,045$, e Amabilidade, $F_{(1, 273)} = 14,270$ $p < 0,001$. Os efeitos de gênero foram identificados para os fatores Abertura, $F_{(1, 273)} = 9,324$ $p = 0,002$ e Amabilidade, $F_{(1, 273)} = 9,748$ $p = 0,002$. Já a idade mostrou efeito sobre Abertura, $F_{(1, 273)} = 13,381$ $p < 0,001$ $B = 0,009$, Extroversão, $F_{(1, 273)} = 12,244$ $p = 0,001$ $B = 0,008$ e Neuroticismo, $F_{(1, 273)} = 4,586$ $p = 0,033$ $B = -0,005$.) Os resultados mostraram que o perfil socioemocional desses profissionais apresenta traços mais significativos de Extroversão. Discute-se também os traços de Abertura e de Amabilidade.

Palavras-chave: 1. Teoria de Personalidade Big Five. 2. OCEAN. 3. Soft Skills. 4. Implementação voluntária 5. Saúde Mental.

ABSTRACT

Olivério-Naegeli, Roberta. (2023). *Listening beyond words: an analysis of the socioemotional profile of volunteer intersectorial teams in a program based on active listening for young people*. (Master Dissertation). Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto.

Already alarming in Brazil, mental health problems intensified after the Covid-19 pandemic. Young people are more vulnerable in this context as they are in the process of biopsychosocial development. A program based on active listening and implemented by intersectoral health, education and social assistance teams has been addressing this problem. In this study, we used the theoretical references of the Big Five Personality and the Theory of Change, we observed the first qualification meeting of these teams in person in the municipality of Sobral (CE) and we applied a questionnaire to analyze the socio-emotional profile of these professionals who volunteer to participate in such a program. The professionals are from the areas of health, education and social assistance of the public service in the states of Ceará, Maranhão and São Paulo: target group. The creator of the program plus 3 initial implementers participated to structure the theory of change diagram, in all, we obtained 274 responses to the form that was sent *online* via *Google Forms*, including the Big Five Inventory and a socio-demographic questionnaire, with 126 responses from the target group and 148 from the control group, and also, using the ad libitum method, we observed 39 professionals during the first qualification meeting, these being from the municipalities of Timon (MA) and Sobral (CE). The observation records underwent content analysis by Bardin (2011), these being the final categories: evolving qualification team (1), interest and openness to participating in the program (2), high engagement and interaction of participants (3), sharing of experiences and identification of purpose in the program (4), inspiring qualification concepts and practices (5). The form data were subjected to statistical analysis, including: descriptive statistics, ANOVA, MANOVA (the results indicated multivariate group effects: $F(5, 265) = 3.890$ and $p = 0.002$; gender, $F(5, 265) = 4.916$ and $p < 0.001$; and age, $F(5, 265) = 5.565$ and $p < 0.001$. No interaction effect was observed between group and gender, $F(5, 265) = 0.436$ and $p = 0.823$) and univariate tests (group effects for factors of Extroversion $F(1, 273) = 4.045$ $p = 0.045$, and Agreeableness, $F(1, 273) = 14.270$ $p < 0.001$. Gender effects were identified for the factors Openness, $F(1, 273) = 9.324$ $p = 0.002$ and Kindness, $F(1, 273) = 9.748$ $p = 0.002$. Age showed an effect on Openness, $F(1, 273) = 13.381$ $p < 0.001$ $B = 0.009$, Extroversion, $F(1, 273) = 12.244$ $p = 0.001$ $B = 0.008$ and Neuroticism, $F(1, 273) = 4.586$ $p = 0.033$ $B = -0.005$.) The results showed that the socio-emotional profile of these professionals presents more significant traits of Extraversion. The Openness and Kindness traits are also discussed.

Keywords: Big Five Personality Theory; OCEAN; Soft Skills; Voluntary implementation;
Mental Health

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	11
1.1. A saúde mental antes e durante a pandemia.....	11
1.2. A importância do vínculo humano seguro.....	13
1.3. A escuta ativa.....	15
1.4. O olhar sartreano à escuta ativa e a liberdade para mudar.....	17
1.5. Ser um voluntário.....	18
1.6. Competências Socioemocionais ou <i>Soft Skills</i>	19
1.7. Teoria de Personalidade do <i>Big Five</i> (OCEAN).....	20
1.8. Intervenções promotoras de desenvolvimento socioemocional e intersectorialidade.....	24
1.9. O programa “Eu Posso Te Ouvir”.....	27
1.10. A andragogia.....	28
2. OBJETIVOS.....	32
2.1. Objetivo geral.....	32
2.2. Objetivos específicos.....	32
3. MÉTODO.....	32
3.1. Participantes.....	33
3.2. Estruturação da Teoria da Mudança.....	33
3.3. Qualificação.....	35
3.4. Observação da qualificação.....	36
3.5. Instrumentos de pesquisa.....	37
3.6. Análise dos dados.....	37
3.7. Aspectos Éticos.....	38
4. RESULTADOS.....	38
4.1. Análise do conteúdo da observação de um encontro da qualificação.....	38
4.2. Análise sobre trabalho voluntário.....	44
4.3. Análise estatística do inventário do <i>Big Five</i>	45
5. DISCUSSÃO.....	51
6. LIMITAÇÕES DO ESTUDO.....	57
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	57
REFERÊNCIAS.....	58
APÊNDICES.....	71
APÊNDICE A - Descrição da Narrativa de Teoria de Mudança do programa “Eu Posso Te Ouvir” (EPTO) em sua primeira versão.....	71
APÊNDICE B - Formulário contendo questionário sociodemográfico e o Inventário de Personalidade do Big Five.....	81
ANEXOS.....	96
Anexo A - Arquivo da primeira proposta estruturada da qualificação.....	96

1. INTRODUÇÃO

O comportamento humano diante de uma pandemia de escala geográfica, como foi a Covid-19, precisa ser compreendido de forma ampla e descompartmentada levando-se em conta seus aspectos psicobiológicos. É preciso entender porque adoecemos tanto em termos de saúde mental e porque os jovens parecem ter sofrido mais. Esse deve ser um ponto de partida para que se façam ajustes dos efeitos biopsicossociais da Covid-19 e para que estejamos preparados, enquanto sociedade transcultural e transcontinental, para pandemias futuras.

No ambiente escolar, o isolamento social foi duramente sentido por jovens e educadores, que de um dia para outro tiveram que recriar “a escola” em um ambiente virtual que ainda nem era acessível a grande parte deles (Antonelli-Ponti et. al, 2021a). Como desenvolver competências socioemocionais (CSE, Santos & Primi, 2014) individualmente em casa ou através de uma tela e, passado o isolamento, ter que interagir socialmente com base nelas? Acreditamos que a tolerância social e o acolhimento são formas possíveis de se fazer isso no ambiente escolar, onde a empatia e o altruísmo são características de muitos de seus atores sociais.

Este estudo centrou-se em investigar o perfil socioemocional de profissionais voluntários de diferentes formações reunidos em equipes intersetoriais dedicadas ao acolhimento de jovens de escolas públicas dos Estados do Ceará, Maranhão e São Paulo. Essas escolas foram submetidas a implementação de um programa de acolhimento baseado no que chamam de “escuta ativa” e nomeado de “Eu Posso Te Ouvir” (EPTO). A hipótese inicial era de que esses profissionais teriam traços de personalidade de quem se interessaria pelos propósitos de acolhimento e de comunicação empática do EPTO e que estariam dispostos a implementá-lo.

1.1. A saúde mental antes e durante a pandemia

A depressão é a principal causa de problemas de saúde e incapacidade no mundo (WHO, 2021) e por isso alarma progressivamente a Organização Mundial da Saúde (OMS): mais de 280 milhões de pessoas vivem com depressão em todo o mundo. A prevalência já era maior entre jovens antes da pandemia de Covid-19 (Almeida, 2019), e estima-se que seja a causa do

suicídio de aproximadamente 800.000 pessoas por ano no mundo, o que corresponde à segunda maior causa de morte de pessoas entre 15 e 29 anos (OPAS, 2018). Os jovens, sejam crianças, adolescentes ou jovens adultos, podem ser fortemente afetados por estarem ainda em fase de desenvolvimento mental e psicossocial, e isso pode se refletir de maneira negativa no desempenho escolar, na agressividade e na vulnerabilidade à depressão (Malloy-Diniz et al., 2020). Os períodos da infância e da adolescência são marcados como críticos para um desenvolvimento saudável e eventuais desvios sofridos nessa fase podem ter efeitos persistentes na vida adulta (Kessler et al, 2005).

Em termos financeiros, as desordens de cunho depressivo custam, anualmente, um trilhão de dólares à economia global (WHO, 2021). E, embora haja tratamentos para transtornos mentais como a depressão, mais de 75% das pessoas que precisam recebê-los e que vivem em países de baixa ou média renda não os recebem (Evans-Lacko et. al, 2018).

As psicopatologias do tipo ansiedade, depressão e estresse aumentaram ainda mais desde a pandemia, assim como o número de suicídios praticado por jovens (Duan & Zhu, 2020). Segundo Antonelli-Ponti et. al, (2020a), o Brasil parece ter sido mais afetado nesse sentido, com índices altos de estresse peritraumático. Para muito além de um fenômeno biológico, a pandemia de Covid-19 repercutiu em importantes questões de saúde pública e social, gerando impactos psicológicos e na capacidade de enfrentamento da sociedade (Abad et al., 2020; Antonelli-Ponti et. al, 2020a; Ministério da Saúde do Brasil, 2020; Faro et al., 2020; WHO, 2020). Os profissionais da saúde foram acometidos de maneira mais intensa e rápida pela proximidade com doentes e pessoas assintomáticas (Roland, 2020; WHO 2020 & Galea, 2020 *apud* Antonelli-Ponti et. al, 2021b).

Nas escolas, os professores e toda a comunidade escolar foram desafiados a inovar para manter a educação durante parte do período de isolamento e adaptá-la para a distância. As recorrentes demandas culminaram em sobrecarga de trabalho (Antonelli-Ponti et. al, 2021a). Os jovens adultos sofreram mais os efeitos do isolamento social na questão da socialização. Os que já estavam mais ansiosos e depressivos tenderam a buscar mais informações na internet sobre essas psicopatologias, o que pode ter intensificado seus sintomas (Antonelli-Ponti et. al, 2021b).

1.2. A importância do vínculo humano seguro

A partir do contexto pandêmico foi necessário estruturar novas maneiras de ser. E o acolhimento recebido na retomada da vida social presencial deve ter efeito no restabelecimento de vínculos de confiança e na sensação de pertencimento a um grupo. Sola et. al (2020) descrevem como um grupo de serviço público de saúde propôs um programa de acompanhamento *online* de pacientes com doenças crônicas com a proposta de acolhimento. Analisando os resultados dessa experiência, os autores notaram diminuição de sintomas de ansiedade, fortalecimento do sentimento de pertencimento ao grupo e a sensação de se ter com quem contar. Os pacientes relataram que o grupo virtual os ajudou a aliviar os efeitos do distanciamento.

O indivíduo começa a se estruturar quanto a aspectos psicossociais na infância, o que refletirá nas vivências adultas (Nunes & Aiello, 2008), e a família representa o primeiro espaço de socialização, onde alguns sujeitos irão expressar seus primeiros comportamentos; cada família possui uma dinâmica, com crenças e valores que influenciam essa construção (Faco & Melchiori, 2009). O ser humano é um animal social e seu primeiro grupo é a família, através da qual desenvolve laços afetivos que o amparam e colaboram na construção de estratégias de enfrentamento de adversidades (Wainer et. al, 2015). O vínculo familiar é essencial para a saúde mental; sua inexistência ou enfraquecimento pode consistir em vulnerabilização do jovem, enquanto que sua presença e qualidade se constitui como uma ferramenta de prevenção ao suicídio (Abasse et. al (2009). Um jovem com bom repertório de habilidades sociais tem maiores probabilidades de desenvolver relações saudáveis com seus pares e adultos, bem como de apresentar indicadores de funcionamento adaptativo - como maior rendimento acadêmico, independência, responsabilidade e cooperação - prevenindo problemas de comportamento e apresentando bom desenvolvimento socioemocional (Casali-Robalinho et al, 2015).

Essa necessidade de vinculação e convívio social dá-se, em especial, na adolescência e na infância, em que o pertencimento a grupos funciona como fator protetivo (Wainer et. al, 2015). Por outro lado, crianças cujas relações primárias são instáveis e cujo ambiente familiar é permeado por privações, negligências, abusos e rejeições estão propensas a desenvolver esquemas de enfrentamento desadaptativos (Wainer et. al, 2015). Tal desenvolvimento leva a marcas importantes, que constroem crenças ao longo da vida de que suas necessidades de segurança, estabilidade, carinho, empatia, aceitação e respeito não serão atendidas (Wainer et. al, 2015). Para evitar tais condições, pais e cuidadores devem prezar pela estabilidade na vida dos jovens para que a criança tenha segurança nos vínculos, estabelecendo-se tempo de

interação de qualidade, buscando uma atenção adequada às necessidades dela. Ainda, destaca-se a importância da demonstração de afeto, que estimula a sensação de aceitação e amor, e dos elogios sinceros, que melhoram a autoestima dos filhos e mostram noções de valor, importância e pertencimento (Wainer et. al, 2015).

A valorização do indivíduo e de suas redes sociais (redes de apoio humanas) constituem potencialmente um fator de proteção e fomento de resiliência de jovens em situação de vulnerabilidade, de tal forma que se recomendam projetos sociais voltados à construção de identidade e de pertencimento (do Ampuro et al, 2004). Destaca-se a modalidade em grupos tanto pelas evidências de eficácia quanto por questões econômicas: é o caso da terapia cognitivo-comportamental em grupo que tem relação custo-benefício mais favorável do que intervenções individuais (Bagra, Manfro, Niederauer & Cordioli, 2010).

A abordagem cognitivo-comportamental trabalha com grupos de adolescentes em diferentes tipos de intervenção: de apoio (oferecem suporte para aqueles já receberam intervenção específica ou para cuidadores dos que estão em tratamento), de psicoeducação (informam sintomas e seus desdobramentos ambiental e psicossocial), de orientação (realizam atividades práticas objetivando orientar mudanças cognitivas) e terapêuticos (intervêm em sintomas específicos) (Neufeld, 2011). Os grupos terapêuticos em programas de promoção de saúde podem se organizar com diferentes focos: prevenção de estresse, redução de ansiedade e de depressão, promoção de habilidades sociais e para vida, manejo de raiva e resolução de problemas (Neufeld, 2011). Outros programas voltam-se à prevenção em saúde, com o objetivo de aumentar o bem-estar e a saúde ao invés da evitação de doenças (Neufeld, 2011), alinhada a definição de saúde pela OMS que prevê a saúde para além da ausência de doenças.

Durante um encontro grupal, Yalom & Leszcz (2007) descreveram 11 fatores terapêuticos existentes que facilitariam a ocorrência de um processo de mudança terapêutica. Entre eles está a "universalidade", que se manifesta quando os participantes do grupo percebem que a demanda que os levaram ao grupo não é apenas deles. A "universalidade" pode contribuir para o "compartilhamento de informações", que ocorre quando os participantes contam suas experiências em relação ao motivo que os levaram ao grupo, como também, ocorre a troca de conhecimentos técnicos sobre o tema. Outro fator, ainda, é o "desenvolvimento de técnicas de socialização" sendo que, neste caso, o fato de estarem imersos no grupo já acaba sendo um treino de habilidades além das atividades propostas a serem feitas. Outro fator importante é o de "coesão grupal", que possibilita um espaço seguro de compartilhamento afetivo da realidade dos membros, seguido da aceitação uns dos outros. Estes são apenas alguns fatores terapêuticos através dos quais pode-se facilitar mecanismos de acolhimento e pertencimento, principalmente

de adolescentes, o que seria importante em contexto de pós isolamento social, construindo e reconstruindo relações sociais.

1.3. A escuta ativa

Para construir uma relação é necessário que haja comunicação. E é a escuta o elemento básico de uma comunicação eficiente. No senso comum, a escuta é algo passivo, que consiste em apenas não falar quando outra pessoa está falando (Malureanu & Enachi-Vasluianu, 2016). A literatura entende a escuta hoje como um processo ativo e utiliza o termo “escuta ativa” para fazer essa diferenciação conceitual (Malureanu & Enachi-Vasluianu, 2016). A escuta ativa destaca-se como um processo em que a pessoa que escuta deixa claro que está prestando atenção na pessoa que fala, enquanto promove a expressão de emoções referentes ao discurso, tendo como base o respeito e a cooperação (Rogers, 1994).

A escuta ativa é uma ferramenta para a comunicação efetiva entre as pessoas. O diálogo com respeito e cooperação auxilia o ato de se relacionar, de resolver conflitos, de compreender sentimentos e opiniões de outros. Na mediação de conflitos, por exemplo, escutar o outro permite a expressão de diferentes emoções e por ambas as partes, e não enfatiza o medo e a agressividade (Gimenez & dos Santos Taborda, 2018). Aquele que escuta ativamente estabelece boas relações, indica mais disposição a cooperar com quem também escuta do que com quem não o faz (Kawamichi et al, 2015). Há reciprocidade na relação: as pessoas envolvidas se comprometem a ouvir, colocam atenção e aumentam sua conexão e seu comprometimento (Spengler, 2014). É uma disposição e habilidade para ouvir e entender (Malureanu & Enachi-Vasluianu, 2016).

Na escuta ativa, coloca-se atenção também em componentes não verbais e no contexto da mensagem (Fachada, 2005), como na postura corporal e na inflexão de voz (Rogers & Farson, 1987). Quando falamos de uma escuta ativa, envolvemos o pensar, o imaginar e o memorizar, de maneira a instigar reflexão e aparecimento de emoções que ajudem a avaliar e a examinar determinado contexto. Também é definida como condição que envolve dar atenção plena e cuidadosa para alguém, através da reflexão e da compreensão, esclarecendo, resumindo e compartilhando informação (Hoppe, 2006) e como uma congruência, compreensão empática e consideração positiva incondicional pelo outro (Rogers, 1959).

A importância da escuta ativa é diversa: ela motiva envolvimento na comunicação e isso pode ser explicado por um estudo que mostrou que a parte do cérebro humano denominada

estriado ventral, que é ativada em situações de recompensa monetária e social, acompanhados de sentimentos positivos, também se ativa quando a escuta ativa é percebida (Malureanu & Enachi-Vasluianu, 2016; Kawamichi et al., 2015). Ela pode facilitar relações interpessoais positivas (Duan & Hill, 1996; Gladstein, 1977; Rogers, 1957, 1959) que são fundamentalmente recompensadoras para humanos (Baumeister & Leary, 2017). Há um "espelhamento" que se torna um elemento chave da escuta ativa e pode levar a comportamentos pró-sociais (Chartrand & Bargh, 1999).

Como a percepção de sua ocorrência facilita interações positivas, melhorando a impressão de uma experiência, ela favorece a comunicação efetiva e os relacionamentos (Malureanu & Enachi-Vasluianu, 2016). Pode-se tomar como exemplo clássico o contexto da psicoterapia, em que essa percepção afeta terapêuticamente mudanças no indivíduo, que podem ser acompanhadas de um aumento na impressão da experiência como relevante. O reconhecimento do comportamento de escuta ativa direcionado a um episódio emocional próprio muda a avaliação emocional desses episódios, acompanhada de uma impressão positiva do avaliador (Malureanu & Enachi-Vasluianu, 2016).

Ainda, ela configura-se como um elemento de feedback interativo, já que uma vez que se mantém uma escuta ativa, a tendência é de que distorções na mensagem sejam evitadas e que um mesmo conteúdo possa ser apresentado e confirmado de diferentes formas. Assim, essa proposta de feedback interativo propõe algo para além do protocolar, sendo mais amplo que o senso comum de feedback. Manifestar atitude de escuta ativa, assim como ser um interlocutor efetivo, é indicador de competência pedagógica. Ela é o oposto da expressão popular "*entrou por um ouvido e saiu pelo outro*" (Malureanu & Enachi-Vasluianu, 2016).

Como habilidade central para esta intervenção, a escuta ativa pode ser ensinada e exercitada, assim como quaisquer outras competências de comunicação. A literatura apresenta diferentes formas de aprender algum conteúdo, constituindo um pólo mais passivo, em que o aprendiz é observador e a aprendizagem é efetiva - aprendizagem vicária - e outro pólo mais ativo, em que o aprendiz tem contato direto na experiência de aprendizagem, cujas consequências dessas experiências por si só são objetos de aprendizado; assim, refletir sobre a relação comportamento-consequência tornaria a aprendizagem mais efetiva (Bandura, 2008). Posto isso, é interessante que a aprendizagem da escuta ativa passe por ambos pólos. O estudo de Malureanu & Enachi-Vasluianu (2016) reuniu indicadores de escuta ativa no contexto educativo. Posta toda a relevância dela, passemos para seu uso prático.

Professores e alunos podem aprender a ter uma escuta ativa e alguns dos principais elementos da escuta ativa praticando os seguintes comportamentos: (1) contato visual, que

sugere interesse na mensagem; (2) foco no conteúdo, que implica em orientação e concentração na atividade cognitiva em termos didáticos da mensagem (Malureanu & Enachi-Vasluianu, 2016); (3) atitude de abertura a novas ideias, que pode se tornar um traço de personalidade com o tempo; (4) anotar, que permite um nível de sistematização; uso de esquemas facilita a memória de várias palavras e ideias (Malureanu & Enachi-Vasluianu, 2016); (5) escutar toda mensagem, o que demonstra disponibilidade para a escuta, habilidade para seguir a informação transmitida e uma compreensão da informação comunicada - atenção para evitar interromper o orador e permitir que ele apresente todas as ideias para que se entenda sua mensagem de maneira correta (Malureanu & Enachi-Vasluianu, 2016); (6) parafrasear, que garante que a essência da mensagem foi compreendida, conferindo ao interlocutor uma certeza de que eles estão sendo ouvidos de fato (Malureanu & Enachi-Vasluianu, 2016); (7) fazer perguntas, que direciona o caminho da conversa, facilita a descoberta de novas informações, ambiguidades e mesmo enfatiza o que se compreendeu (feedback para o professor); (8) sintetizar a mensagem, que é resumir, fazer conclusões e representá-la por esquema (Malureanu & Enachi-Vasluianu, 2016). Refletir sobre a relação comportamento-consequência tornaria a aprendizagem mais efetiva (Bandura, 2008).

1.4. O olhar sartreano à escuta ativa e a liberdade para mudar

Uma das premissas da escuta ativa é o contato visual. Sartre discute sobre a importância do olhar para as relações humanas e para a própria noção de alteridade: não se pode ver sem ser visto e é a partir do olhar do outro que temos visibilidade de nós mesmos; com o olhar do outro temos a experiência de que não somos sozinhos no mundo e que existe alguém semelhante que também significa as realidades, sente dor, prazer, tem consciência (Ferreira, 2019). Para o autor, é o olhar que revela a intersubjetividade. E, para tanto, as relações humanas. Assim, pode-se considerar o olhar como fonte de sentimentos positivos e de sentimentos negativos. Quando dois indivíduos se relacionam, há grande potencialidade para ambos os lados (Miamboula, 2010). A escuta ativa propõe o acolhimento empático e o olhar ausente de julgamento moral, punidor, crítico, que muitas vezes se torna evento raro. Pode-se entendê-la como a aplicação do conceito sartriano da intersubjetividade. A dinâmica afetiva do olhar apresenta papel essencial na evolução biológica e sociocultural dos humanos e para o desenvolvimento biopsicossocial de cada um por ser criador e criatura da cultura, alimentando e sendo alimentado do que transmite para gerações. Assim, é só através da conscientização do olhar, das relações e dessa

intersubjetividade é que se pode conhecer problemáticas e propor soluções (Miamboula, 2010). Ele propõe que as relações, antes de tudo, são de "ser a ser" (Ferreira, 2019).

Desse modo, o olhar apresenta-se como ato fundamental da comunicação através da qual alcançamos a compreensão do outro, a possibilidade de reconhecer nele seu valor único e de proporcionar as condições necessárias para o seu desenvolvimento. O mundo sobre o qual Sartre insiste e nos convida a escolher não é composto por um único olhar, mas sim pelo fazer comum dos humanos, fundamentado em olhares atentos e recíprocos (Miamboula, 2010). Quando não há reciprocidade e perde-se essa conexão nas relações, situação exemplificada na peça "*Huis clos*", é que o autor batiza de inferno: a eternidade do estático e ausência da conexão, de onde vem a famosa frase "*o inferno são os outros*". Assim, trata-se da morte simbolizando essa abdicação da liberdade, já que somente os vivos podem escolher e, assim, alterar as narrativas de suas vidas (Sartre, 1972). Pela teoria sartreana, inspirada pelo marxismo, o ser humano é entendido como senhor da história e agente de seu fazer existencial. Pelo método progressivo-regressivo, entende-se também que o homem existe em seus condicionamentos biológicos, culturais, históricos, econômicos, mas que é, sobretudo, o sujeito de sua própria condição a partir de suas escolhas, da ação histórica e consciente, orientadas pelo seu propósito. Assim, em condição última, o ser humano ainda deve poder escolher (Ferreira, 2019). Assim sendo, pode-se escolher buscar e criar condições melhores para o aprendizado da escuta ativa e o desenvolvimento de competências socioemocionais, essenciais às conexões humanas.

1.5. Ser um voluntário

Muitas iniciativas que se propõem causas semelhantes contam com trabalho voluntário e disponibilidade de profissionais que acreditam e lutam pela causa. Considerando a importância do trabalho voluntário, seja no contexto econômico ou no social, cabe a questão das motivações e crenças que levam a decisão de apresentar-se ao trabalho de forma exclusivamente altruísta (Piccoli & Godoy, 2012). Em estudo para compreender a motivação para o trabalho voluntário contínuo em uma organização religiosa, Piccoli & Godoy (2012), encontraram, dentre outras motivações, a busca por conexão social e senso de comunidade, realização pessoal e satisfação em ajudar os outros. Em creches, Coelho (1998) encontrou profissionais voluntários que além de interesses próprios, citaram razões altruístas como suas motivações, o que também foi observado por Souza et al. (2003) no exercício do trabalho

voluntário em oncologia, no Brasil e em Portugal. Neste estudo, voltamos-nos aos voluntários do EPTO buscando entender o perfil socioemocional dos profissionais que o implementam.

O entendimento de saúde mental vai além da mera ausência de doença, mas também consiste em um estado de bem-estar no qual indivíduos desenvolvem habilidades, lidam com situações de estresse diárias, realizam atividades produtivas, performam um trabalho frutífero e contribuem para o melhoramento de sua comunidade (WHO, 2004). Essa definição serviu como base para o Plano de Ação de Saúde Mental da Organização de Saúde Mundial (2013-2020) que contemplou conceitos para promoção, prevenção, tratamento e reabilitação considerando o contexto de saúde mental. Especificamente considerando aspectos do desenvolvimento de crianças e adolescentes, incluiu-se a importância da habilidade de manejo de pensamentos e emoções, bem como habilidade de iniciar relacionamentos e aptidão para aprender, como sendo facetas críticas a serem consideradas nas intervenções de saúde mental.

1.6. Competências Socioemocionais ou *Soft Skills*

Focando no contexto educacional, temos na quarta competência geral apresentada pela Base Nacional Curricular Comum (BNCC) uma proposta de comunicação para utilizar diferentes formas de linguagens, como a verbal - oral ou visual-motora, como libras, e escrita, corporal, visual, sonora e digital, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e compartilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo (Brasil, 2018). Assim, essa competência envolve a escuta, a expressão, a discussão, o multiletramento e a contextualização sociocultural do conhecimento como competência total. Para isso, a capacidade de escutar e dialogar é essencial para atingir um entendimento mútuo. Neste contexto de relação, vale a pena retomar Paulo Freire quando coloca que a condição humana e a prática educativa são constituídas pela amorosidade de ser e estar no mundo (Freire, 2014). Parte-se do pressuposto do aprendizado para além do cognitivo, mas também do emocional e social, focando a compreensão inter-relacional entre processo de ensino e de aprendizagem e de desenvolvimento de habilidades socioemocionais. Ao compreender tais habilidades, contribui-se para desempenho escolar e futuro desenvolvimento, consolidando uma educação de qualidade (Abed, 2016). Desenvolver habilidades emocionais não é sinônimo de diagnosticar e nem de tratar quaisquer transtornos: Abed (2016) deixa claro que "*sala de aula não é nem nunca deverá ser um espaço psicoterapêutico*" (p. 103). Então, ao rico papel

do professor soma-se ouvir as emoções dos alunos de maneira natural, estando atento ao universo de sensações, emoções, sentimentos, pensamentos e ações presentes no processo ensino-aprendizagem (Abed, 2016): em suma, realizando uma escuta ativa.

1.7. Teoria de Personalidade do *Big Five* (OCEAN)

Há evidências de que as habilidades socioemocionais, ou também denominadas competências socioemocionais (CSE), correspondem a cinco grandes traços integrados de personalidade ou "*Big Five*", expressão introduzida por Goldberg (1981), que são: engajamento com os outros, amabilidade, autogestão, resiliência emocional e abertura ao novo (John et al, 2008). Esses traços ou fatores não representam uma teoria em particular mas derivam de análises empíricas, fatoriais e de termos de linguagem correntes utilizadas na autodescrição e na descrição de outrem, criando, assim, uma teoria da personalidade integrativa em que diferentes sistemas descritivos podem ser contemplados (John & Srivastava, 1999). McCrae & Costa (1987) reforçaram a adoção do modelo de cinco fatores na pesquisa e avaliação da personalidade a partir da validação por diferentes instrumentos (autorrelato e avaliação por pares em fatores adjetivos e escalas de questionário). Mesmo que as denominações variem, John (1990) debruçou sua pesquisa em extrair o denominador comum das categorias de traços definidas por seus pesquisadores precursores. John et. al (2008) construíram o Inventário do *Big Five* com 44 itens com o objetivo de ser um instrumento curto que meça os protótipos dos cinco grandes fatores da personalidade. Esse instrumento consiste em um inventário breve que permite medir com eficácia e flexibilidade as cinco dimensões quando não há necessidade de uma medida mais aprofundada das facetas (John et al, 1991).

Os cinco grandes fatores podem compor o acrógrafo "OCEAN", que em inglês significa oceano, retomando, inclusive, a ideia de que os traços apresentam uma profundidade complexa. O acrógrafo constitui-se pelas letras que, em inglês, representam, respectivamente: O (originalidade, Abertura e abertura de espírito); C (Conscienciosidade, controle, realização, limitação); E (Extroversão, energia, entusiasmo); A (Amabilidade, altruísmo, afeto); N (Neuroticismo, emoções "negativas", nervosismo) (Plaisant et al, 2010).

Esses cinco grandes traços de personalidade podem ter sido evolutivamente selecionados (Ashton, 2018). O engajamento com os outros e a abertura, por exemplo, oferecem ao indivíduo uma vantagem social aparentemente adaptativa: a conquista de aliados e a inventividade na proposição de ideias, poderia aumentar o engajamento com o grupo (Ashton,

2018). Um indivíduo altamente receptivo supostamente faria uso criativo das informações adquiridas do ambiente social, e traria benefício ao grupo, desde épocas passadas, ao acesso a informações geradoras de um entendimento amplo sobre determinado fenômeno (Heinstrom, 2010). Jovens com maior frequência de comportamentos empáticos têm mais condições de se engajar em relações colaborativas e maiores chances de encontrar redes de apoio (Campos et al., 2014). Em contrapartida, quanto menor o desenvolvimento socioemocional dos jovens, mais eles estão vulneráveis à depressão (Campos et al., 2018).

Estes traços de personalidade também podem ser encontrados com outros nomes, como é o caso do Inventário dos Cinco Grandes Fatores de Personalidade (Andrade, 2008). Nele, encontram-se os seguintes termos: Abertura, correspondente ao traço de “abertura ao novo”, também chamada de “cultura”, “imaginação” ou “intelecto”, referindo-se a personalidades criativas e originais (Friedman & Schustack, 2004); Conscienciosidade, correspondente ao traço de “autogestão”, cujo fator característico é o controle de impulsos, a organização e a responsabilidade, que pode ser facilitador para execução de obrigações (Benet-Martínez & John, 1998; Friedman & Schustack, 2004) e tem se mostrado preditora de desenvolvimento para contextos acadêmicos e laborais (Freitas et. al, 2005); Extroversão, correspondente ao traço de “engajamento com os outros”, qualidade de indivíduos ativos, entusiasmados, dominantes, sociáveis, extrovertidos e eloquentes ou falantes (Friedman & Schustack como citado em Andrade, 2008, p. 18), trazendo a ideia de emoções “positivas” e de expressividade (Benet-Martínez & John, 1998); a Amabilidade, correspondente também a “sociabilidade”, refere-se a indivíduos agradáveis, amáveis, cooperativos e afetuosos, enquanto que um baixo escore neste traço diz respeito a características de frieza e indelicadeza (Friedman & Schustack, 2004). A Amabilidade inclui orientação em direção ao outro, sendo esta relativa a altruísmo, confiança e modéstia (Benet-Martínez & John, 1998); e, por fim, o Neuroticismo, correspondente a “resiliência emocional”, refere-se a traços de maior sensibilidade, preocupação e nervosismo; diz respeito à estabilidade ou instabilidade emocional a depender da pontuação dentro desta dimensão (Friedman & Schustack como citado em Andrade, 2008, p.19; McCrae como citado em Flores-Medoza & Colom, 2009, p. 207). Nos afetos negativos referentes a esta dimensão estão incluídos ansiedade, tristeza, irritabilidade e tensão nervosa (Benet-Martínez e John, 1998) e indivíduos com alta pontuação neste fator tendem a vivenciar mais irritação, melancolia e vergonha (McCrae, 2006). Adotamos estes termos como referência para coerência e clareza do trabalho.

O Neuroticismo em específico tem sido reconhecido como um domínio fundamental de transtorno de personalidade e psicopatologias no geral (Widiger & Oltmanns, 2017). U m

estudo pós-pandemia de Covid-19 associou traços de personalidade segundo a teoria do *Big Five* com resiliência e ressaltou a importância de que um foco especial seja dado a indivíduos com altos níveis de Neuroticismo por serem mais vulneráveis a resultados psicológicos negativos em situações estressantes como o ocorrido (Kocjan et al, 2021). Um estudo de meta-análise apresentou resultados indicando que traços de Neuroticismo e de Amabilidade são relacionados a estilos de enfrentamento evitativos enquanto que foram detectadas associações positivas entre traços de Amabilidade, Extroversão, Abertura e Conscienciosidade com o estilo de enfrentamento de comprometimento. Eles encontraram relações positivas e negativas entre os traços de Extroversão e de Amabilidade com o estilo de enfrentamento dominante, respectivamente. O traço de Amabilidade foi diretamente identificado com o estilo prestativo ou voluntário. E, por fim, Amabilidade, Extroversão, Abertura e Conscienciosidade foram positivamente correlacionadas ao estilo integrativo e o Neuroticismo foi negativamente correlacionado ao mesmo (Tehrani & Yaminib, 2020). Um outro estudo de meta-análise sugere que os traços de Conscienciosidade e Amabilidade combinados com domínios de honestidade-humildade e emotividade são os mais importantes na predição e prevenção de desvio no local de trabalho ("workplace deviance"), desejo deliberado de causar danos a uma organização (Pletzera et al, 2019).

As dimensões da personalidade podem ser estudadas para inúmeros contextos, como se conectar com variáveis como o gênero. Gupta (2021) realizou estudo na Índia, lugar que julga ser muito diverso, e buscou discutir e investigar influência sobre gênero nos traços de personalidade. Ele observou que homens e mulheres apresentaram diferença significativa nas dimensões de personalidade: mulheres apresentaram escores maiores em Extroversão e que homens apresentaram escores maiores em Neuroticismo e Abertura. Costa et. al (2001) diferenciam a Abertura e indicaram em seu estudo que homens apresentaram maior nível de Abertura a ideias e mulheres apresentaram maior nível de Abertura a sentimentos. Chapman, et al. (2007), em amostra de 486 adultos com idades variando entre 65 a 98 anos, verificaram que mulheres pontuaram mais alto do que homens nos traços de "Neuroticismo" e "Amabilidade". Pesquisas iniciais nos EUA sugeriram pequenos efeitos de idade em relação às dimensões de personalidade do Big Five (Pervin & John, 2004): em geral, indivíduos com idades mais avançadas apresentam resultados significativamente mais baixos em relação aos traços de "Neuroticismo", "Extroversão" e "Abertura". Enquanto que, indivíduos mais velhos apresentam escores mais altos nos traços de "Amabilidade" e "Conscienciosidade" do que adultos e jovens na faixa etária dos vinte anos de idade.

Um estudo longitudinal encontrou como resultado que indivíduos mais velhos tendiam a manter sua personalidade mais consistente, sugerindo uma menor probabilidade de mudanças na mesma com o passar dos anos (Roberts & Mroczek, 2008). O mesmo estudo constatou que o traço de Abertura tende a diminuir linearmente dos 30 anos de idade em diante, tendência que se mantém até a velhice. Uma meta-análise encontrou também a relação inversa entre idade e Abertura (Donnellan et. al, 2016). Dahl et al. (2010) encontraram que Neuroticismo aumenta significativamente com a idade, enquanto Extroversão, Abertura, Amabilidade e Conscienciosidade diminuem. Lourenço (2012) em seu estudo identificou que mulheres expressam níveis mais elevados de Neuroticismo e também que, em função da idade, essa característica sofre variações e a Extroversão diminui.

O estudo mais recente de Schwaba et. al (2022) pretende refinar o "princípio da maturidade" da teoria do *Big Five* para o qual as pessoas se tornam mais conscientes, mais agradáveis e menos neuróticas à medida que envelhecem. Os autores examinam facetas específicas do Big Five, a percepção de amigos próximos sobre a personalidade do indivíduo e o conceito de "comaturation", que se refere ao grau em que diferentes facetas da personalidade mudam juntas durante o desenvolvimento. Os resultados sugerem que a relação entre idade e personalidade varia significativamente de acordo com facetas específicas e que a percepção dos amigos próximos pode fornecer informações valiosas sobre a personalidade do indivíduo que muitas vezes não podem ser capturadas apenas por auto-relatos que limitam alguns estudos; os autores destacam a importância de considerar a co-maturação de diferentes facetas da personalidade ao longo do tempo (Schwaba et. al, 2022). Para além do efeito da idade na personalidade, é essencial considerar a cultura, a educação, a experiência de vida, bem como as rápidas mudanças que acontecem em cada uma dessas instâncias considerando a sociedade atual. O individualismo crescente tipicamente ocidental - espalhado na cultura independentemente da idade - tanto quanto mudanças na política educacional - que podem impactar gerações ou cortes geracionais específicos - podem ter consequências para a personalidade. Por isso, é importante ressaltar que a idade não é determinística nem absoluta para a personalidade, tendo tantos fatores influenciando-a e co-influenciando-a (McCrae, 2020).

1.8. Intervenções promotoras de desenvolvimento socioemocional e intersectorialidade

Da interação recíproca entre predisposições biológicas e fatores ambientais (Plomin et al., 2016), teriam resultado as CSE, sendo características individuais que são manifestas em padrões consistentes de pensamento, emoção e comportamento, desenvolvidas através de experiências de aprendizado formais e informais (De Fruyt, Wille & John, 2015; OECD, 2017). As CSE podem prever níveis subjetivos de bem-estar (Hill et al, 2014), satisfação com a vida (DeNeve & Cooper, 1998), entre outras emoções positivas (Shiota et al, 2006), e declínio na ansiedade, de problemas de comportamento e no uso de substâncias entorpecentes, e em melhorias, a longo prazo, no desempenho escolar e acadêmico (CASEL, 2019; Marques et al, 2019).

As CSE são maleáveis (De Fruyt et al, 2016) e desenvolvem-se em interação com o ambiente; programas de intervenção podem influenciar e moderar seu curso de desenvolvimento (Durlak et al, 2011). Existem propostas para que as famílias contribuam com a saúde mental dos jovens, por meio da utilização de “habilidades não-cognitivas”, que incluem a comunicação não violenta, o reconhecimento das emoções dos jovens, o fornecimento de informações claras e envolvimento deles na solução de problemas (Malloy-Diniz, et al, 2020). Há também propostas e recomendações que envolvem intervenções clínicas (Duan & Zhu, 2020). Visto que há altos níveis de desigualdade socioeconômica e de pobreza no Brasil, a maioria das famílias não têm estrutura social nem psicológica para acolher os jovens da maneira ideal em seus lares, e intervenções clínicas nem sempre conseguem abranger um grande número de jovens. Nesse sentido, a escola, como sendo um local propício para que os jovens tenham contato com políticas públicas, poderá preparar-se para auxiliar no desenvolvimento saudável do jovem.

Exemplo em que a escola pôde desempenhar esse papel foi estudado por Garcia et. al (2019), em que um programa avaliado positivamente pela OMS foi adaptado ao contexto brasileiro e específico da localidade. Esse programa consistiu em uma intervenção curta com o objetivo de promover resiliência, prevenir ansiedade e depressão, bem como aumentar CSEs em crianças e jovens de uma cidade do Paraná. O estudo avaliou que o programa, realizado em contexto clínico e formato de grupo, foi eficaz na redução de sintomas de ansiedade e depressão precoces em ambos os casos, além de ser uma estratégia geral de promoção de saúde mental (Garcia et.al, 2019). Outra intervenção que objetivou a promoção no contexto de saúde mental ao desenvolver as chamadas habilidades para vida, como denominado pelo projeto ("PRHAVIDA"), verificou resultados positivos no relato dos participantes de diversas

atividades estruturadas em contexto de grupo de crianças e adolescentes (Neufeld et al, 2014). O estudo de Neufeld et al (2023) mostrou resultados no sentido de desenvolver habilidades para a vida no geral e, principalmente, nas subescalas de autocontrole, assertividade, apelo afetivo e desenvolvimento social. Resultados também apontaram para redução estatisticamente significativa de sintomas clínicos depressivos, que pode ser explicado pela estrutura da intervenção que prioriza psicoeducação e manejo de emoções desagradáveis, pensamento alternativo e resolução de problemas (Nardi et al, 2017).

Uma revisão sistemática de estudos identificou efeito positivo para intervenções em saúde mental em escolas e comunidades que eram baseadas em interações entre crianças, adolescentes e os diferentes agentes envolvidos na intervenção. A partir disso, registrou-se bons resultados: diminuição de sintomas afetivos e aumento da sensação de bem-estar entre crianças e adolescentes. Interações de apoio realizadas no âmbito de saúde mental envolvem contextos diversos, agentes, sistemas, incluindo professores, pais, profissionais de saúde mental e membros da comunidade. Há evidência positiva para efeito de saúde mental em crianças e adolescentes, em que ambos diminuíram sintomas internalizantes e externalizantes, e aumentaram a sensação de bem-estar. Fatores que promovem bem-estar como suporte social e engajamento também aumentam quando intervenções incluem interação como característica chave (García-Carrión, et al., 2019).

A fim de garantir a realização de intervenções efetivas, deve-se levar em consideração o ápice comportamental que ocorre na adolescência (Fogaça et al., 2019) e cuja relevância “*é determinada pela extensão da mudança no repertório comportamental*” (Fogaça et al., 2019, p. 221). Há evidências de que programas educacionais que visam o trabalho intencional com as CSE promovem reflexão por parte dos estudantes para que conheçam sobre suas competências, além de também reconhecerem-se em processo de desenvolvimento socioemocional (Domitrovich et al, 2007; Antonelli-Ponti et al, 2020b). As rubricas socioemocionais consistem em um instrumento utilizado em larga escala, incluindo uma rede estadual toda através de uma parceria entre a Secretaria da Educação do Estado (Seduc-SP) e o Instituto Ayrton Senna, envolvendo 17 competências socioemocionais agrupadas nas cinco macrocompetências.

Existem algumas iniciativas que buscam promover processos de escutas ativas no contexto da educação e do desenvolvimento de jovens. O “Promover para Prevenir” é uma iniciativa de parcerias e dentro dela, existe um eixo que envolve este processo: que é o “Pode falar”. Ele consiste em uma plataforma para oferecer apoio para jovens, em que pode haver um encaminhamento para contato especializado com profissional da saúde. O “Por vir” (<https://porvir.org/>) é a principal plataforma de conteúdos e mobilização sobre inovações

educacionais do Brasil e o “Conjuve” (<https://www.gov.br/participamaisbrasil/conjuve>), que é uma parceria com a Fundação Roberto Marinho, a Unesco, a Rede Conhecimento Social, a Visão Mundial, o Mapa Educação, o Em Movimento e o Porvir, apresentam este espaço de escuta.

Muitas intervenções não explicam as razões e caminhos pelos quais um programa funciona ou não. Para solucionar essa questão, Teorias de Mudança bem articuladas ajudam a compreender o todo (Harvard, 2023). A implementação de intervenções é bastante complexa e requer constante aprimoramento: a metodologia de teoria de mudança, que tem usualmente este objetivo de aprimoramento de programas sociais por meio de avaliações dos mesmos (Dugand & Brandão, 2017) é bastante indicada. Para tanto, organizam-se as estratégias delineadas e o fluxo de ocorrências que ligam objetivamente as estratégias da intervenção com os resultados desejáveis. Seguindo esta lógica, a avaliação é realizada a partir do que foi sistematizado para o passo-a-passo de um programa: os encadeamentos e os pressupostos entre atividades, resultados e impacto podem ser testados e constantemente aprimorados (Funnell & Rogers, 2011; Gertler et al., 2018). A metodologia consiste em criar um modelo para o programa avaliado e fortalece o foco em realizar mudanças baseadas em evidências, focando no processo, uma vez que esta permite estabelecer a estrutura para as tomadas de decisão e para avaliação dos resultados serem alcançados (Durant et al., 2022; Valters, 2015). É uma ferramenta metodológica que se constitui em uma descrição e uma ilustração compreensíveis de como e porquê uma mudança é esperada em um contexto específico e tem sido cada vez mais utilizada na conservação para conceber, monitorar e avaliar intervenções (Theory of Change Community, 2023).

Outra maneira de conhecer um programa seria através da observação. A metodologia de observação *ad libitum* consiste em um registro não sistemático e sem intervalos temporais fixos. Cabe ao observador o registro de atividades relevantes, costumeiramente realizadas nas fases preliminares de pesquisa; pode ser realizada por mais de um observador e também gravada (Altman, 1974). Para análise dos registros deste método de observação pode-se utilizar análise de conteúdo (Bardin, 2011), que permite explorar os dados, aprofundando a compreensão e análise de resultados. Usa procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição de conteúdo dos dados que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas informações. Esse tipo de análise objetiva manipular o conteúdo e a expressão das informações de um texto, a fim de evidenciar os indicadores que possibilitem a inferência de uma realidade alternativa à mensagem (Bardin, 2000). Esta análise é dividida em três etapas fundamentais: pré-análise, exploração do material

e tratamento dos resultados. A primeira etapa, a pré-análise, configura-se em uma fase de organização dos dados, em que acontece uma “leitura flutuante”: é o primeiro contato com dados a serem analisados. A partir dela, há exploração acerca de quais dados serão escolhidos, há formulação das hipóteses e de objetivos, há elaboração de indicadores para posterior interpretação e há preparação formal do material, tudo isso de acordo com o objetivo do estudo. A segunda etapa diz respeito à exploração do material: inicia-se o processo de codificação, realizando os procedimentos de recorte, de seleção de regras de contagem e de escolha de categorias. Por fim, a terceira etapa se refere ao tratamento de resultados, composto pela inferência e pela interpretação, que é realizada para transformar os resultados brutos em significativos e válidos (Bardin, 2011; Câmara, 2013). Silva e Fossá (2015) organizam um passo a passo para realizar a análise de conteúdo de Bardin por essa abordagem.

1.9. O programa “Eu Posso Te Ouvir”

O programa “Eu Posso Te Ouvir” (EPTO) foi idealizado em 2017 pela coordenadora pedagógica e diretora escolar Aurilene Machado. Quando percebeu marcas de violência autoprovocada em uma parcela dos alunos de sua escola em Sobral (CE), ela buscou o Centro de Saúde da Família (CSF) para auxiliar na elaboração de ações preventivas e de conscientização. Formou-se, então, uma equipe de profissionais municipais de diferentes formações (uma psicóloga e uma assistente social atuando na Residência Multiprofissional em Saúde Mental e da Família) que passou a acompanhar os alunos. Dentro das salas de aula e em rodas de conversa, a equipe promoveu momentos de escuta dos jovens em relação a questões envolvendo suicídio e automutilação. Os estudantes apontaram as situações de violência que viviam, a prática de *bullying* e o preconceito, bem como a maneira que isso os afetava biopsicossocialmente.

Como forma de estruturar uma ação com potencial exitoso, em 2020 formou-se um grupo de trabalho, liderado pela Dra Mayra Antonelli Ponti, que lidera esta linha de pesquisa no Laboratório de Estudos e Pesquisas em Economia Social (LEPES) da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, em Ribeirão Preto, da Universidade de São Paulo (FEARP - USP). O grupo buscou, a partir dos relatos das idealizadoras do projeto, estruturá-lo em desenho a ser aplicado em outros contextos (escolas e cidades). Em 2021, como parte deste projeto, elaborou-se um plano de ação para uma nova edição do EPTO (o diagrama baseado em teoria da mudança que se apresenta nesta dissertação). Uma das fases de implementação do

EPTO envolve a constituição de equipes intersetoriais, as quais foram convidadas a participar de forma voluntária para a nova edição do EPTO. Esses voluntários receberam um treinamento minucioso que os preparou para oferecer a escuta ativa e guiar as atividades do programa. Essa atividade é chamada de qualificação e o primeiro encontro dela foi observado nesta pesquisa.

Desde então, o EPTO é um exemplo de programa intersetorial para o enfrentamento de questões de saúde pública, visando diminuir os casos de autolesão em alunos e fortalecer vínculos entre estudantes, escola e familiares, como já mostraram resultados alcançados (LEPES, 2023); Farias et al., 2019). O EPTO se enquadra nos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) da Organização das Nações Unidas, ao contribuir com a melhoria da vida sustentável com saúde e bem-estar (ONU, 2015).

Em 2022, na nova edição do EPTO, escolas municipais de Sobral (CE), de Timon (MA) e de Barretos (SP) passaram a implementar o programa. Como na edição de estreia, a iniciativa de implementação do programa nessas escolas foi intersetorial, uma vez que envolveu os sistemas públicos de saúde, educação, e assistência social, e contou com dois momentos de escuta ativa de alunos, um proporcionado pelos professores da escola e outro na forma de roda de conversa com profissionais da saúde e da assistência social.

1.10. A andragogia

O programa tem base na escuta ativa dos estudantes por parte dos agentes escolares, da área da saúde e da assistência social que estão envolvidos na implementação do programa. Neste contexto, para aprender competências como a escuta ativa, é importante abordar a formação e qualificação de adultos. Esse ensino dos adultos é denominado de andragogia, que consiste em uma arte e ciência para auxiliar adultos a aprenderem e a compreenderem o processo de aprendizagem de outros adultos (Knowles, 1994). É uma proposta de contraposição à pedagogia, construindo um campo específico de estudos sobre a aprendizagem de adultos (Garcia, Versuti & Mulle, 2020). Alguns elementos importantes a serem considerados no contexto para a aprendizagem do adulto são autonomia, iniciativa, objetividade, dúvida, contextos, mudanças de vidas e experiências (Rocha, 2014).

A andragogia centra-se em moldar estratégias educativas às especificidades e interesses individuais dos adultos, ao invés de esperar uma adaptação dos mesmos a um conteúdo e formas previamente estabelecidos. Assim, o método andragógico predispõe-se a auxiliar o processo de aprendizagem do adulto e não se constitui em uma estrutura prévia para ensiná-lo. Tal proposta coloca os aprendizes adultos em condição ativa (Garcia, Versuti & Mulle, 2020). Knowles

(1994) propõe seis pressupostos que influenciam na aprendizagem de adultos: (1) a compreensão da utilidade daquele conhecimento; (2) incentivo a autonomia e a participação dos adultos, que são independentes, pelo educador; (3) considerar e ancorar a aprendizagem na experiência do adulto, uma vez que isto integra a vivência do educando, em um processo ativo e vivencial de aprendizagem; (4) reconhecer a disposição do adulto em aprender tal conteúdo, compreendendo que a vontade de aprender está relacionada à compreensão da necessidade e da utilidade disso, sendo seletiva e influenciada pelo contexto; (5) a aplicabilidade do conhecimento, considerando um curto prazo ou como aperfeiçoamento do indivíduo; e (6) a motivação intrínseca para o aprendizado (Garcia, Versuti & Mulle, 2020).

Ainda, temos o que Bandura (2008) destaca sobre a raiz do funcionamento humano estar em sistemas sociais e, portanto, não haver atividade humana que esteja desconectada de alguma estrutura social. Esta lógica nos faz pensar para além de uma aprendizagem focada no indivíduo, mas também considerar os processos grupais e suas potencialidades no processo de ensino e de aprendizagem, conferindo-lhes caráter social (Garcia, Versuti & Mulle, 2020). Garcia, Versuti & Mulle (2020) assumem concepção de grupo no contexto da aprendizagem, como sendo uma unidade em que cada indivíduo interage entre si, compartilhando objetivos e normas, ocupando um mesmo espaço e tempo, vinculados ao assumirem uma tarefa como finalidade de sua existência. Para tanto, assumem a influência de um conjunto de fenômenos sobre o comportamento desses indivíduos, o que interfere na qualidade dos relacionamentos e também em sua capacidade de cumprir tal tarefa.

Tanto no ramo da pedagogia quanto no ramo da andragogia, o conceito de intersectorialidade tem se tornado cada vez mais importante. Segundo a Organização Pan-Americana de Saúde (OPAS, 1992), intersectorialidade consiste em um processo que considera objetivos, estratégias e recursos de cada setor e suas repercussões para ele em si. A OMS (1997) propõe a definição de intersectorialidade como sendo a relação entre parte do setor saúde com partes de outro setor para que resultados mais eficientes e eficazes sejam alcançados do que somente o setor da saúde faria sozinho. Segundo a OMS (2017), um programa de saúde escolar eficaz é um dos investimentos mais promissores para melhorar educação e saúde simultaneamente, prevenindo ou reduzindo, assim, morbidade e mortalidade entre crianças e adultos com programas de saúde escolar e saúde juvenil (Vieira & Belisário, 2018). Em consonância com o movimento global, os princípios da saúde na escola foram incorporados a partir de um esforço nacional, que nos anos de 1990 traziam o conceito de escolas promotoras de saúde (Monteiro & Bizzo, 2014; Barbieri & Norma, 2013). Em 2007, os Ministérios da Saúde e da Educação criaram o Programa Saúde na Escola (PSE), que representou um marco

no espaço escolar como campo também da saúde, preconizando ações intersetoriais e mobilizando parceiros na rede de atenção básica à saúde e ensino fundamental público (Brasil, 2015). Destaca-se a necessidade de ações de saúde na escola integradas em relação horizontal, estabelecendo equivalência entre saúde e educação, favorecendo a resolutividade das ações. Há espaço para promover ações contínuas, contudo, frequentemente, na prática o que ocorre é a execução de ações pontuais e desarticuladas (Vieira & Belisário, 2018). Ainda, Vieira & Belisário (2018) destacam a importância das parcerias com setores e atores na implementação de ações propostas na prática da saúde na escola pensando na transformação dos envolvidos em agentes de fato ativos, superando a prática de ações pontuais.

As áreas da saúde e da educação compartilham o caráter de acolhimento próximo com seus acolhidos, enfrentando desafios parecidos. Um trabalho reuniu formas de enfrentamento em cenários diferentes onde profissionais dessas áreas lidam com sofrimentos suscitados e superaram muitos desafios, com demandas emocionais e cognitivas importantes. Tanto por um estudo quantitativo realizado com a população brasileira (N=862) quanto por estudo qualitativo a partir de narrativas de profissionais que atuam na área da saúde e da educação. Indivíduos escolheram dedicar-se a cuidar de outros, mesmo que isso ocupasse seu tempo de lazer ou descanso, o que se mostrou essencial à realidade dessas pessoas (Antonelli-Ponti et. al, 2021b), como casos de esforço colaborativo de professores que utilizaram a rádio municipal para dar as aulas (Antonelli-Ponti et al, 2021a). Assim, estudar a saúde mental de todos, inclusive de quem cuida de outrem, é essencial e percebe-se uma motivação capaz de fazer resistência a tantos males. Resistência, esta, demonstrada como enfrentamento e capacidade de se reinventar, buscando estratégias novas e vitais (Antonelli-Ponti et. al, 2021b).

Nesse contexto em que professores precisam aprender novas habilidades para se adaptar a uma nova realidade e oferecer um novo modelo de educação aos alunos, ele pode se sobrecarregar. No que diz respeito aos traços de personalidade, Costa et al (2020) em seu estudo apontou o Neuroticismo como principal fator de predição das três dimensões da síndrome de *burnout* - dentre elas, a exaustão emocional: sensação de esgotamento mental e físico - (Maslach & Leiter, 2016), podendo ser considerado um fator de risco a ser levado em consideração. Enquanto isso, a Extroversão é um traço concernente a comportamentos pró-sociais (Ashton, 2013) que, conseqüentemente, ao prezar por bons relacionamentos interpessoais também no ambiente de trabalho tendem ao maior suporte social por seus pares, servindo como fator protetivo contra o *burnout*, frequentemente (You et al, 2015).

Professores, pais e gestores de uma escola participaram de pesquisa, que mostrou que se perceberam sobrecarregados, ansiosos e com dificuldades no relacionamento interpessoal

com seus alunos. Esses dados corroboram com a preocupação no cuidado com a saúde física e mental dos professores, que precisam lidar no cotidiano com as situações sociais de carga emocional difíceis de serem manejadas. Assim sendo, o desenvolvimento socioemocional não pode ser simplesmente acrescido na lista de atividades pedagógicas, mas deve ser entendido como um processo cuidadoso com o objetivo de melhorar relações interpessoais nas salas de aula, de maneira a construir um clima favorável ao aprendizado (Abed, 2016). São muitos os registros do sofrimento de toda a sociedade (Antonelli-Ponti et al, 2020a) o que evidencia a necessidade de um cuidado especializado: são necessárias políticas públicas de programas que foquem na saúde mental da comunidade escolar (Murta & Santos, 2015) e que utilizem ações estratégicas e intersetoriais (Farias et al, 2019). A saúde mental dos professores deve ser levada a sério (Pereira et al, 2020), bem como a dos estudantes e de toda a comunidade escolar (Antonelli-Ponti et al, 2021a).

Quando se pensa em intervenções eficazes, deve-se considerar também sua sustentabilidade. Programas de saúde pública que são sustentáveis tendem a produzir resultados mais duradouros e conduzir a comunidades mais saudáveis. Assim sendo, torna-se relevante estudar quais fatores os tornam capazes de tal sustentabilidade (Schell et. al, 2013). É crucial o reconhecimento por parte dos legisladores e financiadores a respeito da importância que a sustentabilidade de um programa de política pública apresenta para seu desenvolvimento, eficácia e efetividade, bem como disseminação por diversas localidades e conquista de recursos e suporte organizacional para sustentabilidade. É ela, a sustentabilidade, o resultado chave que permite um aproveitamento em larga escala para a saúde da população ocorrer (Scheirer & Dearing, 2011). Isso inclui levar em consideração aspectos como: rotatividade de pessoal responsável pelos projetos, treinamentos e qualificação regulares, conhecimento de princípios teóricos para que haja devidas adaptações a diferentes contextos e recursos, assim foca-se em aumentar a sustentabilidade ao legitimar o tempo, o esforço e os recursos da equipe na continuidade (Herlitz et al, 2020).

Para além da explícita necessidade de implementação de projetos intersetoriais como forma de enfrentamento da realidade e, ainda mais com o mundo pós-distanciamento social, é preciso entender quais mecanismos influenciam e interferem nos resultados dos mesmos. O comportamento humano diante de uma pandemia, um fenômeno transcultural de escala geográfica, precisa ser compreendido de forma ampla. Por isso este projeto se insere na Psicobiologia. Estudos nas áreas de Educação, Economia, Psicologia e nas Neurociências CSEs manifestam-se em várias situações da vida cotidiana (Santos & Primi, 2014). Essas “competências do século 21” envolvem a capacidade de regular emoções, de manejar o estresse

e a frustração e por isso são imprescindíveis no enfrentamento de situações adversas (OECD, 2017), como a pandemia de Covid-19 e o momento posterior a ela. Nesse sentido, o presente projeto centrou-se em investigar o perfil socioemocional de profissionais das equipes intersetoriais no momento em que eram qualificados para implementarem uma nova edição do programa “Eu Posso Te Ouvir”. Qual seria o perfil dos profissionais que se voluntariaram para esse programa baseado em escuta ativa?

2. OBJETIVOS

2.1. Objetivo geral

O objetivo geral deste estudo foi analisar o perfil socioemocional de profissionais das áreas da saúde, educação e assistência social que se voluntariaram a participar da implementação de um programa baseado em escutas ativas para jovens de escola pública nos estados do Ceará, Maranhão e São Paulo. Este objetivo pretende responder à pergunta de pesquisa: qual é o perfil de personalidade dos profissionais que se voluntariaram para participar de um programa baseado em escutas ativas?

2.2 Objetivos específicos

Os objetivos específicos foram: investigar a observação de um encontro de qualificação dos profissionais; investigar o perfil socioemocional dos profissionais das equipes intersetoriais do programa sob a teoria de personalidade do *Big Five*.

3. MÉTODO

Trata-se de um projeto de delineamento quali-quantitativo transversal, envolvendo a observação de um momento de qualificação de voluntários de uma nova edição do programa EPTO e da investigação do perfil socioemocional desses participantes em comparação a um grupo controle.

3.1. Participantes

Para a construção do diagrama de Teoria de Mudança quatro pessoas participaram dos *workshops online* (as idealizadoras e as que realizaram a primeira edição do EPTO na cidade de Sobral, CE). Em alguns encontros, participaram também profissionais que auxiliavam na implementação daquela edição do EPTO.

O grupo observado consistiu em 39 profissionais do serviço público brasileiro que compunham as equipes intersetoriais voluntárias do programa EPTO das áreas da saúde, da educação e da assistência social.

O formulário que gerou os dados de perfil sociodemográfico e do Inventário do *Big Five* foi respondido por 126 profissionais das equipes intersetoriais, com média de idade de $38,6 \pm 9,7$ anos, sendo compostos por 97 (77%) mulheres e 29 homens (40 da área da saúde, 63 da área da educação e 23 da área da assistência social). O formulário também foi respondido por 148 pessoas que serviram de grupo controle e que eram profissionais da área da saúde ($n=71$), da educação ($n=76$) e da assistência social (1), mas que não participavam do programa. O grupo controle foi composto por 92 (61%) mulheres e 56 homens com $36,0 \pm 11,1$ anos, e consistiu em uma amostra de conveniência.

Tabela 1

Amostra de participantes do estudo

Metodologia/Instrumento	Amostra
Teoria de Mudança	4 participantes
Observação <i>ad libitum</i>	39 participantes
Formulário (Questionário sociodemográfico + Inventário do <i>Big Five</i>)	126 participantes do público alvo 148 participantes do grupo de comparação

3.2. Estruturação da Teoria da Mudança

Foi estruturado um modelo lógico de ação, um planejamento para visualização da intervenção, com base na Teoria da Mudança prevendo a cadeia de resultados esperados de uma intervenção (em resumo: contexto - que inclui problemas e necessidades -, atividades, produtos das atividades, resultados intermediários e resultados finais previstos). Este trabalho focou no

papel das equipes intersetoriais por serem um elemento importante com potencial para influenciar os nexos causais da cadeia de resultados prevista. Como prevê a Teoria da Mudança, o planejamento foi elaborado em encontros, ou *workshops, online* com a participação da idealizadora do projeto, que à época era diretora de escola, mais uma assistente social, uma educadora e uma psicóloga que estiveram desde o início da criação e implementação do EPTO. Após dez encontros, elaboramos o diagrama da primeira versão do programa, que foi aprovado.

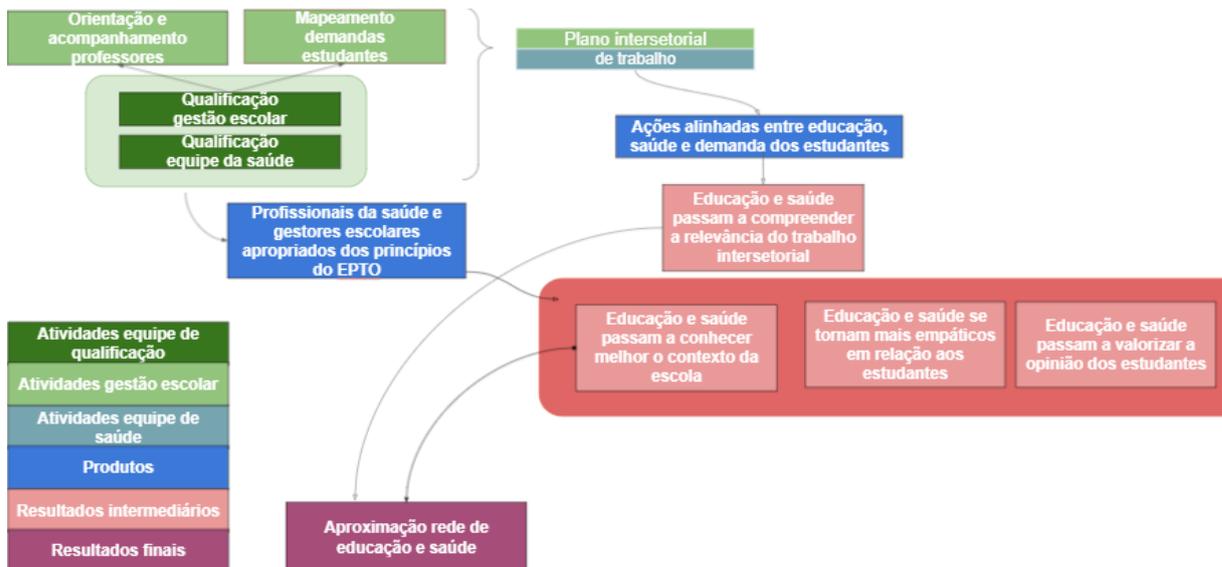
Ainda seguindo a teoria de mudança, focou-se na parte do diagrama que diz respeito à qualificação dos profissionais que compõem as equipes intersetoriais. A íntegra da narrativa adotada encontra-se em Apêndice (A) à dissertação. O diagrama mostrou que o programa tem como pilares a intersetorialidade e o processo de escuta ativa. Para sua ocorrência existem algumas premissas: equipe intersetorial engajada e proximidade entre a escola e o centro de saúde. A escola que decide implementar o programa convida os profissionais a participar: não há obrigatoriedade de aderência. A partir disso, foram estabelecidos os seguintes insumos necessários para que o programa tenha início: equipe de qualificadores capacitada, profissionais intersetoriais bem qualificados, acesso a tecnologia e a internet, bem como parceria firmada entre educação e saúde. Ou seja, o programa só aconteceria após a constituição de uma equipe de profissionais engajados e que tivessem iniciado o processo de qualificação.

Assim, foram mapeadas atividades essenciais que caracterizam o EPTO, para a partir delas prever resultados intermediários que, por sua vez, gerariam os resultados finais pretendidos pelo programa. A qualificação dos profissionais intersetoriais é a primeira das atividades. A partir dela, espera-se o produto: profissionais intersetoriais apropriados dos princípios do EPTO. O resultado intermediário seria o de gestores escolares e equipe de saúde conhecendo melhor o contexto escolar e assim, o resultado final seria de aproximação entre a rede de educação e de saúde. Este é um exemplo do encadeamento lógico que a Teoria da Mudança do EPTO prevê, especificamente a respeito das equipes intersetoriais. A partir da qualificação, a teoria de mudança prevê atividades como a orientação e o acompanhamento de professores, bem como o mapeamento de demandas dos estudantes, ambas realizadas pela gestão escolar. Mesmo quando a qualificação estiver finalizada, estas duas atividades devem continuar caracterizando-se como atividades permanentes do programa. A partir das atividades supramencionadas, deve ocorrer a realização do plano intersetorial de trabalho, documento que orientará todas as atividades do programa e que é construído tanto pela gestão escolar quanto pela equipe de saúde e assistência social associadas. Portanto, a partir do plano intersetorial de trabalho, espera-se ações alinhadas entre profissionais intersetoriais e as demandas dos estudantes mapeadas. Assim, espera-se que os profissionais participantes compreendam a

relevância do trabalho intersetorial e seu papel na aproximação entre as redes de educação e de saúde.

Figura 1

Lógica de atividades, produtos, resultado intermediário e resultado final relato às equipes intersetoriais no diagrama da Teoria de Mudança



Fonte: elaborado pelas autoras.

Enfocam-se os nexos causais relacionados ao público-alvo deste estudo, que foram avaliados durante o primeiro encontro da fase de qualificação da gestão escolar e da equipe de saúde. O pilar do programa advém do plano intersetorial de trabalho elaborado pela equipe intersetorial composta pelos profissionais voluntários da área da saúde, da educação e da assistência social, que são o público-alvo deste estudo. Esta equipe, uma vez qualificada, inicia o mapeamento de demandas dos estudantes e o programa de fato começa a acontecer para os estudantes e comunidade. O objetivo deste estudo é analisar o perfil socioemocional dos profissionais que compõem essas equipes intersetoriais e, compreendendo mais sobre esse aspecto e como ele influencia os próximos passos da intervenção. Assim, posteriormente, poderá ser estudada sua influência na sequência de acontecimentos esperados de acordo com a teoria de mudança realizada e quais adaptações são necessárias.

3.3. Qualificação

Com o objetivo de compreender o perfil das pessoas que se voluntariam para atuar como profissionais no EPTO e conhecer as atividades que se esperam deles, foi feito este tópico-resumo da estrutura da qualificação elaborada pelas primeiras implementadoras para compreensão e preparo para a observação. A proposta de qualificação estruturada inicialmente pelas primeiras implementadoras do EPTO consta no Anexo A.

Ela volta-se à formação continuada dos profissionais participantes do EPTO para que estejam aptos a implementá-lo. Os objetivos da formação foram sensibilizar os participantes a respeito do contexto de vulnerabilidade em que os jovens que serão atendidos estão inseridos e de apresentar o referencial teórico. As pautas principais de sensibilização apresentadas na qualificação do EPTO eram questões de violência, racismo e *bullying*. Também tratava de temas importantes como justiça restaurativa, equidade racial, trabalho intersetorial, conceito de território, adoecimento e sofrimento psíquicos e da importância da escuta ativa, do acolhimento empático e livre de julgamentos condenatórios, do respeito à diversidade e da compreensão do contexto social do jovem.

3.4. Observação da qualificação

Um grupo de 39 pessoas foi observado por dois pesquisadores independentes durante o encontro de qualificação de equipes na cidade de Sobral, CE. Os participantes fizeram parte do público-alvo da pesquisa: profissionais das equipes intersetoriais, sendo 32 mulheres - áreas da saúde, educação e assistência social - das redes de Timon (MA) e Sobral (CE). Os critérios de inclusão foram: serem adultos maiores de 18 anos, brasileiros, profissionais atuantes nas áreas da saúde, da educação ou da assistência social do serviço público e estarem participando da implementação do programa de maneira voluntária. Foram critérios de exclusão: não brasileiros e profissionais de outras áreas de atuação e/ou que não estivessem implementando o programa.

A observação foi feita utilizando método *ad libitum*, que consiste em observar os comportamentos e relatos considerados mais relevantes. Para isso foram registrados comportamentos como: interações dos participantes com os formadores, interações dos participantes entre si, o conteúdo transmitido pelos formadores com os participantes, demonstrações de interesse e entusiasmo por meio de relatos, demonstração de identificação com o programa e sensação de pertencimento ao grupo por meio de relatos. Os registros foram realizados em papel para análise posterior.

3.5. Instrumentos de pesquisa

Foram usados um questionário sociodemográfico modelo padrão (sexo, idade, estado, formação profissional, acrescido de perguntas específicas sobre a área profissional) e o Inventário dos Cinco Grandes Fatores de Personalidade (Andrade, 2008), ambos encontram-se em Apêndice B em um mesmo formulário, como foi apresentado aos participantes. O inventário consiste em um auto-relato breve, composto por 44 itens relativos aos cinco grandes fatores da personalidade de John et. al (2008) - *Big Five*. Cada dimensão resume um grande número de características distintas e específicas de personalidade. As opções de resposta são em escala *Likert* variando de 1 a 5 - discordo totalmente, discordo em parte, nem concordo nem discordo, concordo em parte, concordo totalmente. Esse inventário foi inicialmente proposto por John Donahue e Kentle (1991 citado em John & Srivastava, 1999) em inglês e, posteriormente, traduzido do Inglês para 28 línguas e 56 nações, inclusive o Brasil. Durante a observação da qualificação técnica do grupo, o formulário foi enviado de maneira *online*, por meio da plataforma do *Google Forms* com as questões sociodemográficas e o Inventário do *Big Five*. O formulário tem início com Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e só progredia se o participante o lesse e aceitasse participar, informados sobre os aspectos éticos da pesquisa.

3.6. Análise dos dados

A observação inicial livre (metodologia *ad libitum*) foi submetida pela abordagem de análise de conteúdo de Bardin (2011), onde buscou-se compreender características e estruturas por trás dos registros de observação. Os dados coletados na observação foram analisados a partir da compreensão, categorização dos conteúdos mais relevantes e análise contextual. Para isso, seguiram-se os passos organizados por Silva e Fossá (2015, p. 4): "1. Leitura geral do material coletado; 2. Codificação para formulação de categorias de análise, utilizando o quadro referencial teórico e as indicações trazidas pela leitura geral; 3. Recorte do material, em unidades de registro comparáveis e com o mesmo conteúdo semântico; 4. Estabelecimento de categorias que se diferenciam, tematicamente, nas unidades de registro; 5. Agrupamento das unidades de registro em categorias comuns; 6. Agrupamento progressivo das categorias (iniciais, intermediárias e finais); 6. Inferência e interpretação, respaldadas no referencial teórico". Chegou-se às categorias finais considerando os registros dos dois observadores.

As respostas ao inventário do *Big Five* que chegaram pelo *Google Forms* foram tabuladas no programa *Excel*, os itens invertidos tiveram sua pontuação adequada e foram

tiradas as médias dos conjuntos de itens que formavam cada um dos fatores do *Big Five* conforme consta em Andrade (2008). Todas as análises estatísticas foram realizadas com auxílio do programa estatístico SPSS versão 23.0. Primeiramente, os dados foram analisados por meio de estatística descritiva. Os dados foram submetidos à Análise de Variância (ANOVA) e foram realizados testes de efeitos entre os sujeitos dos grupos alvo (G1) e controle (G2). Os cinco escores foram utilizados como variáveis dependentes e o grupo como variável preditora; foram também incluídos na análise o fator gênero e a co-variável idade. Assim, os escores do inventário do *Big Five* foram submetidos a uma Análise de Variância Multivariada (MANOVA) com o objetivo de avaliar diferenças nos perfis de personalidade. E, ainda, quando os resultados eram significativos, foram realizados testes univariados com o objetivo de investigar em quais das variáveis houve efeito dos preditores que se mostraram significativos nos testes multivariados.

3.7. Aspectos Éticos

Todos os procedimentos de pesquisa foram submetidos ao parecer do Comitê de Ética em Pesquisa e foram conduzidos conforme requisitos e diretrizes estipuladas na Resolução CNS 466/12 e toda a regulamentação complementar relativa à ética em pesquisa que envolva seres humanos. A aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa - Humanos da FFLCH-USP consta em: CAAE: 39867620.3.0000.5407, parecer número 5.592.668. A coleta contou com sigilo, de maneira a proteger anonimamente os dados fornecidos pelos participantes, sendo assim contratado através da leitura e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

4. RESULTADOS

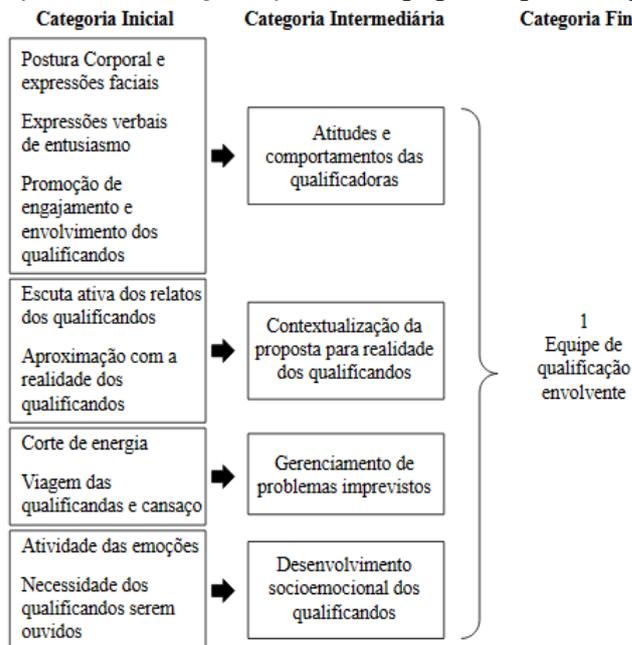
4.1. Análise do conteúdo da observação de um encontro da qualificação

Pela metodologia de análise de conteúdo de Bardin (2011), os conteúdos observados foram agrupados progressivamente em categorias iniciais, intermediárias e finais. Foram criadas cinco categorias finais e para melhor organização do processo de análise, este foi dividido em cinco figuras, de acordo com uma categoria final de referência: a Figura 2 apresenta o agrupamento progressivo até a categoria final 1; a Figura 3 apresenta o agrupamento progressivo até a categoria final 2; a Figura 4 apresenta o agrupamento progressivo até a

categoria final 3; a Figura 5 apresenta o agrupamento progressivo até a categoria final 4; e a Figura 6 apresenta o agrupamento progressivo até a categoria final 5.

Figura 2

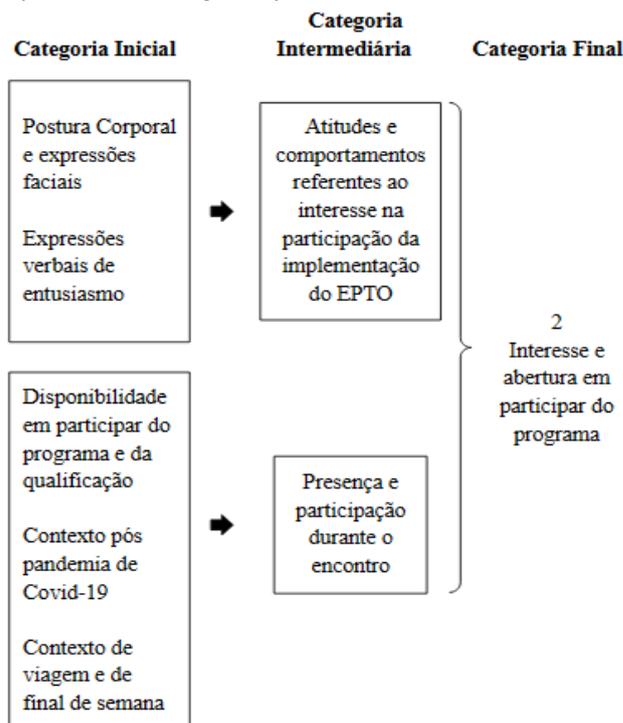
Agrupamento progressivo dos conteúdos analisados em categorias iniciais, intermediárias, referente a categoria final 1 (equipe de qualificação envolvente).



Fonte: elaborada pelas autoras.

Figura 3

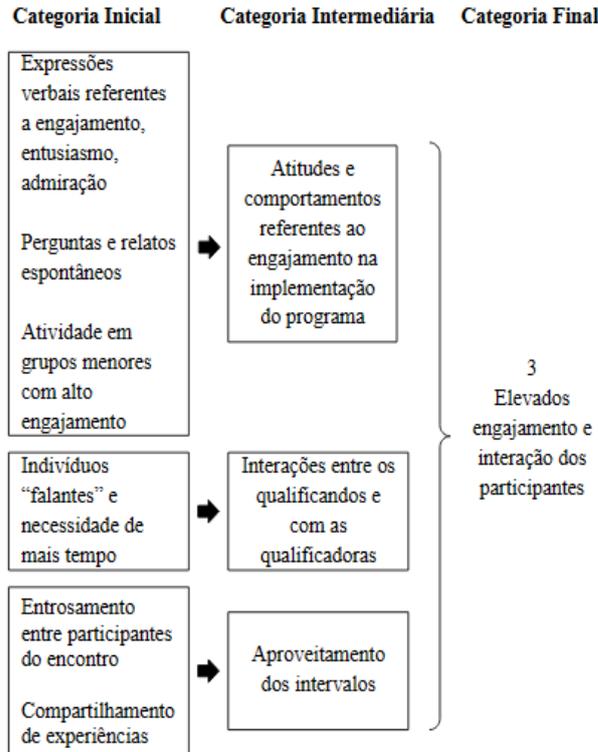
Agrupamento progressivo dos conteúdos analisados em categorias iniciais, intermediárias, referente a categoria final 2 (Interesse e abertura em participar do programa).



Fonte: elaborada pelas autoras.

Figura 4

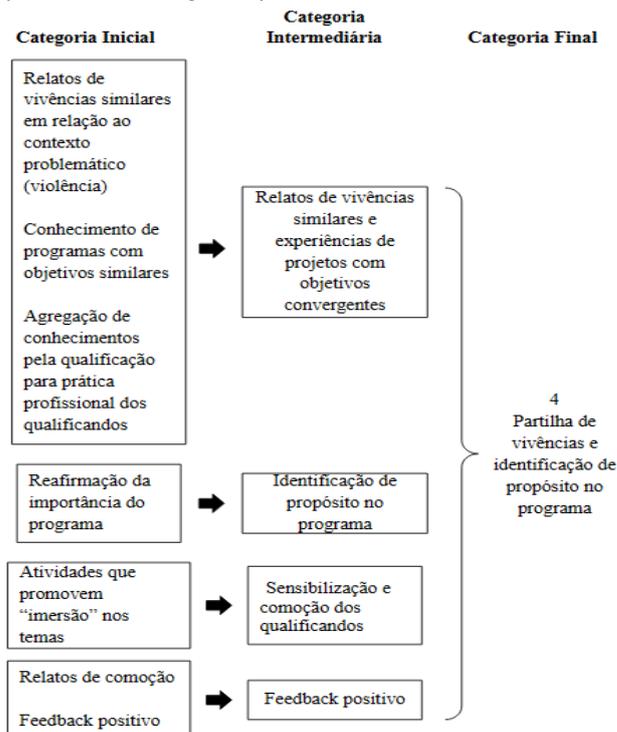
Agrupamento progressivo dos conteúdos analisados em categorias iniciais, intermediárias, referente a categoria final 3 (Elevados engajamento e interação dos participantes).



Fonte: elaborada pelas autoras.

Figura 5

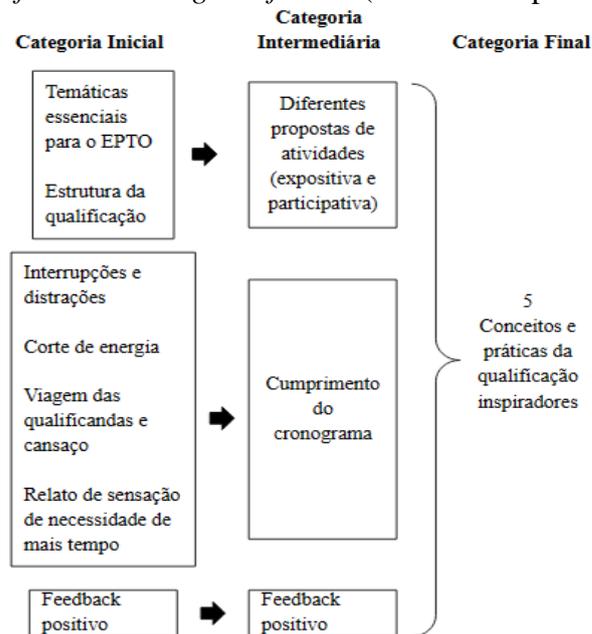
Agrupamento progressivo dos conteúdos analisados em categorias iniciais, intermediárias, referente a categoria final 4 (Partilha de vivências e identificação de propósito no programa).



Fonte: elaborada pelas autoras.

Figura 6

Agrupamento progressivo dos conteúdos analisados em categorias iniciais, intermediárias, referente a categoria final 5 (Conceitos e práticas da qualificação inspiradores).



Fonte: elaborada pelas autoras.

As categorias finais analisadas estão descritas na Tabela 3 e foram estas: equipe de qualificação envolvente (1), interesse e abertura em participar do programa (2), elevados engajamento e interação dos participantes (3), partilha de vivências e identificação de propósito no programa (4), conceitos e práticas da qualificação inspiradores (5).

Tabela 3

Descrição das categorias finais analisadas na observação do primeiro encontro da qualificação

Categoria Final	Explicação breve
1 Equipe de qualificação envolvente	Organização do encontro pela equipe de qualificação, suas atitudes e comportamentos.
2 Interesse e abertura em participar do programa	Atitudes e comportamentos referentes ao interesse e a participação na implementação do programa por parte dos profissionais intersetoriais.
3 Elevados engajamento e interação dos participantes	Atitudes e comportamentos referentes ao engajamento na implementação do programa por parte dos profissionais intersetoriais, bem como suas interações entre si e com as qualificadoras.
4 Partilha de vivências e identificação de propósito no programa	Relatos sobre vivências similares (contexto escolar de violência e dificuldade de comunicação) e identificação de propósito no programa a partir disso, pelos profissionais intersetoriais.
5 Conceitos e práticas da qualificação inspiradores	Conteúdo apresentado e práticas realizadas.

Na Categoria final 1, nomeada como "equipe de qualificação envolvente", apurou-se que a qualificação inicial foi proposta como um momento que contemplava as informações de maneira mais sucinta, em que a equipe apresentou o conteúdo rapidamente com possibilidade de interação pelos qualificandos e dominava o tema, mas não expôs de maneira tão objetiva a proposta de aprendizagem para o encontro inicial. Porém, na atividade em grupos menores houve orientação assertiva. As qualificadoras demonstraram acreditar no potencial do programa, estar empolgadas com o início deste (sorridentes, postura corporal aberta), demonstraram interesse pelo contexto dos profissionais, transmitindo confiança e empatia pela turma (ambiente descontraído e aberto ao diálogo), promovendo engajamento, permitindo expressão, haja vista a grande recorrência de perguntas. Diálogos paralelos foram manejados de maneira gentil e retomados como possibilidade de mais discussão em grupo. As qualificadoras estimulam que os qualificandos reconheçam suas habilidades socioemocionais, no sentido de comunicar sobre a importância desse autoconhecimento e do próprio desenvolvimento socioemocional para lidar com as questões que surgirão no cotidiano dos estudantes. Na atividade intitulada "Rotação por estações" com o objetivo de permitir que os três grupos diferentes circulassem e discutissem assuntos pertinentes às temáticas "Escuta acolhedora e justiça restaurativa", "Adoecimento e sofrimento" e "Trabalho intersetorial" foi possível perceber a importância dos relatos das qualificadoras sobre suas experiências com o programa como fator de engajamento, a existência de conhecimentos prévios sobre os assuntos entre os qualificandos, o papel da qualificação como espaço de acolhimento, formação de grupos e desenvolvimento socioemocional (acolhimento e manejo de sentimentos, autocuidado, autoestima, valorização da autonomia - tanto das redes/escolas quanto dos estudantes, etc) e a potência da qualificação como vivência de um espaço de construção intersetorial (compartilhamento de angústias, proposição de exemplos e alternativas para solução de demandas, etc), contribuindo ativamente para a categoria (3).

Na categoria final 2, nomeada como "interesse e abertura em participar do programa", observou-se que os qualificandos demonstraram esta atitude de interesse e abertura em participar do EPTO de maneira unânime na fala e também pela atenção ao longo do encontro, o que se confirma pela categoria (3). Além da disponibilidade em participar do programa voluntariamente e em participar do encontro da qualificação no final de semana, muitos tendo viajado por horas, os qualificandos verbalizaram a motivação em implementar o programa: *"estou montando projeto parecido, vou enriquecê-lo com a contribuição de alunos com histórias bem como a participação das famílias. Estou encantada e só aprendendo"*, entre outros relatos. Alguns qualificandos relataram não conhecer certos conceitos e demonstraram

aprender conceitos e práticas novas com interesse. Todos mostraram-se abertos a participar: não houve resistência em participar de nenhum tipo de atividade. Os qualificandos receberam abertamente a qualificação, demonstrando interesse pelo programa em si.

Na categoria final 3, nomeada como "engajamento e interação dos participantes", aborda-se os comportamentos dos qualificandos mostrando-se bastante engajados na qualificação, no conteúdo apresentado e na implementação do programa. A participação foi maior ainda na parte dos pequenos grupos: mais diversificada, interativa e extensa. O engajamento foi aumentando com o passar do tempo e os qualificandos tornando-se mais participativos e focados nas propostas. Eles interagem bastante, tanto entre si quanto com as qualificadoras, fazendo perguntas e relatando experiências que complementam a discussão. Também houve informalmente aproveitamento por parte dos qualificandos nos intervalos para continuar as conversas sobre a relevância do EPTO e a identificação de propósito no programa. Não há descrença mencionada pelos participantes. Observou-se a necessidade de mais tempo para interação, requisitada pelos qualificandos, e também ocorreu interferência externa (houve interrupção momentânea por um agente do estado para manutenção devido a questões de infraestrutura do prédio concedido pela Secretaria de Educação). Além da extensão da duração das discussões em grupo na atividade "rotação por estações", houve uma demanda externa relacionada à necessidade de encerramento em função do horário de retorno dos qualificandos de Timon, cidade de outro estado (MA), localizada a 370,4 km de distância da cidade da qualificação, devido ao elevado tempo de deslocamento até seu destino final. Possivelmente as qualificadoras não contavam com tamanho engajamento e participação como houve, o que demandou mais tempo para todas as atividades, mas foi esclarecido que a qualificação configura-se como um processo e os qualificandos não perderam o conteúdo, apenas remanejaram a proposta.

Na categoria final 4, nomeada como "partilha de vivências e identificação de propósito no programa", reunimos relatos de vivências similares e experiências de projetos com objetivos convergentes. Houveram também momentos de comoção e de reafirmação dos problemas, necessidades, vulnerabilidades e iniciativas que confirmam a pertinência da implementação do programa. O *feedback* dos qualificandos foi positivo, com relatos de enriquecimento após vivência do encontro e de interesse em novos encontros como este. Houveram comentários por parte dos qualificados a respeito do programa: "*estou apaixonada pela ideia e sinto necessidade de ser ouvida também*", "*estou encantada e só aprendendo*" e "*estou apaixonada por estar aqui, participando desse momento que vai melhorar a vida dos alunos*". As atividades expositivas

(sobre os temas "oficina dos emojis" e "equidade racial e violência") parecem ter atingido os objetivos propostos pela estrutura da qualificação em relação a sensibilização dos profissionais.

Por fim, na categoria final 5, nomeada como "conceitos e práticas da qualificação", apurou-se que o material foi apresentado de maneira detalhada e expositiva na parte da manhã, mas sempre com possibilidade de interação. A atividade que teve menor participação foi a sobre equidade racial, possivelmente devido ao seu formato de apresentação mais expositiva, que contou com momentos de comoção, identificação, bem como alguns relatos de vivências compartilhadas e identificação de propósito. Além das palestras expositivas, houve atividades em grupos menores, que fizeram bastante sucesso entre os qualificandos: a divisão em grupos e rotação por estações. Os qualificandos apreciaram as atividades em grupo menor, relatando a maior possibilidade de troca de informações e experiências com os colegas e com as qualificadoras. Ainda, os conteúdos foram apresentados e exemplificados de maneira contextualizada para aqueles qualificandos, o que potencialmente contribuiu para o bom resultado na categoria (4) e instigou o compartilhamento de relatos. Há comentários positivos elogiando a qualificação, seu conteúdo, formato e execução. Contudo, o cronograma planejado para o dia não foi plenamente cumprido devido a algumas questões como: pequeno atraso para iniciar, a interrupção pontual de agente da Secretaria da Educação por questões de infraestrutura e necessidade de encerrar antes das 18h devido a viagem que a equipe de Timon (MA) ainda percorreria de volta. Como foi relatado, possivelmente as qualificadoras não contavam com tanta participação como houve, o que demandou mais tempo para todas as atividades: embora não tenham perdido o conteúdo - remanejado para o encontro seguinte - o dia contou com muitos conteúdos e o grupo relatou cansaço no fim do dia, possivelmente maior por parte do grupo de outra cidade.

4.2. Análise sobre trabalho voluntário

No questionário sobre dados socioeconômicos foi acrescida para o grupo de comparação, que será chamado de grupo controle (G2), uma pergunta sobre ter realizado ou não trabalho voluntário. Como ela foi acrescida depois do questionário já ter sido enviado, alguns respondentes do G2 não responderam: foram 148 participantes ao todo para o G2, mas 106 responderam sobre o voluntariado. Desses, foram 83,01% de respostas positivas, totalizando 88 respostas em que os participantes já realizaram ou estão realizando trabalho voluntário atualmente.

4.3. Análise estatística do inventário do *Big Five*

Ambos os grupos (G1: grupo alvo e G2: grupo controle) foram formados majoritariamente por mulheres e a idade média foi entre 36 anos (G2) e 38,6 (G1). Estas informações estão sistematizadas na Tabela 4.

O formulário que gerou os dados de perfil sociodemográfico e do Inventário do *Big Five* foi respondido por 126 profissionais das equipes intersetoriais (grupo alvo: G1), com média de idade de $38,6 \pm 9,7$ anos, sendo compostos por 97 (77%) mulheres e 29 homens (40 da área da saúde, 63 da área da educação e 23 da área da assistência social). O formulário também foi respondido por 148 pessoas que serviram de grupo controle e que eram profissionais da área da saúde ($n=71$), da educação ($n=76$) e da assistência social ($n=1$), mas que não participavam do programa. O grupo controle foi composto por 92 (61%) mulheres e 56 homens com $36,0 \pm 11,1$ anos, e consistiu em uma amostra de conveniência.

Tabela 4 - Quantidade de participantes por grupo, gênero e a média de idade.

Grupo	Quantidade de participantes	Quantidade de mulheres	Média de idade
G1	126	97	$38,6 \pm 9,7$
G2	148	92	$36 \pm 11,1$
Total	274	189	-

As estatísticas descritivas mostraram médias com pontos diferentes, considerando o grupo alvo, G1, entre homens e mulheres. A média de G1 foi maior para as mulheres considerando o traço de Conscienciosidade (fem=3,57 e masc=3,56). As médias de G1 considerando os traços de Abertura (fem=3,76 e masc=3,89), de Extroversão (fem=3,69 e masc=3,75), de Neuroticismo (fem=2,99 e masc=3,03) e de Amabilidade (fem=2,85 e masc=3,04) foram maiores para os homens (Tabela 5).

Considerando o total de participantes (G1 + G2), as médias dos gêneros para o traço de Conscienciosidade foram semelhantes (fem=3,59 e masc=3,59) e a média para o traço de Neuroticismo foi maior (fem=3,05 e masc=3,03). Observamos que para os traços de Abertura (fem=3,71 e masc=3,86), de Extroversão (fem=3,61 e masc=3,67) e de Amabilidade (fem=2,96 e masc=3,15) as médias apresentaram pontos maiores para os homens (Tabela 5).

Ainda observando as estatísticas descritivas, considerando G1 (grupo alvo) e G2 (grupo controle) observamos maiores escores médios para G1 em Abertura (G1=3,79 e G2= 3,73) e Extroversão (G1=3,70 e G2=3,57). Temos que os escores médios de Conscienciosidade (G1=3,57 e G2=3,61), de Neuroticismo (G1=3,00 e G2=3,08) e de Amabilidade (G1=2,90 e

G2=3,12) foram maiores para G2. Os traços apareceram com os seguintes escores médios em G1, em ordem decrescente: Abertura (G1: 3,79), Extroversão (G1=3,70), Conscienciosidade (G1=3,57), Neuroticismo (G1=3,00) e Amabilidade (G1=2,90) (Tabela 5).

Tabela 5

Estatísticas descritivas dos dados obtidos pelo formulário para as respostas ao Inventário de Personalidade do Big Five a respeito dos cinco grandes traços de personalidade para o grupo alvo (G1), o grupo controle (G2) e considerando ambos os grupos (total).

Estatísticas Descritivas				
Fator	Gênero	Grupo	Média	Desvio Padrão
Abertura	F	G1	3,76	0,42
		G2	3,66	0,50
		Total	3,71	0,46
	M	G1	3,89	0,40
		G2	3,85	0,36
		Total	3,86	0,38
	Total	G1	3,79	0,42
		G2	3,73	0,46
		Total	3,76	0,44
Conscienciosidade	F	G1	3,57	0,31
		G2	3,61	0,34
		Total	3,59	0,32
	M	G1	3,56	0,40
		G2	3,60	0,40
		Total	3,59	0,40
	Total	G1	3,57	0,33
		G2	3,61	0,36
		Total	3,59	0,35
Extroversão	F	G1	3,69	0,42
		G2	3,53	0,37
		Total	3,61	0,40
	M	G1	3,75	0,52
		G2	3,63	0,44
		Total	3,67	0,47
	Total	G1	3,70	0,44
		G2	3,57	0,40
		Total	3,63	0,42
Amabilidade	F	G1	2,85	0,35
		G2	3,08	0,34
		Total	2,96	0,36
	M	G1	3,04	0,33
		G2	3,20	0,39
		Total	3,15	0,37
	Total	G1	2,90	0,35
		G2	3,12	0,36
		Total	3,02	0,38
Neuroticismo	F	G1	2,99	0,45
		G2	3,11	0,40
		Total	3,05	0,43
	M	G1	3,03	0,40
		G2	3,04	0,40
		Total	3,03	0,40
	Total	G1	3,00	0,44
		G2	3,08	0,40
		Total	3,04	0,42

Os grupos foram comparados buscando verificar sua homogeneidade. Foi possível verificar através de uma ANOVA que G2, grupo controle, tinha pessoas em média mais jovens do que o G1, grupo alvo, $F_{(1, 272)} = 4,218$ e $p = 0,041$, verificando diferença significativa e de baixa magnitude, $d=0,25$. O grupo G2 mostrou também ter uma proporção maior de homens do que o grupo G1 (37,8% e 23%, respectivamente) pelo teste de qui quadrado, $\chi^2 = 6,987$ e $p = 0,008$. Esta questão é retomada no tópico de limitações do estudo.

Os dados foram submetidos aos testes de efeitos entre sujeitos (Tabela 6) em que verificou-se que as diferenças entre grupos (G1 e G2) foram significativas. As diferenças foram verificadas para as variáveis Extroversão, $F_{(1, 269)} = 4,045$ $p = 0,045$, e Amabilidade, $F_{(1, 269)} = 14,270$ e $p < 0,001$.

Tabela 6

Resultados dos testes de efeitos entre sujeitos de grupos (G1 e G2), em que pode-se verificar valor de p e valor de F para as variáveis dependentes (traços de personalidade investigados)

Origem	Variável dependente	gl	F	Valor p	Eta parcial quadrado	Padrão Observado
Modelo corrigido	Abertura	4	5,982	0	0,082	0,985
	Conscienciosidade	4	0,217	0,929	0,003	0,097
	Extroversão	4	5,488	0	0,075	0,975
	Amabilidade	4	10,135	0	0,131	1
	Neuroticismo	4	2,199	0,069	0,032	0,643
Intercepto	Abertura	1	1296,417	0	0,828	1
	Conscienciosidade	1	2082,049	0	0,886	1
	Extroversão	1	1291,55	0	0,828	1
	Amabilidade	1	1570,441	0	0,854	1
	Neuroticismo	1	1187,77	0	0,815	1
Idade	Abertura	1	13,381	0	0,047	0,954
	Conscienciosidade	1	0,021	0,886	0	0,052
	Extroversão	1	12,244	0,001	0,044	0,937
	Amabilidade	1	2,13	0,146	0,008	0,307
	Neuroticismo	1	4,586	0,033	0,017	0,569
Gênero	Abertura	1	9,324	0,002	0,034	0,861
	Conscienciosidade	1	0,048	0,828	0	0,055
	Extroversão	1	2,855	0,092	0,011	0,391
	Amabilidade	1	9,748	0,002	0,035	0,875
	Neuroticismo	1	0,181	0,671	0,001	0,071

Continua.

Continuação.

Origem	Variável dependente	gl	F	Valor p	Eta parcial quadrado	Padrão Observado
Grupo	Extr	1	4,045	0,045	0,015	0,518
	Am	1	14,27	<0,001	0,05	0,964
	Neu	1	0,838	0,361	0,003	0,149
	Abertura	1	0,473	0,492	0,002	0,105
	Conscienciosidade	1	0,003	0,954	0	0,05
Gênero Grupo	* Extroversão	1	0,275	0,6	0,001	0,082
	Amabilidade	1	0,6	0,439	0,002	0,12
	Neuroticismo	1	1,212	0,272	0,004	0,195
	Abertura	269				
	Conscienciosidade	269				
Erro	Extroversão	269				
	Amabilidade	269				
	Neuroticismo	269				
	Abertura	274				
	Conscienciosidade	274				
Total	Extroversão	274				
	Amabilidade	274				
	Neuroticismo	274				
	Abertura	273				
	Conscienciosidade	273				
Total Corrigido	Extroversão	273				
	Amabilidade	273				
	Neuroticismo	273				

Na realização da MANOVA, o teste M de Box não se mostrou significativo, $p = 0,428$ e os resultados indicaram efeitos multivariados do grupo, $F_{(5, 265)} = 3,890$ e $p = 0,002$; gênero, $F_{(5, 265)} = 4,916$ e $p < 0,001$; e idade, $F_{(5, 265)} = 5,565$ e $p < 0,001$. Não foi observado efeito de interação entre grupo e gênero, $F_{(5, 265)} = 0,436$ e $p = 0,823$.

Os testes univariados indicaram efeitos do grupo para os fatores de Extroversão $F_{(1,273)}=4,045$ $p=0,045$, e Amabilidade, $F_{(1, 273)} = 14,270$ $p < 0,001$ (Tabela 7). Verificou-se que os participantes do grupo G1 têm escores de Extroversão maiores do que o grupo G2 ($d=0,31$) e de Amabilidade menores em média ($d= 0,64$).

Tabela 7

Médias dos traços de Personalidade segundo a Teoria do Big Five para os grupos G1 (grupo alvo) e G2 (grupo controle)

Variável dependente		Média	Erro Padrão	Intervalo de Confiança 95%		d de Cohen
				Limite inferior	Limite superior	
Abertura	G1	3,81	,045	3,72	3,90	
	G2	3,77	,036	3,70	3,84	
Conscienciosidade	G1	3,57	,037	3,50	3,64	
	G2	3,61	,030	3,55	3,66	
Extroversão	G1	3,71	,044	3,62	3,79	0,31
	G2	3,60	,035	3,53	3,66	
Amabilidade	G1	2,95	,037	2,88	3,03	0,64
	G2	3,13	,030	3,07	3,19	
Neuroticismo	G1	3,01	,044	2,93	3,10	
	G2	3,06	,035	2,99	3,13	

a. As covariáveis que aparecem no modelo são avaliadas nos seguintes valores: Idade = 37,172.

Os efeitos de gênero foram identificados para os fatores Abertura, $F_{(1, 273)}=9,324$ $p=0,002$ e Amabilidade, $F_{(1, 273)}=9,748$ $p=0,002$ (Tabela 8). Considerando todos os participantes, já que não houve interação entre grupo e gênero, as participantes do gênero feminino têm escores de Abertura ($d=0,36$) e de Amabilidade ($d=0,49$) médios menores do que os do gênero masculino. Considerando que a quantidade de homens e mulheres era muito diferente, os testes foram confirmados utilizando-se a correção de *Welch* para os graus de liberdade e, uma vez que não houve alterações significativas, os resultados originais foram mantidos. As médias estimadas pelo modelo podem ser vistas nas Tabelas 7 e 8.

Tabela 8

Médias dos traços de Personalidade segundo a Teoria do Big Five para os gêneros

Variável dependente		Média	Erro Padrão	Intervalo de Confiança 95%		d de Cohen
				Limite inferior	Limite superior	
Abertura	F	3,70	,031	3,64	3,76	0,36
	M	3,88	,049	3,78	3,97	
Conscienciosidade	F	3,59	,025	3,54	3,64	
	M	3,58	,040	3,50	3,66	
Extroversão	F	3,60	,030	3,55	3,66	
	M	3,70	,047	3,61	3,79	
Amabilidade	F	2,97	,026	2,92	3,02	0,49
	M	3,12	,040	3,04	3,20	
Neuroticismo	F	3,05	,030	2,99	3,11	
	M	3,03	,048	2,93	3,12	

a. As covariáveis que aparecem no modelo são avaliadas nos seguintes valores: Idade = 37,172.

Já a idade mostrou efeito sobre Abertura, $F_{(1, 273)}=13,381$ $p<0,001$ $\beta=0,009$, Extroversão, $F_{(1, 273)}=12,244$ $p=0,001$ $\beta=0,008$ e Neuroticismo, $F_{(1, 273)}=4,586$ $p=0,033$ $\beta=-0,005$ (Tabela 9). Temos que quanto maior a idade (considerando a medida de um ano), maior o escore de Abertura ($\beta=0,009$), maior o de Extroversão ($\beta=0,008$) e menor o de Neuroticismo ($\beta=-0,005$).

Tabela 9

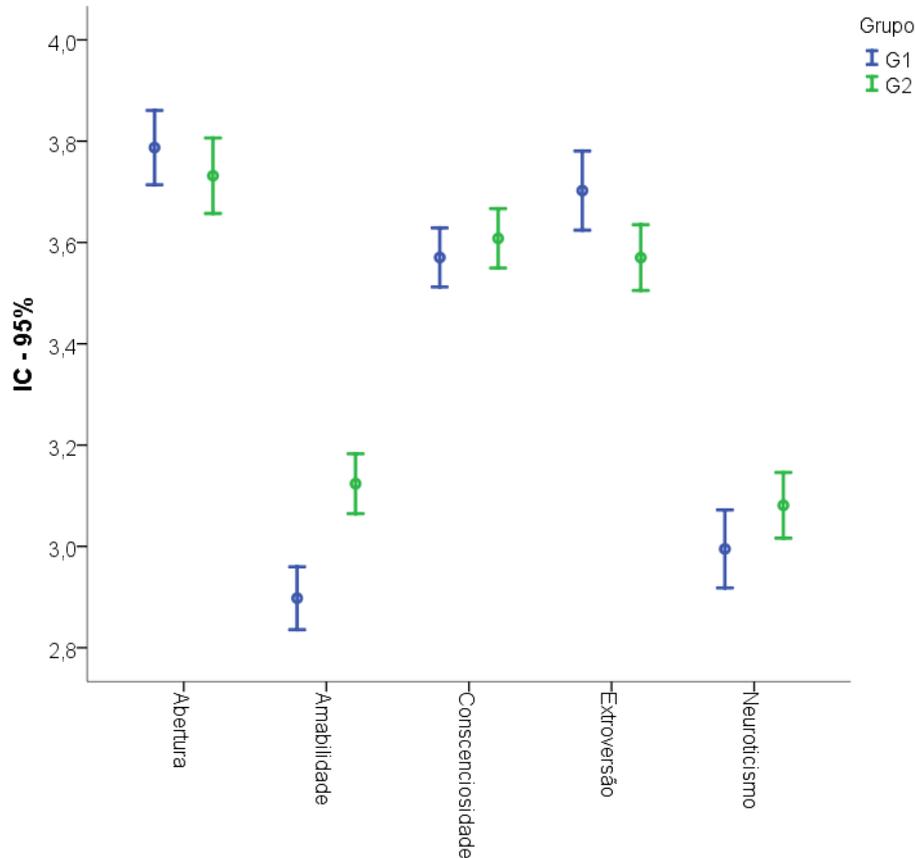
Médias dos traços de Personalidade segundo a Teoria do Big Five para idade (variável contínua)

Variável dependente	β	t	Valor p	Intervalo de Confiança (β)		Eta parcial quadrado
				Limite inferior	Limite superior	
Abertura	0,009	3,658	<0,001	0,004	0,014	0,047
Conscienciosidade	0,000	-0,143	0,886	-0,004	0,004	<0,001
Extroversão	0,008	3,499	0,001	0,004	0,013	0,044
Amabilidade	-0,003	-1,459	0,146	-0,007	0,001	0,008
Neuroticismo	-0,005	-2,142	0,033	-0,010	<0,001	0,017

Os valores estatísticos podem ser encontrados na Figura 7, que representa as médias dos escores de cada um dos cinco traços de personalidade para ambos os grupos em barras de erro demonstrando o intervalo de confiança; a não sobreposição ou a sobreposição de até 25% representa uma diferença significativa no gráfico, caso observado para os traços de Amabilidade e de Extroversão.

Figura 7

Intervalo de confiança para as médias dos grupos G1 e G2 para cada um dos cinco traços de personalidade do Big Five



Fonte: elaborado pelas autoras.

5. DISCUSSÃO

Este estudo teve como objetivo analisar o perfil socioemocional dos profissionais de equipes intersetoriais das áreas da saúde, educação e assistência social que se voluntariaram a participar da implementação de um programa baseado em escutas ativas para jovens de escola pública nos estados do Ceará, Maranhão e São Paulo. Este objetivo foi alcançado por meio de resultados obtidos a partir da observação de um encontro da qualificação pelas respostas dos participantes a um formulário contendo questionário sociodemográfico e o inventário de personalidade dos cinco grandes fatores, investigando, assim, o perfil socioemocional sob a teoria de personalidade do *Big Five* (Goldberg, 1981; McCrae & Costa, 1987; John et. al, 2008). Para fins de comparação, investigou-se um grupo de profissionais não-participantes do programa (G2: grupo controle). Estes responderam ao mesmo formulário, com acréscimo de pergunta sobre já ter realizado ou estar realizando trabalho voluntário.

As hipóteses iniciais eram de que na qualificação os profissionais estariam abertos e entusiasmados pela oportunidade após extenso período de isolamento devido a pandemia de Covid-19, mas também receosos devido a quantidade de trabalho novo a ser realizado: a intersectorialidade naquele contexto. Sobre o perfil socioemocional dos profissionais das equipes intersectoriais voluntárias, as hipóteses deste estudo era de que estes apresentariam maiores escores nos traços de Extroversão - devido as profissões e ao tema do programa ser relacionado a comunicação; de Amabilidade - devido a perfil prestativo, voluntário e orientado em direção ao outro para lhe prestar confiança: envolvimento com a subjetividade dos estudantes; e de Abertura - devido a disponibilidade de se engajar com um programa novo e por livre escolha (não como obrigação da escola, por exemplo (John et. al, 2008).

Os resultados encontrados aqui mostram que desde o primeiro encontro da qualificação os profissionais estavam dispostos a receber a qualificação e implementar o programa, demonstrando interesse, engajamento e entusiasmo, empatia pela causa e comunicando-se bem durante o encontro. Os conteúdos registrados foram analisados e divididos em 5 categorias finais: equipe de qualificação envolvente (1), interesse e abertura em participar do programa (2), elevados engajamento e interação dos participantes (3), partilha de vivências e identificação de propósito no programa (4), conceitos e práticas da qualificação inspiradores (5). Pelas respostas ao questionário do *Big Five* os resultados mostraram que os profissionais apresentam escores do traço de Extroversão maiores que o do grupo controle.

O sucesso do EPTO está nas equipes intersectoriais engajadas e apropriadas dos princípios da escuta ativa. Ele prevê atividades de sensibilização de agentes escolares com objetivo de desenvolver habilidades empáticas. Ou seja, o programa conta com o envolvimento dos profissionais das equipes intersectoriais desde o início ao se comprometerem com a participação na qualificação, engajando-se em um tipo de formação continuada (Apêndice A). Viu-se aqui que essas características estão relacionadas principalmente com o traço de Amabilidade, importante para a escuta-ativa com uma postura orientada ao outro que se abre e confia, configurando modéstia, confiança e uma relação altruísta (Friedman & Schustack, 2004; Benet-Martínez & John, 1998).

Ao partir de um contexto de vulnerabilidade socioeconômica em que a escola e os estudantes com quem os profissionais intersectoriais se inserem, a qualificação buscou evidenciar a realidade em questão e sensibilizar os profissionais com as pautas que mais surgiram desde a primeira edição do programa. Encontrou-se isso na categoria 5 analisada a partir dos registros da observação tanto nas aulas expositivas como nas rodas de conversa. Esta última, modalidade em que os eram grupos menores permitindo maior interação e trocas de

experiências. Possivelmente esses conteúdos facilitaram a identificação de propósito no programa, descrito na categoria 4 analisada, em que há comoção explícita e reafirmação dos problemas, necessidades, vulnerabilidades e iniciativas que confirmam a pertinência da implementação do programa. Esses relatos vão ao encontro dos objetivos da qualificação: o de sensibilização dos profissionais. Assim, também através da partilha de vivências semelhantes, os qualificandos relataram sentir-se motivados, o que reforça a categoria 3 analisada, referente aos elevados engajamento e interação dos participantes.

O programa também prevê profissionais que sejam sociáveis, empáticos e com disponibilidade afetiva para escutar, acolher e encaminhar devidamente os estudantes que participarão dele. Estas características relacionam-se com o traço de Extroversão e de Amabilidade (Friedman & Schustack, 2004; Benet-Martínez & John, 1998). Considerando também a Teoria de Mudança (Apêndice A), esta prevê que os profissionais estejam sempre em contato intersetorial e, para tanto, comunicação eficiente e proatividade tornam-se características requisitadas, que também se relacionam com o traço de Extroversão (Benet-Martínez & John, 1998).

A partir da interação das equipes intersetoriais entre si e com as qualificadoras do programa durante a qualificação, como expresso pela categoria 3 analisada, percebe-se o traço de Extroversão ao comunicar-se, expor em grupo e compartilhar informações e experiências. Isto, conforme descreve a literatura, ao caracterizar a macrocompetência em indivíduos que se mostram mais ativos, entusiasmados, dominantes, sociáveis, extrovertidos e eloquentes ou falantes (Friedman & Schustack como citado em Andrade, 2008, p. 18), condizentes com a expressividade de emoções positivas (Benet-Martínez & John, 1998).

A disponibilidade para engajamento com o programa pode indicar o traço de Abertura, que se relaciona com a categoria 2 analisada. Nela, estão inclusos interesse e abertura em participar do programa, na fala de disponibilidade para implementação, bem como no comportamento de estar ali voluntariamente no final de semana. Interesse e abertura em participar do programa: os qualificandos demonstraram esta atitude de maneira unânime na fala, o que se confirma pela categoria 3 analisada. Além da disponibilidade em participar do programa voluntariamente e em participar do encontro da qualificação no final de semana, muitos tendo viajado por horas, os qualificandos verbalizaram a motivação em implementar o programa.

O interesse, a abertura e a motivação para implementar o programa apareceram de maneira unânime na observação. Ao pensar o perfil socioemocional de voluntários para a implementação de um programa complexo como este, é interessante retomar Heinstrom (2010)

que propõe que indivíduos com grau elevado de macrocompetência de Abertura supostamente faria uso criativo de informações adquiridas, trazendo benefício ao grupo social, melhorando o contexto.

Ainda, nota-se fortemente a empatia com as dificuldades e sofrimentos do outro, demonstrando Amabilidade neste relato. Há relatos de clara identificação de vivências similares a que as qualificadoras compartilham, criando, ainda mais, o senso de propósito no programa e, ressaltando aos olhos dos observadores características empáticas: além dos momentos de comoção, essas conexões parecem ter alimentado a motivação dos profissionais. Isso porque a fala e o posicionamento dos profissionais manifestaram-se com orientação em direção ao outro, altruístas, afetuosa, amáveis e cooperativos (Friedman & Schustack, 2004; Benet-Martínez & John, 1998). Tais percepções durante a observação ajudaram a construir a hipótese de que as equipes intersetoriais voluntárias para a implementação do programa "Eu Posso Te Ouvir" apresentariam um perfil socioemocional com fatores mais acentuados em Extroversão, Amabilidade e Abertura, segundo a teoria da personalidade do *Big Five* (John et. al, 2008).

Pela MANOVA para o inventário do *Big Five*, houve diferença para grupo, gênero e idade. Os grupos G1 e G2 mostraram-se diferentes e os testes univariados indicaram efeitos de grupo para o fator de Extroversão e de Amabilidade: os participantes do grupo G1 tiveram Extroversão maiores do que os do grupo G2 e Amabilidade menores, em média. Então, em relação a Extroversão, temos que os profissionais voluntários das equipes intersetoriais apresentaram maior grau de Extroversão em relação ao grupo controle, o que era hipotetizado devido a composição do grupo ser por profissionais que escolheram trabalhar diretamente com diversas pessoas, estando em constante comunicação e exposição, em um programa cujo foco é a escuta ativa. Pode-se confirmar este traço também pela análise dos registros da observação da qualificação: nas categorias analisadas 3 e 4 observa-se a participação, engajamento e interação dos profissionais. Os dados que contrariam a hipótese de que o público alvo teria o traço de Amabilidade mais acentuado que o do grupo controle pode estar relacionado com a coleta de dados: o grupo controle foi composto por pessoas que genuinamente colaboraram com a pesquisa sem nenhum ganho, configurando um perfil mais altruísta, o que pode ter selecionado indivíduos naturalmente mais amáveis, compondo um viés.

Ainda, os testes univariados indicaram efeito de gênero para o fator de Amabilidade e de Abertura: com relação ao gênero, as participantes do gênero feminino tiveram escores de Abertura e Amabilidade médios menores do que os do gênero masculino. Costa et. al (2001) indicaram que homens apresentaram maior nível de Abertura a ideias e mulheres apresentaram maior nível de Abertura a sentimentos. No estudo de Gupta (2021) observou-se também que

homens apresentaram escores maiores de Abertura e não observou diferença significativa para Amabilidade. Um dado contrário ao que é observado em outros estudos: Chapman et. al (2007) verificaram que mulheres pontuaram mais alto do que homens para o traço de “Amabilidade”.

Os testes univariados indicaram efeito de idade: quanto maior a idade (considerando a medida de um ano), maior a Abertura, maior a Extroversão e menor o Neuroticismo, retomando que as amostras de ambos os grupos em média são de jovens adultos (G1: média de $38,6 \pm 9,7$ anos; G2: média de $36,0 \pm 11,1$ anos). O estudo longitudinal de Roberts & Mroczek (2008) constatou que o traço de Abertura tende a diminuir linearmente dos 30 anos de idade em diante e a meta-análise de Donnellan et. al (2016) encontrou também a relação inversa entre idade e Abertura. Dahl et al. (2010) encontraram que Neuroticismo aumenta significativamente com a idade, enquanto Extroversão e Abertura diminuem. Lourenço (2012) em seu estudo identificou que mulheres expressam níveis mais elevados de Neuroticismo e também que, em função da idade, essa característica sofre variações e a Extroversão diminui. Já Pervin e John (2004) identificaram que indivíduos com idades mais avançadas apresentam resultados significativamente mais baixos em relação aos fatores de “Neuroticismo”, mas também de “Extroversão” e “Abertura”. Por outro lado, indivíduos mais velhos pontuam mais alto nos fatores de “Amabilidade” e “Conscienciosidade” do que adultos e jovens na faixa etária dos vinte anos de idade. Schwaba et. al (2022) destacam a importância de considerar a co-maturação de diferentes facetas da personalidade ao longo do tempo e a cultura, a educação, a experiência de vida, bem como as rápidas mudanças que acontecem em cada uma dessas instâncias considerando a sociedade atual. Retomando McCrae (2020) acerca da idade não ser determinística nem absoluta, tendo tantos fatores influenciando e co-influenciando a personalidade; assim como se dá para os outros fatores que podem influenciar e co-influenciar a personalidade.

É importante ressaltar que mesmo o grupo controle, G2, além de ter se disponibilizado altruisticamente a responder o formulário, também apresentou alta taxa de resposta para a pergunta sobre já ter realizado trabalho voluntário ou estar realizando atualmente (83,01%, N=106). Piccoli & Godoy (2012) encontraram como motivação para realização de trabalho voluntário a busca por conexão social e senso de comunidade, realização pessoal e satisfação em ajudar os outros, questões que podem ser relacionadas com os traços de Extroversão, Conscienciosidade e Amabilidade. O senso de altruísmo pode ser, de fato, mais alto nesses indivíduos com a disponibilidade em responder sem ganhar nada objetivamente em troca e já ter esse histórico de comprometimento em voluntariado, característica de indivíduos com traços mais elevados em Amabilidade (Friedman & Schustack, 2004). É relevante que outros estudos

sejam realizados com grupos comparativos em que os participantes não tenham realizado trabalho voluntário para verificar se há alguma diferença neste sentido.

Pelo sequenciamento lógico da teoria de mudança, o programa tem início a partir da qualificação dos profissionais intersetoriais, constituindo-se como atividade essencial do EPTO. Ao examinar os conteúdos das categorias 1 e 5 analisadas podemos compreender aspectos da equipe que organiza e realiza a atividade (1), bem como os conteúdos e a forma como isso é apresentado aos qualificandos (5). A partir dessa atividade, espera-se o produto: profissionais intersetoriais apropriados dos princípios do EPTO, conteúdo que pode ser observado especialmente na categoria 4 analisada, na identificação de propósito no programa. O primeiro encontro da qualificação parece ter atingido os objetivos de sensibilização (categoria 4 analisada), o que promoveu elevada interação, envolvimento (categoria 3 analisada) e incentivou ainda mais o interesse e abertura em participar do EPTO (categoria 2 analisada). As equipes se confirmaram apresentando traços elevados de Extroversão, o que pôde ser observado na amostra presente no encontro da observação: comportamentos extrovertidos como energia, entusiasmo, sociabilidade, mostrando-se falantes, ativos e expressivos (Friedman & Schustack como citado em Andrade, 2008, p. 18). Para entender e avaliar os próximos passos da intervenção, é necessário que novos estudos sejam realizados acompanhando a teoria de mudança e a sustentabilidade do programa ao longo do tempo.

Este estudo buscou conhecer o perfil socioemocional dos profissionais do programa "Eu Posso Te Ouvir" (EPTO) e com isso compreendeu tamanha complexidade do mesmo, encontrando relevância para sua continuidade bem como de programas correlatos. O programa apresenta potencialidades diretamente no acolhimento de jovens em situação de vulnerabilidade psico e socioeconômica, na agilidade e comunicação entre os serviços públicos devido a proposta intrínseca de intersetorialidade, tendo se mostrado ainda mais necessário após a pandemia de Covid-19. Ainda, visando contribuir com o aprimoramento de programas correlatos no entendimento do perfil socioemocional dos profissionais que implementam voluntariamente o EPTO, entende-se que as equipes destacam-se com escores significativamente maiores em Extroversão de acordo com o Inventário do *Big Five* e que, de acordo com as observações e atividades pensadas originalmente para o programa, o perfil também compõe-se por fatores das dimensões de Amabilidade e de Abertura.

6. LIMITAÇÕES DO ESTUDO

O estudo passou por algumas modificações derivadas, inclusive, do contexto e das intercorrências da pandemia de Covid-19. A coleta de dados foi feita em momentos diferentes para G1, grupo alvo, e G2, grupo controle. O grupo alvo (G1) foi convidado a responder o formulário nos momentos de qualificação, a partir do primeiro encontro, ficando aberto por 10 meses, enquanto que o grupo comparativo (G2) foi pensado somente em torno de 10 meses depois da observação e ficou aberto por 4 meses para ser respondido. Houve uma diferença entre os grupos quando realizado o teste para comparabilidade, mas tanto a variável de idade quanto a de gênero foram incluídas na análise, passando a ser uma limitação. É comum haver desproporção de gêneros em estudos: espera-se 70% de respondentes mulheres. A desproporção diminui o poder das análises, mas não invalida os resultados.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Visto que o programa continua em constante evolução, atualmente a qualificação já se estrutura de uma nova maneira e parte de dois pilares centrais: o matriciamento e a escuta ativa. O matriciamento consiste na identificação das demandas apresentadas e no posterior encaminhamento para os serviços adequados a depender das necessidades. A escuta ativa funciona como a “porta de entrada” para o matriciamento; é a partir dos momentos de escuta ativa promovidos pela equipe intersetorial que os estudantes podem ser acolhidos e encaminhados para o serviço de saúde mais adequado.

O objetivo foi analisar o perfil socioemocional dos profissionais que compõem as equipes intersetoriais e, compreender mais sobre esse aspecto e como ele influencia os próximos passos da intervenção. Assim, posteriormente, poderá ser estudado sua influência na sequência de acontecimentos esperados de acordo com a teoria de mudança realizada e quais adaptações são necessárias para aprimorar o programa e pensar em políticas públicas viáveis.

Por fim, ao estudar um programa tão rico de potencialidades para o indivíduo e a sociedade, o perfil de profissionais voluntários e a literatura em questão, a mensagem final perpassa a filosofia da liberdade, que acredita na importância das relações humanas, na capacidade de escolha de cada um e da sociedade como grupo. Entende-se os condicionamentos biológicos, culturais, históricos, econômicos, mas também a condição humana de escolher e, assim, poder desenvolver-se; inclusive seus traços de personalidade, independentemente da fase em que estão.

REFERÊNCIAS

- Abad, A., Silva, J. A. da, Teixeira, L. E. P. de P., Antonelli-Ponti, M., Bastos, S., Mármora, C. H. C., Campos, L. A. M., Paiva, S., Freitas, R. L. de, & Silva, J. A. da. (2020). Evaluation of Fear and Peritraumatic Distress during COVID-19 Pandemic in Brazil. *Advances in Infectious Diseases*, 10(03), 184-194. <https://doi.org/10.4236/aid.2020.103016>
- Abasse, M. L. F., Oliveira, R. C. D., Silva, T. C., & Souza, E. R. D. (2009). Análise epidemiológica da morbimortalidade por suicídio entre adolescentes em Minas Gerais, Brasil. *Ciência & Saúde Coletiva*, 14, 407-416. <https://doi.org/10.1590/S1413-81232009000200010>
- Abed, A. L. Z. (2016). O desenvolvimento das habilidades socioemocionais como caminho para a aprendizagem e o sucesso escolar de alunos da educação básica. *Construção psicopedagógica*, 24(25), 8-27. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-69542016000100002&lng=pt&tlng=pt.
- Almeida, R. N. D. (2019). Modulação sérica do fator neurotrófico derivado do cérebro (BDNF) pela ayahuasca: contribuições para a depressão maior [Serum modulation of brain-derived neurotrophic factor (BDNF) by ayahuasca: contributions to major depression]. (Masters thesis, Psicobiologia, Centro de Biociências, Universidade Federal do Rio Grande do Norte).
- Altmann, J. (1974). Observational study of behavior: sampling methods. *Behaviour*, 49(3-4), 227-266. https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3985416/mod_resource/content/2/Altmann1974_observation_of_behavior.pdf
- Andrade, J. M. D. (2008). *Evidências de validade do inventário dos cinco grandes fatores de personalidade para o Brasil*. Tese de doutorado, Universidade de Brasília, Brasília.
- Antonelli-Ponti, M., Cardoso, F., Pinto, C., & da Silva, J. A. (2020a). Efeitos da pandemia de Covid-19 no Brasil e em Portugal: estresse peritraumático. *Psicologia em Pesquisa*, 14(spe), 239-259. <https://dx.doi.org/10.34019/1982-1247.2020.v14.32262>
- Antonelli-Ponti, M., de Lollo, F., Olivério-Naegeli, R. & Santos, D. (2020b). Avaliação de Implementação do Diálogos Socioemocionais no território do Mato Grosso do Sul. Relatório técnico. Instituto Ayrton Senna /Laboratório de Estudos e Pesquisas em Economia Social (LEPES/USP).
- Antonelli-Ponti, M., Lopes de Oliveira, A., & Olivério-Naegeli, R. (2021a). Promover competências socioemocionais em modalidade remota: a travessia do professor. *Olhares & Trilhas*, 23(2), 519–537. <https://doi.org/10.14393/OT2021v23.n.2.60109>
- Antonelli-Ponti, M., Olivério-Naegeli, R., Lopes de Oliveira, A., Basilio Lupi, J., & Nicolau, A. (2021b). Todos sofremos e todos precisamos trabalhar! Cenários e experiências da primeira onda de COVID-19 no Brasil. In J. A. Da Silva et al. (Eds.), *Impactos da Pandemia na Saúde Mental* (pp. 306-325). Ribeirão Preto: Editora Escrita Livros.

- do Ampuro, D. M., Alces, P. B., & Cárdenas, C. J. (2004). Pertencimento e identidade em adolescentes em situação de risco de Brasília. *Journal of Human Growth and Development*, 14(1), 1-13. <https://doi.org/10.7322/jhgd.39787>
- Ashton, M. C. (2013). *Individual differences and personality*. Ontário: Academic Press.
- Ashton, M. C. (2018). The Evolutionary Function of Personality. In *Individual differences and personality* (pp. 157-178). Academic Press.
- Bandura, A. (2008). A evolução da teoria social cognitiva. In A. Bandura, R. G. Azzi, & S. Polydoro (Eds.), *Teoria social cognitiva: Conceitos básicos* (pp. 15-41). Porto Alegre: Artmed.
- Braga, D. T., Manfro, G. G., Niederauer, K., & Cordioli, A. V. (2010). Full remission and relapse of obsessive-compulsive symptoms after cognitive-behavioral group therapy: a two-year follow-up. *Brazilian Journal of Psychiatry*, 32, 164-168. <https://doi.org/10.1590/S1516-44462010000200012>
- Barbieri, A., & Noma, A. K. (2013). Políticas públicas de educação e saúde na escola: apontamentos iniciais sobre o Programa Saúde na Escola (PSE). *Anais do Seminário de Pesquisa do Projeto Pós-Graduação em Educação*, 2-13. <https://doi.org/10.1590/0103-11042018S409>
- Bardin, L. (2011). *Análise de Conteúdo*. São Paulo: Ed. Revista e Ampliada.
- Baumeister, R. F., & Leary, M. R. (2017). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. In *Interpersonal Development* (pp. 57-89). <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/7777651/>
- Benet-Martínez, V., & John, O. P. (1998). Los Cinco Grandes across cultures and ethnic groups: Multitrait-multimethod analyses of the Big Five in Spanish and English. *Journal of personality and social psychology*, 75(3), 729. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.75.3.729>
- Câmara, R. H. (2013). Análise de conteúdo: da teoria à prática em pesquisas sociais aplicadas às organizações. *Gerai: Revista Interinstitucional de Psicologia*, 6(2), 179-191. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1983-82202013000200003&lng=pt&tlng=pt.
- Campos, J. R., Prette, Z. A. P. D., & Prette, A. D. (2018). Relações entre depressão, habilidades sociais, sexo e nível socioeconômico em grandes amostras de adolescentes. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 34. <https://doi.org/10.1590/0102.3772e3446>
- Campos, J. R., Del Prette, A., & Del Prette, Z. A. P. (2014). Depressão na adolescência: habilidades sociais e variáveis sociodemográficas como fatores de risco/proteção. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 14(2), 408-428. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-42812014000200003&lng=pt&tlng=pt.

- Chartrand, T. L., & Bargh, J. A. (1999). The chameleon effect: The perception–behavior link and social interaction. *Journal of personality and social psychology*, 76(6), 893-910. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.76.6.893>
- CASEL. (2019). What is social and emotional learning? [Website]. <https://casel.org>
- Casali-Robalinho, I. G., Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, A. (2015). Habilidades sociais como preditoras de problemas de comportamento em escolares. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 31, 321-330. <https://doi.org/10.1590/0102-37722015032110321330>
- Chapman, B. P., Duberstein, P. R., Sörensen, S., & Lyness, J. M. (2007). Gender differences in Five Factor Model personality traits in an elderly cohort. *Personality and Individual Differences*, 43(6), 1594-1603. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2007.04.028>
- Coelho, S. de C. T. (1998). *Terceiro setor: um estudo comparado entre Brasil e Estados Unidos*. (Tese de doutorado). Universidade de São Paulo, São Paulo, SP.
- Costa, V. H. L. B., Borsa, J. C., & Damásio, B. F. (2020). Relações entre Burnout, traços de personalidade e variáveis sociodemográficas em trabalhadores brasileiros. *Psico-USF*, 25, 439-450. <https://doi.org/10.1590/1413-82712020250304>.
- Costa Jr, P. T., Terracciano, A., & McCrae, R. R. (2001). Gender differences in personality traits across cultures: robust and surprising findings. *Journal of Personality and Social Psychology*, 81(2), 322. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.81.2.322>.
- Dahl, M., Allwood, C. M., Rennemark, M., & Hagberg, B. (2010). The relation between personality and the realism in confidence judgments in older adults. *European Journal of Ageing*, 7, 283-291. <https://doi.org/10.1007/s10433-010-0164-2>.
- De Fruyt, F., Primi, R., John, O. P., & Santos, D. (2016). Plasticity of socio-emotional skills: Age differences during adolescence. In O. P. John & R. Primi (Chairs), *Socioemotional characteristics in the United States and Brazil: Structure, measures, change, and school effects* [Symposium]. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association (AERA), Washington, DC. Retrieved from https://www.salzburgglobal.org/fileadmin/user_upload/Documents/2010-2019/2016/Session_566/Plasticity_of_Socio-Emotional_Skills_Age_Differences_During_Adolescence.pdf
- De Fruyt, F., Wille, B., & John, O. P. (2015). Employability in the 21st century: Complex (interactive) problem solving and other essential skills. *Industrial and Organizational Psychology*, 8(2), 276-281. <https://doi.org/10.1017/iop.2015.33>
- DeNeve, K. M., & Cooper, H. (1998). The happy personality: A meta-analysis of 137 personality traits and subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 124(2), 197-229. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.124.2.197>
- Donnellan, M. B., Lucas, R. E., Øverland, S., Hempen, R. K., & Gadeyne, B. (2016). Examining the age-related decline of interest and the five-factor model domains. *Personality and Individual Differences*, 102, 117-122. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2016.06.037>

- Duan, C., & Hill, C. E. (1996). The current state of empathy research. *Journal of Counseling Psychology*, 43(3), 261-274. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.43.3.261>
- Duan, L., & Zhu, G. (2020). Psychological interventions for people affected by the COVID-19 epidemic. *The Lancet Psychiatry*, 7(4), 300-302. [https://doi.org/10.1016/S2215-0366\(20\)30073-0](https://doi.org/10.1016/S2215-0366(20)30073-0)
- Dugand, A. G., & Brandão, A. A. P. A. (2017). Teoria da Mudança como Ferramenta Avaliativa do Desenho dos Programas Sociais: o caso das ações estruturantes para Comunidades Quilombolas. *Revista Meta: Avaliação*, 9(25), 110-140. <http://dx.doi.org/10.22347/2175-2753v9i25.1214>
- Durant, S. M., Marino, A., Linnell, J. D. C., Oriol-Cotterill, A., Dloniak, S., Dolrenry, S., Funston, P., Groom, R. J., Hanssen, L., Horgan, J., Ikanda, D., Ipavec, A., Kissui, B., Lichtenfeld, L., McNutt, J. W., Mitchell, N., Naro, E., Samna, A., & Yirga, G. (2022). Fostering coexistence between people and large carnivores in Africa: using a theory of change to identify pathways to impact and their underlying assumptions. Original Research. *Frontiers in Conservation Science*, 2, 127. <https://doi.org/10.3389/fcosc.2021.698631>
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82(1), 405-432. <http://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>
- Evans-Lacko, S., Aguilar-Gaxiola, S., Al-Hamzawi, A., Alonso, J., Benjet, C., Bruffaerts, R., Chiu, W. T., Florescu, S., de Girolamo, G., Gureje, O., Haro, J. M., He, Y., Hu, C., Karam, E. G., Kawakami, N., Lee, S., Lund, C., Kovess-Masfety, V., Levinson, D., Navarro-Mateu, F., Pennell, B. E., Sampson, N. A., Scott, K. M., Tachimori, H., Ten Have, M., Viana, M. C., Williams, D. R., Wojtyniak, B. J., Zarkov, Z., Kessler, R. C., Chatterji, S., & Thornicroft, G. (2018). Socio-economic variations in the mental health treatment gap for people with anxiety, mood, and substance use disorders: results from the World Health Organization surveys. *Psychological Medicine*, 48(9), 1560-1571. <https://doi.org/10.1017/S0033291717003336>
- Fachada, M. O. (2005). *Psicologia das relações interpessoais* (7ª ed.). Lisboa: Rumo.
- Faco, V. M. G., & Melchiori, L. E. (2009). Conceito de família: adolescentes de zona rural e urbana. In T.G.M. Valle (Org.), *Aprendizagem e desenvolvimento humano: avaliações e intervenções* (pp. 121-135). São Paulo, SP: Cultura Acadêmica. <http://books.scielo.org/id/krij5p/pdf/valle-9788598605999-07.pdf>
- Farias, R. L., Costa, S. D. S. V., Pereira, P. T. A., da Silva, A. M., Brito, J. R., & Barreto, M. J. B. (2019). Eu Posso Te Ouvir. *Essentia-Revista de Cultura, Ciência e Tecnologia da UVA*. <https://doi.org/10.36977/ercct.v20i1.260>

- Faro, A., Bahiano, M. D. A., Nakano, T. D. C., Reis, C., Silva, B. F. P. D., & Vitti, L. S. (2020). COVID-19 e saúde mental: a emergência do cuidado. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 37. <https://doi.org/10.1590/1982-0275202037e200074>
- Ferreira, T. L. (2019). Olhar e ser visto: A afirmação e alienação da existência a partir da ontologia fenomenológica do olhar em Jean-Paul Sartre (Dissertação de mestrado). Faculdade Jesuíta de Filosofia e Teologia, São Paulo, Brasil. Recuperado de <https://faculdadejesuita.edu.br/wp-content/uploads/2022/06/olhar-e-ser-visto-a-afirmacao-e-alienacao-da-existencia-a-partir-da-ontologia-fenomenologica-do-olhar-em-jean-paul-sartre.pdf>
- Flores-Mendoza, C. E. (2009). O estudo das diferenças individuais no Brasil. Em Flores-Mendoza, C., & Colom, R. (Eds.), *Introdução à psicologia das diferenças individuais* (pp. 37-56). Artmed Editora.
- Fogaça, F. F. S., Tatmatsu, D., Comodo, C. N., Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, A. (2019). O desenvolvimento de habilidades sociais na adolescência como ápice comportamental. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*, 21(2), 217–231. <https://doi.org/10.31505/rbtcc.v21i2.1162>
- Freire, P. (2014). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Editora Paz e Terra. <https://docs.academicoo.com/user/angel13/freire.pdf>
- Freitas, L. D. O., Teixeira, R. G., & Pasquali, L. (2005). Base teórica para a construção de um instrumento psicológico para medir o construto conscienciosidade [Resumo]. In Instituto Brasileiro de Avaliação Psicológica (Org.), II Congresso Brasileiro de Avaliação Psicológica – Desafios para a formação, prática e pesquisa, resumos. Gramado: IBAP.
- Friedman, H. S. (2004). *Teorias da personalidade: da teoria clássica à pesquisa moderna*. Pearson Education do Brasil.
- Funnell, S. C., & Rogers, P. J. (2011). Purposeful program theory: *Effective use of theories of change and logic models*. John Wiley & Sons.
- Garcia, A.C.R., Versuti, F.M. & Mulle, R.L.D. (2020). Desafios na formação de educadores em contextos organizacionais: a construção de um modelo. In: *Desafios na formação de educadores em contextos organizacionais: a construção de um modelo*. (pp 174-189). Porto Alegre, RS: Fi.

- García-Carrión, R., Villarejo-Carballido, B., & Villardón-Gallego, L. (2019). Children and adolescents mental health: A systematic review of interaction-based interventions in schools and communities. *Frontiers in Psychology*, 10, 918. <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2019.00918>
- Gertler, P. J., Martinez, S., Premand, P., & Rawlings, L. B. (2018). *Avaliação de Impacto na Prática* (2ª ed.). World Bank Publications. <https://adminprd.observatoriodeeducacao.org.br/api/assets/ee1d5e96-7f5b-413a-bbc7-97e9763b1bc4/>
- Gimenez, C. P. C., & dos Santos Taborda, A. B. (2018). A escuta ativa e a alteridade como pressupostos para a liberação do perdão pela mediação. *Revista Em Tempo*, 16(01), 206-222. <https://doi.org/10.26729/et.v16i01.2418>
- Gladstein, G. A. (1977). Empathy and counseling outcome: An empirical and conceptual review. *The Counseling Psychologist*, 6(4), 70-79. <https://doi.org/10.1177/001100007700600427>
- Goldberg, L. R. (1981). Language and individual differences: The search for universals in personality lexicons. *Review of Personality and Social Psychology*, 2(1), 141-165. Recuperado de https://projects.ori.org/lrg/PDFs_papers/universals.lexicon.81.pdf
- Gupta, T. (2021). Gender differences on personality trait. *The International Journal of Indian Psychology*. <http://doi.org/10.25215/0903.134>
- Harvard (2023). The IDEAS Approach to Theory of Change. <https://ideas.developingchild.harvard.edu/theory-of-change/>
- Heinström, J. (2010). Openness to experience – the exploration dimension. In *From fear to flow: personality and information interaction* (pp. 15-37). Elsevier.
- Herlitz, L., MacIntyre, H., Osborn, T., Bonell, C., The, S., & Viner, R. M. (2020). The sustainability of public health interventions in schools: A systematic review. *Implementation Science*, 15(1), 4. <https://doi.org/10.1186/s13012-019-0961-8>

- Hill, P. L., Mroczek, D. K., & Young, R. K. (2014). Personality traits as potential moderators of well-being: Setting a foundation for future research. In *Stability of Happiness* (pp. 245-259). Academic Press. <http://doi.org/10.1016/B978-0-12-411478-4.00012-6>.
- John, O. P., Naumann, L., & Soto, C. J. (2008). Paradigm shift to the integrative Big Five taxonomy: History, measurement, and conceptual issues. In O. P. John, R. W. Robins, & L. A. Pervin (Eds.), *Handbook of personality: Theory and research* (3rd ed., pp. 114-158). New York, NY: Guilford. <https://gmdconsulting.eu/nykerk/wp-content/uploads/2020/02/MBTI-and-Big-5.pdf>.
- John, O. P., & Srivastava, S. (1999). The Big-Five trait taxonomy: History, measurement, and theoretical perspectives. In L. A. Pervin & O. P. John (Eds.), *Handbook of personality: Theory and research* (2nd ed., pp. 102-138). New York, NY: Guilford. <https://personality-project.org/revelle/syllabi/classreadings/john.pdf>.
- John, O. P. (1990). The "Big Five" factor taxonomy: Dimensions of personality in the natural language and in questionnaires. In L. A. Pervin (Ed.), *Handbook of personality: Theory and research* (1st ed., pp. 66-100). New York, NY: Guilford Press.
- John, O. P., Donahue, E. M., & Kentle, R. L. (1991). Big five inventory. *Journal of Personality and Social Psychology*. <http://doi.org/10.1037/t07550-000>.
- Kawamichi, H., Yoshihara, K., Sasaki, A. T., Sugawara, S. K., Tanabe, H. C., Shinohara, R., Sugisawa, Y., Tokutake, K., Mochizuki, Y., Anme, T., & Sadato, N. (2015). Perceiving active listening activates the reward system and improves the impression of relevant experiences. *Social Neuroscience*, 10(1), 16–26. <http://doi.org/10.1080/17470919.2014.954732>.
- Kessler, R. C., Berglund, P., Demler, O., Jin, R., Merikangas, K. R., & Walters, E. E. (2005). Lifetime prevalence and age-of-onset distributions of DSM-IV disorders in the National Comorbidity Survey Replication. *Archives of General Psychiatry*, 62(6), 593-602. <http://doi.org/10.1001/archpsyc.62.6.593>.
- Knowles, M. S. (1994). *A history of the adult education movement in the United States*. Melbourne, FL: Krieger Publishing Co.
- Kocjan, G. Z., Kavčič, T., & Avsec, A. (2021). Resilience matters: Explaining the association between personality and psychological functioning during the COVID-19 pandemic. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 21(1).

<http://doi.org/10.1016/j.ijchp.2020.08.002>

- LEPES. (2023). Eu Posso te Ouvir: Avaliação diagnóstica e de Implementação: o tamanho do desafio e um olhar para o refinamento do desenho (Relatório interno). Ribeirão Preto, SP: LEPES.
- Lourenço, S. T. (2012). *Influência da auto-percepção do envelhecimento e dos traços de personalidade na sintomatologia depressiva em idosos*. (Tese de mestrado). Universidade de Lisboa, Lisboa, Portugal. <http://hdl.handle.net/10451/8291>
- Malloy-Diniz, L. F., de Souza Costa, D., Loureiro, F., Moreira, L., Silveira, B. K. S., de Mesquita Sadi, H., ... & Silva, A. G. (2020). Saúde mental na pandemia de COVID-19: considerações práticas multidisciplinares sobre cognição, emoção e comportamento. *Debates em Psiquiatria*, 10(2), 46-68. <http://doi.org/10.25118/2236-918X-10-2-6>
- Malureanu, F., & Enachi-Vasluianu, L. (2016). The importance of elements of active listening in didactic communication: a student's perspective. In *CBU International Conference of Proceedings* (Vol. 4, pp. 332-335). <http://doi.org/10.12955/cbup.v4.776>
- Marques, A. M., Tanaka, L. H., & Fóz, A. Q. B. (2019). Avaliação de programas de intervenção para a aprendizagem socioemocional do professor: Uma revisão integrativa. *Revista Portuguesa de Educação*, 32(1), 50-60. <http://doi.org/10.21814/rpe.15133>
- Maslach, C., & Leiter, M. P. (2017). New insights into burnout and health care: Strategies for improving civility and alleviating burnout. *Medical Teacher*, 39(2), 160-163. <http://doi.org/10.1080/0142159X.2016.1248918>
- McCrae, R. R., & Costa, P. T. (1987). Validation of the five-factor model of personality across instruments and observers. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52(1), 81-90. <http://doi.org/10.1037/0022-3514.52.1.81>
- McCrae, R. R. (2006). O que é personalidade? In C. Flores-Mendoza & R. Colom (Orgs.), *Introdução à psicologia das diferenças individuais* (pp. 203-218). Porto Alegre: Artmed.
- McCrae, R. R. (2020). The maturity principle: Theoretical considerations and empirical evidence. *European Journal of Personality*, 34(2), 219-231.

<http://doi.org/10.1002/per.2231>

Miamboula, P. (2010). La description phénoménologique du regard chez Jean Paul Sartre. *Annales de l'Université Marien Ngouabi*, 11(1), 134-140. <http://www.annales-umng.org>

Ministério da Saúde (Brasil). (2020). *Plano de contingência nacional para infecção humana pelo novo Coronavírus 2019-nCoV: centro de operações de emergências em saúde pública (COE-nCoV)*. <https://www.gov.br/saude/pt-br/coronavirus/publicacoes-tecnicas/guias-e-planos/livreto-plano-de-contingencia-espina-coe-26-novembro-2020/@@download/file>

Ministério da Saúde & Ministério da Educação (Brasil). (2015). *Caderno do gestor do PSE*. <https://aps.saude.gov.br/biblioteca/visualizar/MTIONw==>

Monteiro, P. H. N., & Bizzo, N. (2014). A saúde na escola: análise dos documentos de referência nos quarenta anos de obrigatoriedade dos programas de saúde, 1971-2011. *História, Ciências, Saúde-Manguinhos*, 22, 411-428. <http://doi.org/10.1590/S0104-59702014005000028>

Nardi, P. C., Ferreira, I. M. F., & Neufeld, C. B. (2017). PRHAVIDA Program preliminary outcomes in children with clinical scores of anxiety, depression and stress. *Contextos Clínicos*, 10(1), 74. <http://doi.org/10.4013/ctc.2017.101.06>

Neufeld, C. B. (2011). Intervenções em grupos na abordagem cognitivo-comportamental. In *Psicoterapias cognitivo-comportamentais: um diálogo com a psiquiatria*. Porto Alegre: Artmed.

Neufeld, C. B., Daolio, C. C., Cassiano, M., Rossetto, C. P. F., & Cavenage, C. C. (2014). PRHAVIDA - Programa Cognitivo-Comportamental de Habilidades de Vida para Crianças e Adolescentes. In *Intervenções e pesquisas em terapia cognitivo-comportamental com indivíduos e grupos*. Novo Hamburgo: Sinopsys.

Neufeld, C. B., Peron, S., & Brust-Renck, P. G. (2023). Preliminary results of a cognitive-behavioral life skills program for adolescents. *Psico-USF*, 27, 689-698. <http://doi.org/10.1590/1413-82712022270407>

Nunes, C. C., & Aiello, A. L. R. (2008). Interação entre irmãos: deficiência mental, idade e apoio

social da família. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 21(1), 42-50.
<http://doi.org/10.1590/S0102-79722008000100006>

OECD - The Organization for Economic Co-operation and Development. (2017). *PISA 2015 Assessment and Analytical Framework: Science, Reading, Mathematics, Financial Literacy and Collaborative Problem Solving (revised edition)*. PISA. Paris: OECD Publishing. <http://doi.org/10.1787/9789264281820-en>

Organização das Nações Unidas – ONU. (2015). *Transformando nosso mundo: a agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável*. Recuperado de http://www.itamaraty.gov.br/images/ed_desenvsust/Agenda2030-completo-site.pdf

Organização Mundial de Saúde. (1997). *Intersectoral Action for Health: A Cornerstone for Health-for-All in the Twenty-First Century*. Report to the International Conference 20-23 April 1997, Halifax, Nova Scotia, Canada. Geneva: World Health Organisation. Recuperado de <https://apps.who.int/iris/handle/10665/63657>

Organização Pan-Americana de Saúde. (1992). Conferência internacional sobre promoção da saúde: Declaração de Adelaide. Recuperado de <https://www.opas.org.br/wp-content/uploads/2015/09/declara.pdf>

Organização Pan Americana de Saúde. (2018, 15 de maio). *Suicídio é grave problema de saúde pública e sua prevenção deve ser prioridade*. Recuperado de <https://www.paho.org/pt/noticias/15-5-2018-suicidio-e-grave-problema-saude-publica-e-sua-prevencao-deve-ser-prioridade>

Pervin, L. A. & John, O. P. (2004). *Personalidade: teoria e pesquisa* (8ed). Porto Alegre: Artmed Editora.

Piccoli, P., & Godoi, C. K. (2012). Motivação para o trabalho voluntário contínuo: uma pesquisa etnográfica em uma organização espírita. *Organizações & Sociedade*, 19, 399-416. <http://doi.org/10.1590/S1984-92302012000300002>

Plaisant, O., Guertault, J., Courtois, R., Réveillère, C., Mendelsohn, G. A., & John, O. P. (2010). Histoire des "Big Five": OCEAN des cinq grands facteurs de la personnalité. Introduction du Big Five Inventory français ou BFI-Fr. *Annales Médico-psychologiques, revue psychiatrique*, 168(7), 481-486. <http://doi.org/10.1016/j.amp.2009.04.016>

- Pletzer, J. L., Bentvelzen, M., Oostrom, J. K., & De Vries, R. E. (2019). A meta-analysis of the relations between personality and workplace deviance: Big Five versus HEXACO. *Journal of Vocational Behavior*, 112, 369-383. <http://doi.org/10.1016/j.jvb.2019.04.004>
- Plomin, R., DeFries, J. C., McClearn, G. E., & McGuffin, P. (2016). *Genética do Comportamento* (5a ed.). Artmed Editora.
- Roberts, B. W., & Mroczek, D. (2008). Personality trait change in adulthood. *Current Directions in Psychological Science*, 17(1), 31-35. <http://doi.org/10.1111/j.1467-8721.2008.00543.x>
- Rocha, E. F. (2013). Os dez pressupostos andragógicos da aprendizagem do adulto: um olhar diferenciado na educação do adulto. Midiateca ABED. Recuperado de http://www.abed.org.br/arquivos/os_10_pressupostos_andragogicos_enilton.pdf
- Rogers, C. R. (1957). The necessary and sufficient conditions of therapeutic personality change. *Journal of consulting psychology*, 21(2), 95.
- Rogers, C. R. (1959). A Theory of Therapy, Personality, and Interpersonal Relationships: As Developed in the Client-Centered Framework. In S. Koch (Ed.), *Psychology: A Study of a Science. Formulations of the Person and the Social Context* (3rd ed.), 184-256.
- Rogers, C. R. (1994). As condições necessárias e suficientes para a mudança terapêutica de personalidade. *Abordagem centrada na pessoa*, 155-177.
- Rogers, C., & Farson, R. E. (1957). Escuta ativa. In R. G. Newman, M. A. Danziger, & M. Cohen (Eds.), *Comunicação nos negócios hoje* (pp. 25). Washington, DC: Heath and Company.
- Santos, D., & Primi, R. (2014). Desenvolvimento socioemocional e aprendizado escolar: uma proposta de mensuração para apoiar políticas públicas. *Relatório sobre resultados preliminares do projeto de medição de competências socioemocionais no Rio de Janeiro*. São Paulo: OCDE, SEEDUC, Instituto Ayrton Senna.
- Sartre, J. P. (1944). *Huis clos; Les mouches: Pièce en un acte / Drame en trois actes*. Folio.

- Scheirer, M. A., & Dearing, J. W. (2011). An agenda for research on the sustainability of public health programs. *American Journal of Public Health*, 101(11), 2059–2067. <http://doi.org/10.2105/ajph.2011.300193>
- Schell, S. F., Luke, D. A., Schooley, M. W., Elliott, M. B., Herbers, S. H., Mueller, N. B., & Bunger, A. C. (2013). Public health program capacity for sustainability: A new framework. *Implementation Science*, 8, 15. <http://doi.org/10.1186/1748-5908-8-15>
- Schwaba, T., Bleidorn, W., Hopwood, C. J., Manuck, S. B., & Wright, A. G. C. (2022). Refining the maturity principle of personality development by examining facets, close others, and comaturation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 122(5), 942–958. <https://doi.org/10.1037/pspp0000400>
- Shiota, M. N., Keltner, D., & John, O. P. (2006). Positive emotion dispositions differentially associated with Big Five personality and attachment style. *The Journal of Positive Psychology*, 1(2), 61-71. <https://doi.org/10.1080/17439760500510833>
- Silva, A. H., & Fossá, M. I. T. (2015). Análise de conteúdo: exemplo de aplicação da técnica para análise de dados qualitativos. *Qualitas Revista Eletrônica*, 16(1). <https://doi.org/10.18391/qualitas.v16i1.2113>
- Sola, P. P. B., Santos, J. H. C. D., Cardoso, É. A. D. O., Firmino, D. P. D., Oliveira, L. C. O., Morais, A. L., ... & Santos, M. A. D. (2020). Grupo terapêutico online com pacientes com hipercoagulabilidade: tecnologias inovadoras de cuidado em tempos de pandemia. *Hematology, Transfusion and Cell Therapy*, 42, S470-S471. <https://doi.org/10.1016/j.htct.2020.10.794>
- Souza, C. B., Bacalhau, M. R. N., Moura, M. J., Volpi, J. H., Marques, S., & Rodrigues, M. R. G. (2003). Aspectos da motivação para o trabalho voluntário com doentes oncológicos: um estudo colaborativo entre Brasil e Portugal. *Psicologia: Saúde e Doenças*, 4(2), 267-276. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=36240207>
- Spengler, F. M. (2014). *Retalhos de mediação*. Santa Cruz do Sul: Essere nel Mondo, 76.
- Tehrani, H. D., & Yamini, S. (2020). Personality traits and conflict resolution styles: A meta-analysis. *Personality and Individual Differences*, 157, 109794. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2019.109794>

- Theory of Change Community. (2023). *What is Theory of Change?* <https://www.theoryofchange.org/what-is-theory-of-change/>
- Wainer, R., Paim, K., Erdos, R., Erdos, R., & Andriola, R. (2015). *Terapia cognitiva focada em esquemas*. Artmed Editora.
- Widiger, T. A., & Oltmanns, J. R. (2017). Neuroticism is a fundamental domain of personality with enormous public health implications. *World Psychiatry*, 16(2), 144. <https://doi.org/10.1002/wps.20411>
- World Health Organization. (2021). *Depression*. <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs369/en/>
- World Health Organization. (2020, April 7). *Coronavirus disease 2019 (COVID-19) situation report-78*. <https://apps.who.int/iris/handle/10665/331719>
- Valters, C. (2015). *Theories of change: time for a radical approach to learning in development*. London: Overseas Development Institute.
- Vieira, L. S., & Belisário, S. A. (2018). Intersetorialidade na promoção da saúde escolar: um estudo do Programa Saúde na Escola. *Saúde em Debate*, 42, 120-133. <https://doi.org/10.1590/0103-11042018S409>
- You, X., Huang, J., Wang, Y., & Bao, X. (2015). Relationships between individual-level factors and burnout: A meta-analysis of Chinese participants. *Personality and Individual Differences*, 74, 139-145. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2014.09.048>

APÊNDICES

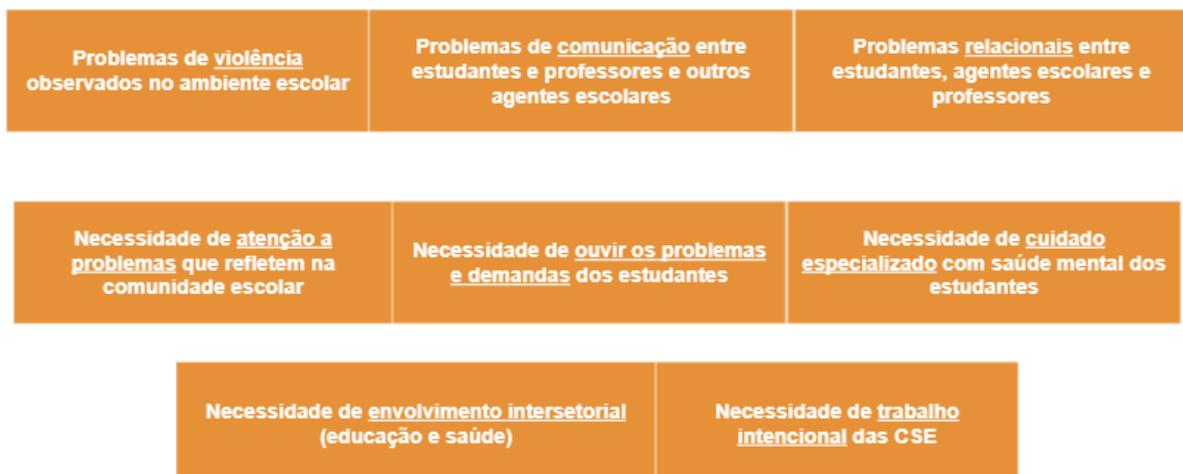
APÊNDICE A - Descrição da Narrativa de Teoria de Mudança do programa “Eu Posso Te Ouvir” (EPTO) em sua primeira versão

O programa “Eu Posso Te Ouvir” (EPTO) pauta-se na intersectorialidade e no processo de escutas ativas dos estudantes. Sua versão inicial foi pensada partindo de um contexto permeado por problemas como:

- (a) violência observada no ambiente escolar;
- (b) problemas de comunicação entre estudantes, professores e agentes escolares;
- (c) problemas relacionais entre estudantes, professores e agentes escolares;
- (d) necessidade de atenção a problemas que refletem a comunidade escolar;
- (e) ouvir demandas e problemas dos estudantes;
- (f) cuidado especializado com a saúde mental dos estudantes;
- (g) envolvimento intersectorial;
- (h) trabalho intencional de competências socioemocionais (CSEs) (Figura 8).

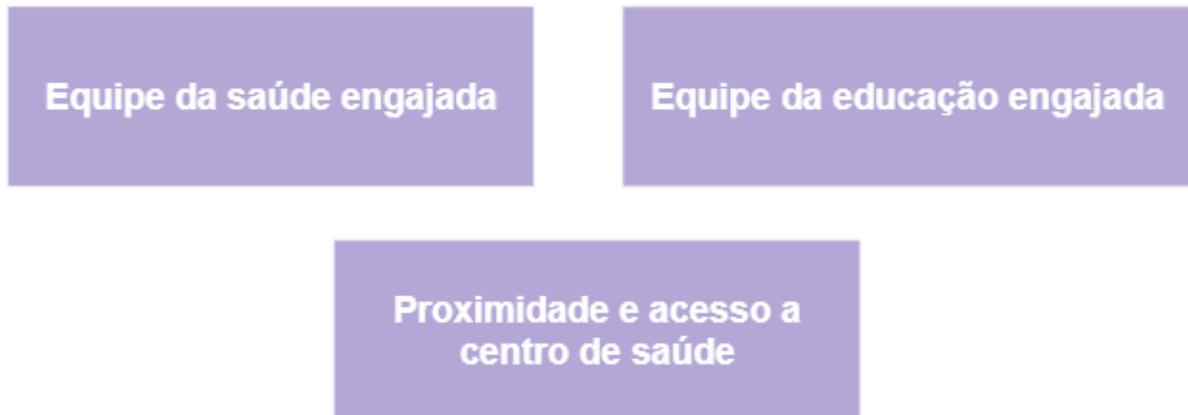
Figura 8

Contexto do programa: problemas e necessidades.



Fonte: elaborado pelas autoras.

Para que o programa aconteça, são necessárias algumas condições, ou seja, existem premissas para sua ocorrência, quais sejam: equipe da saúde engajada, equipe da educação engajada e proximidade entre escola e centro de saúde (Figura 4).

Figura 9*Premissas para ocorrência do programa.*

Fonte: elaborada pelas autoras.

Os insumos necessários para que o programa inicie suas atividades são: equipe de qualificadores capacitada, profissionais da educação e gestores bem qualificados, acesso à tecnologia e à internet e firmar parceria entre educação e saúde (Figura 5).

Figura 10*Insumos necessários para início das atividades do programa.*

Fonte: elaborada pelas autoras.

Posta essa base, temos as atividades essenciais que caracterizam o programa. Essas atividades devem gerar produtos a partir dos quais espera-se que sejam gerados resultados intermediários que, por sua vez, espera-se que gerem os resultados finais pretendidos com a implementação do programa. Para facilitar a organização das informações neste texto, visto que o programa apresenta vários nexos causais entre os elementos, a qualidade de cada componente será expressa diferentemente, de acordo com o exemplo a seguir:

Atividade: **1.** Qualificação da gestão escolar;

Atividade: **2.** Qualificação da equipe de saúde;

Produto: **1.1.2** Gestores escolares e profissionais da saúde apropriados dos princípios do EPTO;

Resultado intermediário: **I.** Gestores escolares e equipe de saúde passam a conhecer melhor o contexto da escola;

Resultado Final: **A.** Aproximação entre rede de educação e de saúde.

Constam na tabela 10 as atividades que o programa prevê. O objetivo dela é facilitar a consulta do leitor ao longo do texto.

Tabela 10

Correlação entre identificação na figura e a referente atividade

Identificação na figura	Atividades
1	Qualificação gestão escolar
2	Qualificação equipe da saúde
3	Orientação e acompanhamento professores
4	Mapeamento demandas estudantes
5	Plano intersetorial de trabalho
6	Atividade periódica de sensibilização com agentes escolares
7	Atividade periódica de aproximação com a família
8	Matriciamento
9	Grupo operativo
10	Atividade de protagonismo estudantil
11	Adaptação curricular
12	Atividade intencional para desenvolvimento socioemocional

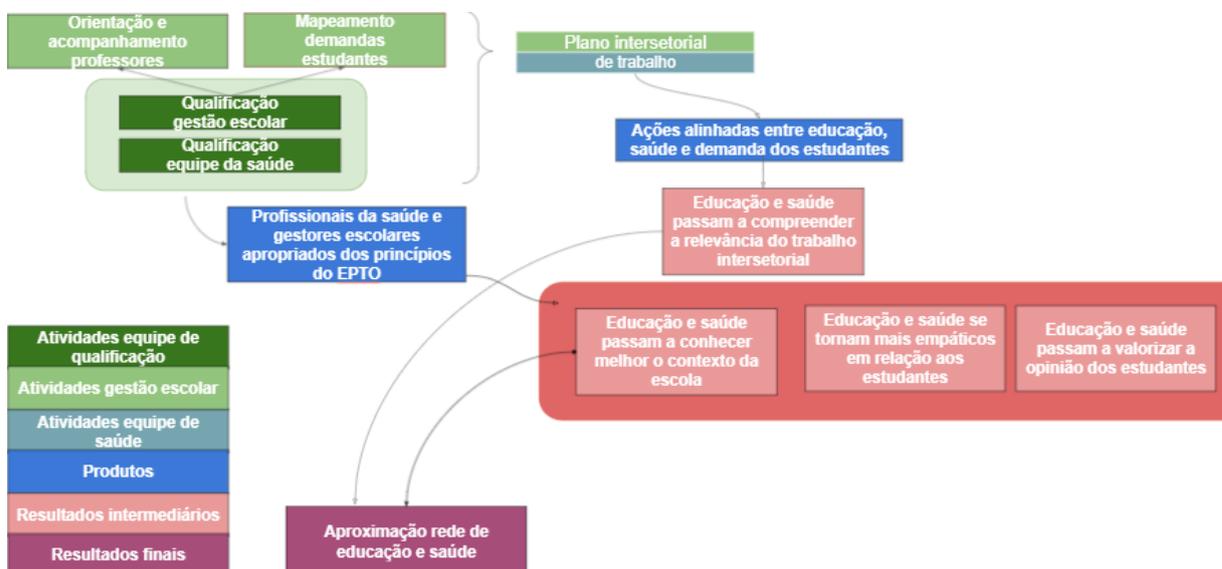
Assim, uma vez firmada a parceria entre a escola e um centro de saúde próximo a ela, o programa começa. A primeira atividade é a 1. qualificação da gestão escolar e 2. qualificação da equipe de saúde, ambas realizadas por uma equipe especializada e capacitada para realizar essa qualificação. Esta equipe deve ser formada por profissionais da educação e da saúde e a qualificação já tem uma estrutura organizada com os principais conteúdos e habilidades necessárias à equipe de implementação do EPTO. A partir destas atividades, espera-se que 1.1;2 gestores escolares e profissionais da saúde se apropriem dos princípios do EPTO e que, assim,

I. gestores escolares e equipe de saúde passem a conhecer melhor o contexto da escola, contribuindo para uma A. aproximação entre a rede de educação e a rede de saúde.

Durante a qualificação, deve ocorrer a 3. orientação e o acompanhamento de professores, bem como o 4. mapeamento de demandas dos estudantes, ambas realizadas pela gestão escolar. Mesmo quando a qualificação estiver finalizada, estas duas atividades devem continuar, caracterizando-se como atividades permanentes do programa. A partir dessas 4 atividades supramencionadas, deve ocorrer a realização do 5. plano intersetorial de trabalho, documento que orientará todas as próximas atividades do programa e que será construído tanto pela gestão escolar quanto pela equipe de saúde associada ao programa. Portanto, a partir da atividade 5., espera-se 5.1 ações alinhadas entre profissionais da educação, da saúde e as demandas dos estudantes mapeadas. Assim, espera-se que II. gestores e saúde passem a compreender a relevância do trabalho intersetorial e que isso também contribua para o resultado final A., que diz respeito à aproximação entre as redes de educação e de saúde.

Figura 11

Lógica de atividades, produtos, resultado intermediário e resultado final relato às equipes intersetoriais



Fonte: elaborada pelas autoras.

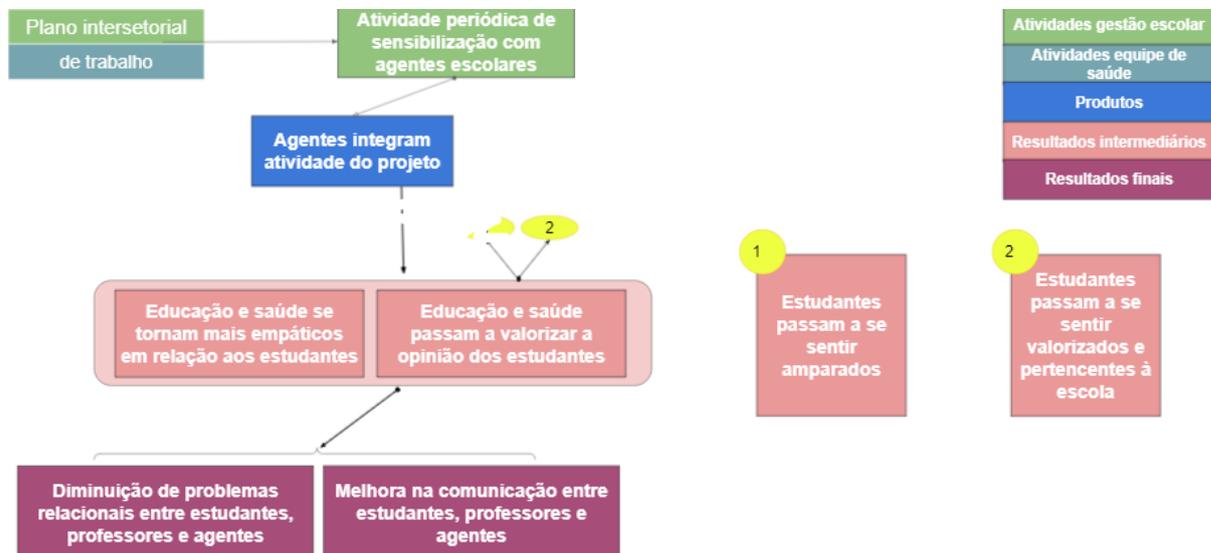
A partir da atividade 5., o plano intersetorial de trabalho, deve ocorrer uma gama de atividades, cujas especificidades serão planejadas caso a caso, durante as atividades 1., 2. e 5.. Contudo, foram registradas algumas características-chave de cada uma dessas atividades, que mostraram-se como sendo a essência do programa. Assim, as atividades a seguir serão

apresentadas de maneira mais genérica, devendo ser detalhadas na atividade 5.. A maioria das atividades é de responsabilidade da gestão escolar; quando for diferente disso, será pontuado no texto.

A 6. atividade periódica de sensibilização com agentes escolares conta com 6.1 agentes integrando esta atividade, esperando que III. educação e saúde se tornem mais empáticos em relação aos estudantes e que IV. educação e saúde passem a valorizar a opinião dos estudantes para que, então, impactem em B. diminuição de problemas relacionais entre estudantes, professores e agentes e em C. melhora na comunicação entre estudantes, professores e agentes. Ainda, espera-se que os resultados intermediários III e IV impactem em outros dois resultados intermediários: VI. estudantes passam a se sentir amparados e VIII. estudantes passam a se sentir valorizados e pertencentes à escola. Isso porque é necessário que haja primeiro uma mudança de atitude na equipe do EPTO, para que então os estudantes possam de fato sentir essa abertura.

Figura 12

Sequência lógica de acontecimentos esperados a partir da atividade do plano intersetorial de trabalho.

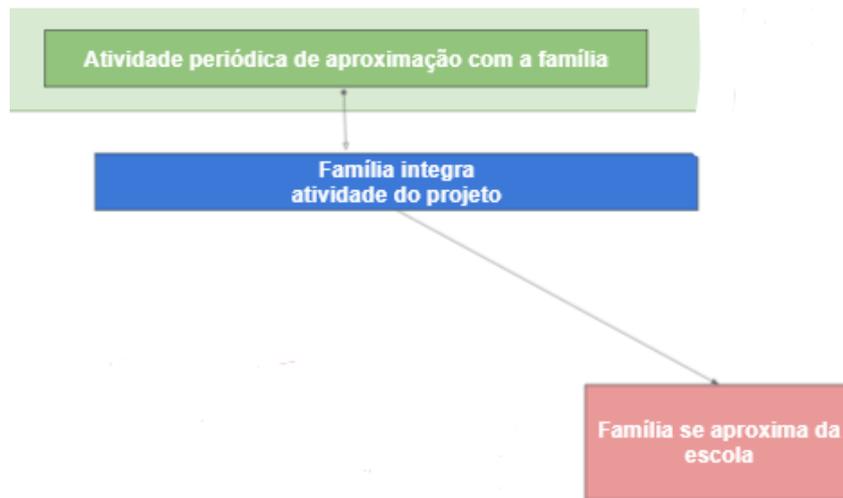


Fonte: elaborada pelas autoras.

A 7. atividade periódica de aproximação com a família conta com a 7.1 família integrando atividade do projeto e espera-se que isso gere V. aproximação entre família e escola.

Figura 13

Sequência lógica de acontecimentos esperados a partir da atividade periódica de aproximação com a família.

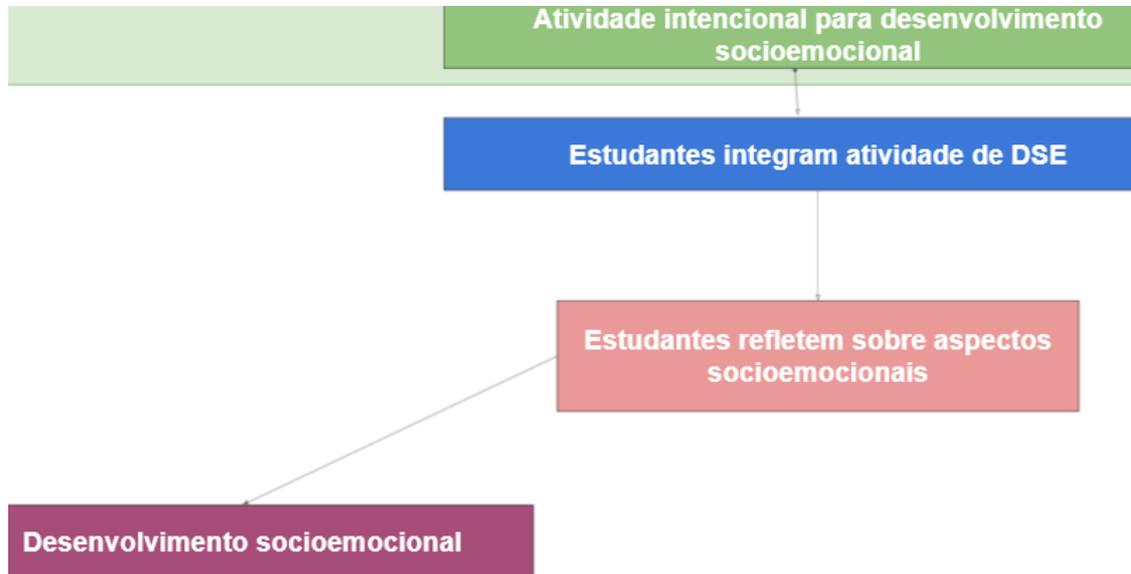


Fonte: elaborada pelas autoras.

A partir da 12. atividade intencional para desenvolvimento socioemocional, com os 12.1 estudantes integrando a atividade para DSE, espera-se que os X. estudantes passem a refletir sobre aspectos socioemocionais o que poderá promover o I. desenvolvimento socioemocional.

Figura 13

Sequência lógica de acontecimentos esperados a partir da atividade de atividade intencional para desenvolvimento socioemocional.



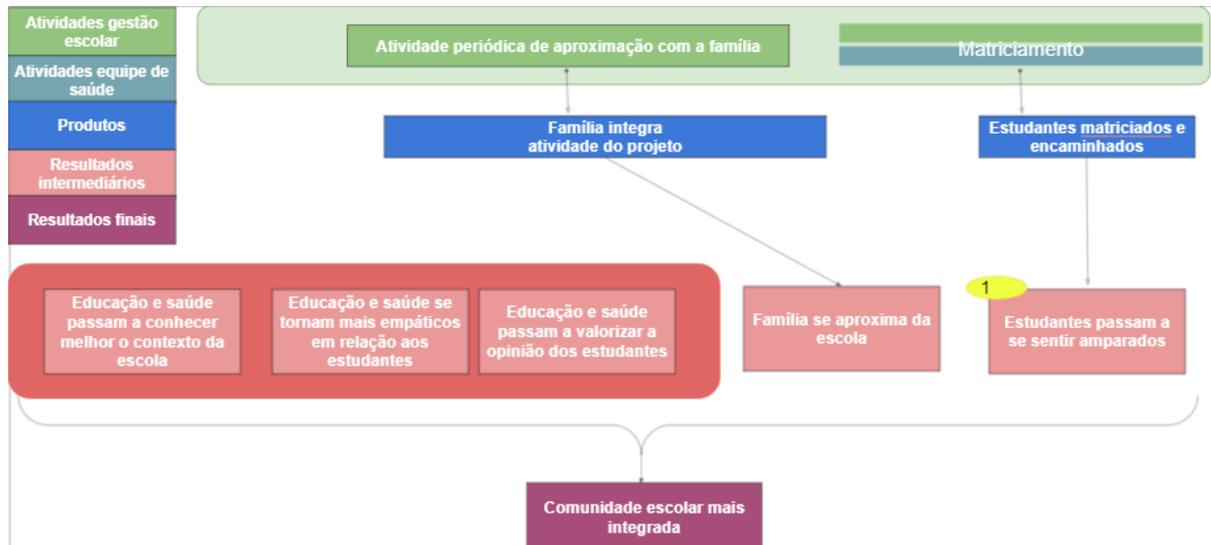
Fonte: elaborada pelas autoras.

Outra atividade característica do programa é o 8. matriciamento, de responsabilidade tanto da gestão escolar quanto da equipe de saúde, cujo produto é 8.1 matricular e encaminhar dentro dos serviços públicos os estudantes de acordo com suas necessidades. A partir disso, espera-se que o resultado intermediário VI. ocorra.

Com os resultados intermediários II, III, IV, V e VI, espera-se o resultado final de uma D. comunidade escolar mais integrada.

Figura 14

Seqüência lógica de acontecimentos esperados a partir da atividade de matriciamento em conjunto com outras seqüências.



Fonte: elaborada pelas autoras.

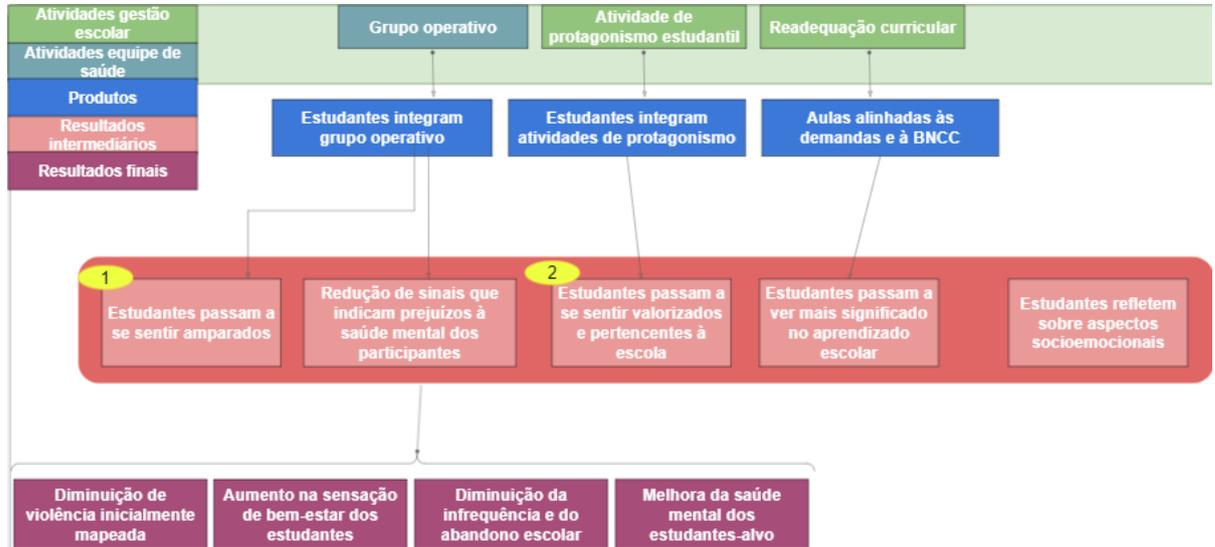
O 9. grupo operativo é a única atividade realizada exclusivamente pela equipe de saúde e espera-se que, com os 9.1 estudantes integrando o grupo operativo, eles levem ao resultado intermediário VI e que haja também VII. redução de sinais que indicam prejuízos à saúde mental dos participantes.

A partir da 10. atividade que promove protagonismo estudantil, e com os 10.1 estudantes integrando-as, que isso faça com que o resultado intermediário VIII. ocorra. Por fim, a atividade 11. adaptação curricular deve produzir 11.1 aulas alinhadas às demandas dos estudantes e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o que faz com que os IX. estudantes passem a ver mais significado no aprendizado escolar.

A associação dos resultados intermediários VI, VII, VIII, IX e X deve levar aos resultados finais: E. diminuição de violência inicialmente mapeada, F. aumento na sensação de bem-estar dos estudantes, G. diminuição da infrequência e do abandono escolar e H. melhora da saúde mental dos estudantes-alvo.

Figura 15

Seqüência lógica de acontecimentos esperados a partir das atividades de grupo operativo, atividade de protagonismo estudantil e readequação curricular.



Fonte: elaborada pelas autoras.

Por fim, espera-se que, a longo prazo, o programa tenha um impacto social no resgate de vulnerabilidades e na diminuição da evasão escolar.

Figura 16

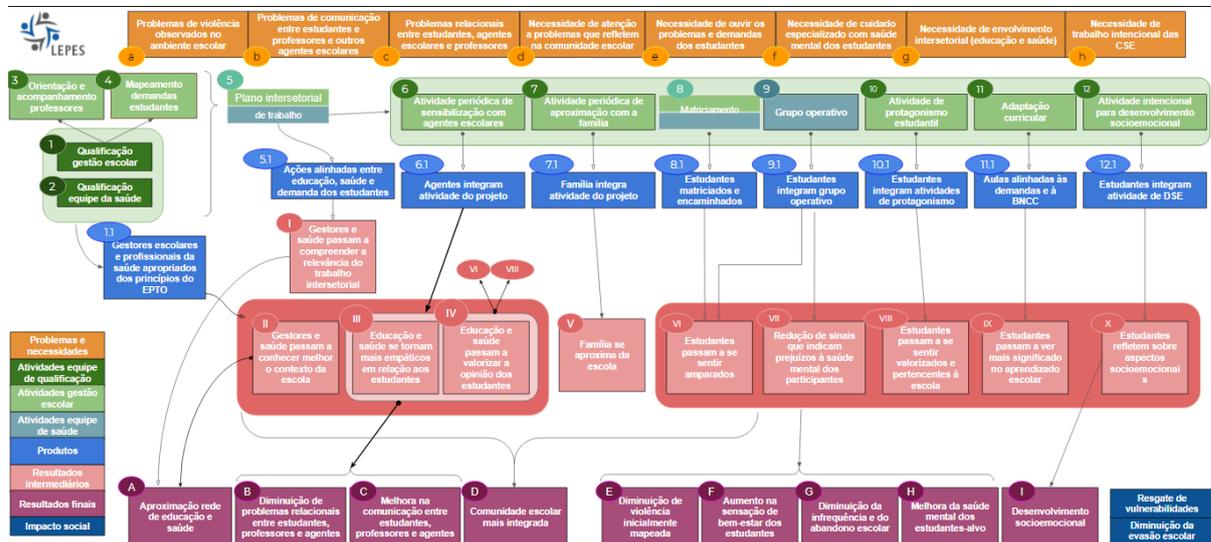
Impacto social esperado.



Fonte: elaborada pelas autoras.

Figura 17

Diagrama da Teoria de Mudança do Programa Eu Posso Te Ouvir na versão inicial completo



Fonte: elaborada pelas autoras.

1.1 Após a compreensão do programa, enfoca-se, neste subtópico, os nexos causais relacionados ao público-alvo deste estudo, que foram avaliados durante a fase de qualificação da gestão escolar e da equipe de saúde (componentes 1 e 2). O pilar do programa advém do plano intersetorial de trabalho (5.) elaborado pela equipe intersetorial composta pelos profissionais voluntários da área da saúde, da educação e da assistência social, que são o público-alvo deste estudo. Esta equipe, uma vez qualificada, inicia o mapeamento de demandas dos estudantes e o programa de fato começa a acontecer para os estudantes e comunidade. O objetivo deste estudo é analisar o perfil socioemocional dos profissionais que compõem essas equipes intersetoriais e, compreendendo mais sobre esse aspecto e como ele influencia os próximos passos da intervenção. Assim, posteriormente, poderá ser estudado sua influência na sequência de acontecimentos esperados de acordo com a teoria de mudança realizada e quais adaptações são necessárias.

APÊNDICE B - Formulário contendo questionário sociodemográfico e o Inventário de Personalidade do Big Five

Perfil socioemocional - Equipe intersetorial

Este formulário contém dois questionários que ajudarão a mapear o perfil socioemocional de profissionais da área da Saúde, da Educação e da Assistência Social dos estados de São Paulo, Ceará e Maranhão.

Essa coleta de dados faz parte de um estudo para entender melhor qual o perfil de profissionais que compõe uma equipe intersetorial voluntária em um programa que se propõe a ajudar estudantes em situação de vulnerabilidade.

Para isso, sua contribuição ajudará a comparar os profissionais dessa equipe específica com outros profissionais das mesmas áreas de atuação, mas que estão envolvidos em outras atividades.

Qualquer dúvida, contate quem lhe enviou o link, por favor, ou em (número de contato).

Seus dados serão mantidos em sigilo.

Desde já, agradecemos sua participação.

*Obrigatório

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Você está sendo convidado(a) para participar de uma pesquisa sobre o perfil socioemocional de profissionais componentes de uma equipe intersetorial responsável por um programa baseado em escutas ativas voltado a jovens do Ensino Fundamental II do sistema público de educação.

Gostaríamos, inicialmente, de informar que sua participação neste programa é de extrema importância. Entretanto, o presente termo se trata de um convite, a participação é voluntária e, por isso, não haverá prejuízos a você caso opte pela não participação.

A seguir, apresentaremos mais explicações sobre o estudo, reforçaremos os seus direitos e, ao fim, haverá um espaço para sua concordância, caso opte por participar.

O objetivo principal deste estudo é analisar o perfil socioemocional dos profissionais da equipe intersetorial do programa "Eu Posso te Ouvir". Para isso, é importante ter uma base comparativa de profissionais da mesma área mas que optam por uma atuação diferente. Além disso, o respectivo benefício científico é a produção de conhecimento para a formulação de políticas públicas com base em pesquisa e que possam propiciar práticas escolares para lidar com o desenvolvimento socioemocional de jovens bem como a sustentabilidade destas políticas.

Você participará da pesquisa respondendo algumas questões sociodemográficas para fins de comparação estatística e dois questionários sobre fatores de personalidade e estados de ânimo.

Essa aplicação terá duração de aproximadamente 10 minutos e ocorrerá de forma virtual por meio de formulário online pela plataforma do Google Forms.

Somente após consentir em participar, é que os questionários poderão ser respondidos. Além disso, os resultados obtidos serão mantidos em sigilo e só serão utilizados para realização de estudos e publicações em revistas científicas.

Nos comprometemos a realizar o reembolso de eventuais gastos demandados em razão de sua participação na pesquisa, desde que comprovados, bem como a propiciar assistência a eventuais danos materiais e imateriais decorrentes da participação, conforme o caso, sempre e enquanto necessário.

No mais, é importante que você saiba que:

- 1) Você não terá nenhum gasto e nenhum ganho financeiro com a participação nesta pesquisa. No entanto, conforme já mencionado, em caso de necessidade de gastos em razão da participação, estes serão reembolsados pela equipe de pesquisa, desde que devidamente comprovados;
- 2) O estudo não apresenta riscos e desconfortos previstos à saúde dos participantes;
- 3) Você é livre para desistir e deixar de participar a qualquer momento;
- 4) Você pode solicitar, a qualquer momento:
 - (i) acesso aos seus dados;
 - (ii) correção de dados incompletos, inexatos ou desatualizados; e
 - (iii) eliminação de seus dados;
- 5) Os seus dados pessoais não serão divulgados;
- 6) Os resultados gerais obtidos na pesquisa serão utilizados para realização de estudos, incluída a possibilidade de publicação em revistas científicas, mas você não será identificado em nenhuma publicação;
- 7) Seus dados poderão ser compartilhados com nossos parceiros, para fins relacionados à execução da pesquisa, guardado o sigilo;
- 8) Seus dados pessoais serão tratados durante todo o período em que forem necessários para o alcance das finalidades da pesquisa;
- 9) O tratamento de seus dados pessoais observará as finalidades da pesquisa, bem como as previsões da Lei Geral de Proteção de Dados (Lei nº 13.709/2018);
- 10) Esta pesquisa está em conformidade com as diretrizes éticas para pesquisas em Ciências Humanas e Sociais previstas na Resolução nº 510/2016, do Conselho Nacional de Saúde;
- 11) Através dos meios de contato indicados a seguir, você poderá enviar suas dúvidas e solicitações, a qualquer momento.

Título da Pesquisa: "Avaliação da implementação do Programa Eu Posso Te Ouvir"
 Pesquisador Responsável: Professor Doutor Daniel Domingues dos Santos (Universidade de São Paulo).
 Contato: admlepes@gmail.com

1. Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar *
desta pesquisa.

Marcar apenas uma oval.

Eu concordo em participar

Informações básicas

Suas informações não serão divulgadas. Elas são pedidas apenas para fins de análise estatística considerando os dados sociodemográficos.

2. Estado *

3. Cidade *

4. Nome *

5. Data de nascimento *

Exemplo: 7 de janeiro de 2019

6. Idade *

7. Área de trabalho *

Marcar apenas uma oval.

Saúde

Educação

Assistência Social

Outro: _____

8. Qual sua profissão atual e cargo? *

9. Qual sua formação? *

Marcar apenas uma oval.

Pedagogia

Psicologia

Terapia Ocupacional

Serviço Social

Outro: _____

10. Você já realizou trabalho voluntário? *

Marcar apenas uma oval.

- Nunca
- Estou realizando atualmente
- Já realizei no passado

11. Qual foi/é a duração deste trabalho voluntário? *

Marcar apenas uma oval.

- Não realizei
- Até 1 mês
- Entre 1 mês e 6 meses
- Entre 6 meses e 1 ano
- Mais de 1 ano

INVENTÁRIO DOS CINCO GRANDES FATORES

INSTRUÇÕES: A seguir, encontram-se algumas características que podem ou não lhe dizer respeito. Por favor, escolha um dos números na escala abaixo que melhor expresse sua opinião em relação a você mesmo e anote no espaço ao lado de cada afirmação. Vale ressaltar que não existem respostas certas ou erradas.

Utilize a seguinte escala de resposta:

1 Discordo totalmente	2 Discordo em parte	3 Nem concordo nem discordo	4 Concordo em parte	5 Concordo totalmente
------------------------------------	-------------------------------	--	----------------------------------	------------------------------------

Eu me vejo como alguém que...

12. 01. É conversador, comunicativo. *

Marcar apenas uma oval.

- 1 Discordo totalmente
 2 Discordo em parte
 3 Nem concordo nem discordo
 4 Concordo em parte
 5 Concordo totalmente

13. 02. Às vezes, é frio e distante. *

Marcar apenas uma oval.

- 1 Discordo totalmente
 2 Discordo em parte
 3 Nem concordo nem discordo
 4 Concordo em parte
 5 Concordo totalmente

14. 03. Tende a ser crítico com os outros. *

Marcar apenas uma oval.

- 1 Discordo totalmente
 2 Discordo em parte
 3 Nem concordo nem discordo
 4 Concordo em parte
 5 Concordo totalmente

15. 04. É minucioso, detalhista no trabalho. *

Marcar apenas uma oval.

- 1 Discordo totalmente
 2 Discordo em parte
 3 Nem concordo nem discordo
 4 Concordo em parte
 5 Concordo totalmente

16. 05. É assertivo, não teme expressar o que sente. *

Marcar apenas uma oval.

- 1 Discordo totalmente
 2 Discordo em parte
 3 Nem concordo nem discordo
 4 Concordo em parte
 5 Concordo totalmente

17. 06. Insiste até concluir a tarefa ou o trabalho. *

Marcar apenas uma oval.

- 1 Discordo totalmente
 2 Discordo em parte
 3 Nem concordo nem discordo
 4 Concordo em parte
 5 Concordo totalmente

18. 07. É depressivo, triste. *

Marcar apenas uma oval.

- 1 Discordo totalmente
 2 Discordo em parte
 3 Nem concordo nem discordo
 4 Concordo em parte
 5 Concordo totalmente

19. 08. Gosta de cooperar com os outros. *

Marcar apenas uma oval.

- 1 Discordo totalmente
 2 Discordo em parte
 3 Nem concordo nem discordo
 4 Concordo em parte
 5 Concordo totalmente

20. 09. É original, tem sempre novas ideias. *

Marcar apenas uma oval.

- 1 Discordo totalmente
 2 Discordo em parte
 3 Nem concordo nem discordo
 4 Concordo em parte
 5 Concordo totalmente

21. 10. É temperamental, muda de humor facilmente. *

Marcar apenas uma oval.

- 1 Discordo totalmente
 2 Discordo em parte
 3 Nem concordo nem discordo
 4 Concordo em parte
 5 Concordo totalmente

22. 11. É inventivo, criativo. *

Marcar apenas uma oval.

- 1 Discordo totalmente
 2 Discordo em parte
 3 Nem concordo nem discordo
 4 Concordo em parte
 5 Concordo totalmente

23. 12. É reservado. *

Marcar apenas uma oval.

- 1 Discordo totalmente
 2 Discordo em parte
 3 Nem concordo nem discordo
 4 Concordo em parte
 5 Concordo totalmente

28. 17. Pode ser um tanto descuidado. *

Marcar apenas uma oval.

- 1 Discordo totalmente
- 2 Discordo em parte
- 3 Nem concordo nem discordo
- 4 Concordo em parte
- 5 Concordo totalmente

29. 18. É amável, tem consideração pelos outros. *

Marcar apenas uma oval.

- 1 Discordo totalmente
- 2 Discordo em parte
- 3 Nem concordo nem discordo
- 4 Concordo em parte
- 5 Concordo totalmente

30. 19. Tende a ser preguiçoso. *

Marcar apenas uma oval.

- 1 Discordo totalmente
- 2 Discordo em parte
- 3 Nem concordo nem discordo
- 4 Concordo em parte
- 5 Concordo totalmente

31. 20. Faz as coisas com eficácia. *

Marcar apenas uma oval.

- 1 Discordo totalmente
- 2 Discordo em parte
- 3 Nem concordo nem discordo
- 4 Concordo em parte
- 5 Concordo totalmente

24. 13. Valoriza o artístico, o estético. *

Marcar apenas uma oval.

- 1 Discordo totalmente
 2 Discordo em parte
 3 Nem concordo nem discordo
 4 Concordo em parte
 5 Concordo totalmente

25. 14. É emocionalmente estável, não se altera facilmente. *

Marcar apenas uma oval.

- 1 Discordo totalmente
 2 Discordo em parte
 3 Nem concordo nem discordo
 4 Concordo em parte
 5 Concordo totalmente

26. 15. É prestativo e ajuda os outros. *

Marcar apenas uma oval.

- 1 Discordo totalmente
 2 Discordo em parte
 3 Nem concordo nem discordo
 4 Concordo em parte
 5 Concordo totalmente

27. 16. É, às vezes, tímido, inibido. *

Marcar apenas uma oval.

- 1 Discordo totalmente
 2 Discordo em parte
 3 Nem concordo nem discordo
 4 Concordo em parte
 5 Concordo totalmente

32. 21. É relaxado, controla bem o estresse. *

Marcar apenas uma oval.

- 1 Discordo totalmente
 2 Discordo em parte
 3 Nem concordo nem discordo
 4 Concordo em parte
 5 Concordo totalmente

33. 22. É facilmente distraído. *

Marcar apenas uma oval.

- 1 Discordo totalmente
 2 Discordo em parte
 3 Nem concordo nem discordo
 4 Concordo em parte
 5 Concordo totalmente

34. 23. Mantém-se calmo nas situações tensas. *

Marcar apenas uma oval.

- 1 Discordo totalmente
 2 Discordo em parte
 3 Nem concordo nem discordo
 4 Concordo em parte
 5 Concordo totalmente

35. 24. Prefere trabalho rotineiro. *

Marcar apenas uma oval.

- 1 Discordo totalmente
 2 Discordo em parte
 3 Nem concordo nem discordo
 4 Concordo em parte
 5 Concordo totalmente

36. 25. É curioso sobre muitas coisas diferentes *

Marcar apenas uma oval.

- 1 Discordo totalmente
 2 Discordo em parte
 3 Nem concordo nem discordo
 4 Concordo em parte
 5 Concordo totalmente

37. 26. É sociável, extrovertido. *

Marcar apenas uma oval.

- 1 Discordo totalmente
 2 Discordo em parte
 3 Nem concordo nem discordo
 4 Concordo em parte
 5 Concordo totalmente

38. 27. É geralmente confiável. *

Marcar apenas uma oval.

- 1 Discordo totalmente
 2 Discordo em parte
 3 Nem concordo nem discordo
 4 Concordo em parte
 5 Concordo totalmente

39. 28. É, às vezes, rude (grosseiro) com os outros. *

Marcar apenas uma oval.

- 1 Discordo totalmente
 2 Discordo em parte
 3 Nem concordo nem discordo
 4 Concordo em parte
 5 Concordo totalmente

40. 29. É cheio de energia. *

Marcar apenas uma oval.

- 1 Discordo totalmente
 2 Discordo em parte
 3 Nem concordo nem discordo
 4 Concordo em parte
 5 Concordo totalmente

41. 30. Começa discussões, disputas com os outros. *

Marcar apenas uma oval.

- 1 Discordo totalmente
 2 Discordo em parte
 3 Nem concordo nem discordo
 4 Concordo em parte
 5 Concordo totalmente

42. 31. É um trabalhador de confiança. *

Marcar apenas uma oval.

- 1 Discordo totalmente
 2 Discordo em parte
 3 Nem concordo nem discordo
 4 Concordo em parte
 5 Concordo totalmente

43. 32. Faz planos e os segue a risca. *

Marcar apenas uma oval.

- 1 Discordo totalmente
 2 Discordo em parte
 3 Nem concordo nem discordo
 4 Concordo em parte
 5 Concordo totalmente

44. 33. Tem uma imaginação fértil.*

Marcar apenas uma oval.

- 1 Discordo totalmente
 2 Discordo em parte
 3 Nem concordo nem discordo
 4 Concordo em parte
 5 Concordo totalmente

45. 34. Fica tenso com frequência.*

Marcar apenas uma oval.

- 1 Discordo totalmente
 2 Discordo em parte
 3 Nem concordo nem discordo
 4 Concordo em parte
 5 Concordo totalmente

46. 35. É engenhoso, alguém que gosta de analisar profundamente as coisas.*

Marcar apenas uma oval.

- 1 Discordo totalmente
 2 Discordo em parte
 3 Nem concordo nem discordo
 4 Concordo em parte
 5 Concordo totalmente

47. 36. Fica nervoso facilmente.*

Marcar apenas uma oval.

- 1 Discordo totalmente
 2 Discordo em parte
 3 Nem concordo nem discordo
 4 Concordo em parte
 5 Concordo totalmente

48. 37. Gera muito entusiasmo. *

Marcar apenas uma oval.

- 1 Discordo totalmente
- 2 Discordo em parte
- 3 Nem concordo nem discordo
- 4 Concordo em parte
- 5 Concordo totalmente

49. 38. Tende a ser desorganizado. *

Marcar apenas uma oval.

- 1 Discordo totalmente
- 2 Discordo em parte
- 3 Nem concordo nem discordo
- 4 Concordo em parte
- 5 Concordo totalmente

50. 39. Gosta de refletir, brincar com as ideias. *

Marcar apenas uma oval.

- 1 Discordo totalmente
- 2 Discordo em parte
- 3 Nem concordo nem discordo
- 4 Concordo em parte
- 5 Concordo totalmente

51. 40. Tem capacidade de perdoar, perdoa fácil. *

Marcar apenas uma oval.

- 1 Discordo totalmente
- 2 Discordo em parte
- 3 Nem concordo nem discordo
- 4 Concordo em parte
- 5 Concordo totalmente

52. 41. Preocupa-se muito com tudo. *

Marcar apenas uma oval.

- 1 Discordo totalmente
 2 Discordo em parte
 3 Nem concordo nem discordo
 4 Concordo em parte
 5 Concordo totalmente

53. 42. Tende a ser quieto, calado. *

Marcar apenas uma oval.

- 1 Discordo totalmente
 2 Discordo em parte
 3 Nem concordo nem discordo
 4 Concordo em parte
 5 Concordo totalmente

54. 43. Tem poucos interesses artísticos. *

Marcar apenas uma oval.

- 1 Discordo totalmente
 2 Discordo em parte
 3 Nem concordo nem discordo
 4 Concordo em parte
 5 Concordo totalmente

55. 44. É sofisticado em artes, música ou literatura. *

Marcar apenas uma oval.

- 1 Discordo totalmente
 2 Discordo em parte
 3 Nem concordo nem discordo
 4 Concordo em parte
 5 Concordo totalmente

ANEXOS

Anexo A - Arquivo da primeira proposta estruturada da qualificação

Primeira Proposta de Qualificação

A qualificação assume um papel crucial no cumprimento dos objetivos estratégicos de implementação do programa nas escolas e visa, através de uma proposta sensível qualificar os profissionais envolvidos, de forma sistemática e continuada, a fim de promover a melhoria das competências profissionais através das trocas dos conhecimentos vivenciados através da práxis.

Buscando a transformação do pensamento sobre a escola para uma visão holística de educação emancipatória, que visa não apenas atingir elevados índices de aprendizagem, mas também contribuir para a formação humana integral, fortalecendo a autonomia intelectual e moral do educando, sabendo que, para isso, é preciso propiciar uma formação crítica e libertadora por meio da escuta e do acolhimento.

Neste sentido, o Plano de Qualificação do Programa Eu Posso Te Ouvir tem como objetivo promover a formação dos profissionais da equipe interdisciplinar para o desenvolvimento de habilidades que contribuam para a construção de uma rede de cuidados que coloque os adolescentes sujeitos de direitos em um patamar de proteção integral.

O que propomos não é uma qualificação pronta e estanque. Mas uma proposta de formação em constante construção na própria caminhada, onde as equipes participantes trarão suas contribuições e cada passo dado será avaliado coletivamente, sendo levadas em consideração as necessidades de redesenho por elas apontadas. Assim, apesar de termos um caminho a seguir, as equipes da saúde e da educação, definirão de que ponto partiremos, em que ritmo seguiremos e qual a melhor maneira de executar o que for construído.

Nessa perspectiva cada encontro será uma oportunidade de refletir sobre a prática tendo os estudantes sempre como ponto central das discussões e a maneira como o poder público chega a cada um deles. Para isso, pautamos cada momento pela escuta e diálogo. As necessidades apontadas pelos estudantes serão problematizadas de maneira intersetorial e interdisciplinar. Assim o papel dos gestores será de grande importância ao lançar luz sobre situações cotidianas de violência e vulnerabilidade observadas no espaço escolar e problematizar junto aos professores tais situações buscando caminhos para um atendimento integral.

Assim daremos valor a arte do encontro com ênfase na escuta e no diálogo, no intuito de contribuir efetivamente para que as equipes atinjam os seguintes objetivos gerais do programa: Disseminar a cultura de respeito mútuo como um valor cotidiano na escola e no território; Trabalhar junto aos adolescentes habilidades para o enfrentamento das questões que envolvem seu universo; Oportunizar aos profissionais da escola uma reflexão sobre sua prática pedagógica fortalecendo habilidades de escuta e acolhimento; Desenvolver estratégias de promoção da saúde dos adolescentes no território como forma de prevenir as violências; Traçar uma linha de cuidado que fortaleça a rede de proteção à criança e ao adolescente da Escola.

Os pressupostos da qualificação podem ser resumidos nos seguintes princípios:

- Devem ser respeitadas e valorizadas todas as diferenças (de gênero, de orientação sexual, de raça/etnia)
- Cada estudante merece ser ouvido e seus sentimentos não podem ser ignorados. Para isso muitas vezes será necessária uma abordagem conjunta, transversal e intersetorial.
- Ações violentas e intolerantes existem na sociedade e a escola como parte dela não está imune, entretanto é local estratégico para o processo de desconstrução da naturalização das violências e deve cumprir sua missão de formar pessoas críticas;
- Tornar a escola principal palco para discussões voltadas para o universo dos adolescentes têm um poder transformador para os estudantes bem como para os professores, sendo para isto fundamental privilegiar ações que visem à transformação das mentalidades e das práticas sociais.

A estrutura da Qualificação

Os temas abordados nos encontros serão divididos em módulos. Sendo treze módulos, destes, doze com um encontro cada e um módulo dividido em dois encontros. Além dos encontros previstos nos módulos, reservamos um encontro para acompanhamento e escuta das escolas parceiras. Dessa forma, ao todo, serão quinze encontros.

Faremos os encontros em duas etapas, a etapa inicial ou preparatória, contemplará sete encontros com periodicidade semanal, em aproximadamente dois meses e terão como objetivo a apropriação dos elementos fundamentais do programa e preparação para a construção do plano de trabalho intersetorial, culminando com a construção do mesmo.

A segunda etapa se dará a partir do oitavo encontro e terá como proposta a implementação do plano e o aprimoramento das ações. A periodicidade desses encontros será quinzenal. Assim cada encontro terá a duração de três horas, a combinar horário e plataforma.

Tabela 11
Estrutura da Qualificação

Módulo	Tema
1	Concepções, princípios e estratégias
2	Violências No Universo Escolar
3	Abordagem Conceitual: Justiça Restaurativa
4	Desenvolvimento, Sofrimento e Adoecimento Psíquico Na Adolescência (2 Encontros)
5	Escuta Acolhedora De Adolescentes E Familiares: Estratégia Terapêutica Frente A Casos De Sofrimento
6	Protagonismo
7	Plano De Trabalho Intersetorial
8	Racismo/Equidade racial
9	Competências Socioemocionais
10	Abordagem Conceitual: Comunicação Não Violenta
11	Enriquecimento Do Currículo
12	Intersetorialidade e Matriciamento
13	Grupo Operativo e Estratégias Para Oficinas De Cuidado
14 e 15	Módulos para “alinhamento dialogado”