



ENCHENTE EM MAIO DE 2024: ESTADO SOCIOEMOCIONAL DA COMUNIDADE ESCOLAR DE PORTO ALEGRE

FLOOD IN MAY 2024: SOCIO-EMOTIONAL STATE OF THE SCHOOL COMMUNITY IN PORTO ALEGRE

FINGER, Ana Carolina ¹

Resumo: Este trabalho teve como tema o estado socioemocional da comunidade escolar de escolas públicas em Porto Alegre afetadas em decorrência da enchente em maio de 2024, com o objetivo de observar a presença de psicólogos nas escolas através de referências bibliográficas buscando identificar sua importância na comunidade escolar. A metodologia da pesquisa é de objetivo exploratório com procedimentos bibliográficos e abordagem de maneira qualitativa. Este trabalho foi dividido entre 1 Introdução, 2 Demarcação de ambiente, 3 Marco teórico, 4 Análise Comparativa dos autores, 5 Considerações parciais e 6 Referências. Diante deste estudo podemos considerar que é importante lembrarmos que a reestruturação após um desastre não pode ser somente física, mas precisa também ser psicológica. Para isso o papel da psicologia em ambiente escolar é fundamental, pois é diariamente que conseguimos trazer mais foco e aprofundamento sobre as demandas trazidas pela necessidade das comunidades.

Palavras-chave: Enchente. Socioemocional. Vulnerabilidade. Rio Grande do Sul. Desastre. Psicologia. Escolas.

Abstract: This work focused on the socio-emotional state of the school community in public schools in Porto Alegre affected by the flood in May 2024. The objective was to observe the presence of psychologists in schools through bibliographic references, seeking to identify their importance in the school community. The research methodology is exploratory with bibliographic procedures and a qualitative approach. This work was divided into: 1 Introduction, 2 Environment Demarcation, 3 Theoretical Framework, 4 Comparative Analysis of Authors, 5 Partial Considerations, and 6 References. In light of this study, we can consider that it is important to remember that restructuring after a disaster cannot be only physical but also needs to be

¹ Escola Estadual de Ensino Médio República Argentina. E-mail de contato: annafinger2@outlook.com

psychological. For this, the role of psychology in the school environment is fundamental, as it is daily that we can bring more focus and depth to the demands brought by the needs of the communities.

Keywords: Flood. Socio-emotional. Vulnerability. Rio Grande do Sul. Disaster. Psychology. Schools.

1 INTRODUÇÃO

Para iniciar o contexto deste trabalho precisa-se descrever e entender o que significa um desastre natural. “Os desastres são o produto de processos de transformação e crescimento da sociedade sem uma adequada relação com o ambiente natural e o construído.” (Furtado et al, 2014, p. 77). Em favor do desenvolvimento e a falta de planejamento obtemos cada vez mais casos de desastres previstos para o nosso país. A cada novo passo em favor da “dominação” da natureza corremos riscos que afetam a todos.

Segundo a Classificação e Codificação Brasileira de Desastres (Cobrade)², desastres naturais são separados em cinco grupos: geológicos, hidrológicos, meteorológicos, climatológicos e biológicos. No qual destaca-se a categoria de desastres hidrológicos que tem como subdivisão as inundações, enxurradas e alagamentos. Este tipo de desastre ocorre pela presença de chuvas intensas que ocasionam submersão de áreas causado principalmente pelo aumento do nível de água em rios e lagos, extrapolação da capacidade de escoamento e também o deslocamento de objetos pela força da água em uma trajetória.

[...] Não há risco sem uma população ou indivíduo que o perceba e que poderia sofrer seus efeitos. Correm-se riscos, que são assumidos, recusados, estimados, avaliados, calculados. O risco é a tradução de uma ameaça, de um perigo para aquele que está sujeito a ele e o percebe como tal. (Veyret, 2007, p. 11).

O risco está intrinsicamente ligado ao grau de vulnerabilidade que aquela população se encontra, conforme Furtado et al (2012, p. 54) descreveu a vulnerabilidade conta com diferentes variáveis de existência sendo:

² Disponível em: <https://www.gov.br/mdr/pt-br/ultimas-noticias/entenda-a-diferenca-entre-os-tipos-de-desastres-naturais-e-tecnologicos-registrados-no-brasil>. Acesso em: 4 out. 2024.

- baixas condições socioeconômicas;
- inexistência de planejamento urbano adequado que determine locais para habitações populares;
- inexistência de uma cultura de proteção civil e de planos diretores de Defesa Civil nos municípios;
- poluição das nascentes e mananciais;
- desmatamento;
- edificações irregulares; entre outros.

Quanto mais se acumulam as variáveis mais precipitações de perigo população está sujeita de ocorrer.

No final de abril e início de maio devido às fortes chuvas e extravasamento dos rios no Estado do Rio Grande do Sul o governador homologa o decreto n.º57.596, publicado no dia 1º de maio de 2024 no qual declara estado de calamidade e prestação de apoio da população em articulação com a Defesa Civil. É no dia 4 de maio com o decreto n.º57.600 que ainda reitera o estado de calamidade com especificação dos municípios atingidos no qual Porto Alegre consta em anexo.

1.1 Demarcação de ambiente

Em Porto Alegre o referencial de inundações³ para os níveis do Guaíba é de 3,60m. No dia 14/05 o nível chegou a subir 5,33m⁴ deixando assim mais de 160.000 pessoas afetadas e 39.000 edifícios atingidos de acordo com o Mapa Interativo disponibilizado pela Secretaria Municipal do Meio Ambiente, Urbanismo e Sustentabilidade (Smamus) de Porto Alegre⁵. Com base no mapa interativo de retorno disponibilizado pela Secretária de Educação (Seduc)⁶ a região da 1ª CRE de Porto Alegre teve 240 escolas atingidas com 103.951 alunos afetados.

A delimitação de estudo terá como base o critério do CPERS/Sindicato, as escolas estaduais estão dívidas em 42 núcleos sindicais no território gaúcho. Pela delimitação geográfica adotada pelo CEPRS, Porto Alegre está subdividida entre Zona Norte e Zona Sul, nas quais correspondem o 38º e 39º núcleo sindical e o limite estabelecido é a Avenida Ipiranga que corta a cidade horizontalmente, de forma aproximada. Geograficamente a zona norte adotada pela CPERS engloba parte das outras zonas regionais.

³ Disponível em: <https://linktr.ee/niveisguaiba2024>. Acesso em: 10 out. 2024.

⁴ Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/nivel-do-guaiba-esta-acima-de-5-m-ha-48-horas-rs-tem-previsao-de-chuva-ate-sexta>. Acesso em: 07 nov. 2024

⁵ Disponível em: <https://storymaps.arcgis.com/stories/02d01e5f3a2b423893a2b2560fa8ecce>. Acesso em: 4 out. 2024.

⁶ Disponível em: <https://educacao.rs.gov.br/mapa-do-retorno>. Acesso em: 10 out. 2024.

Figura 1 - Imagem do mapa de Porto Alegre com delimitação do espaço ambiental com demarcação aproximada das áreas afetadas

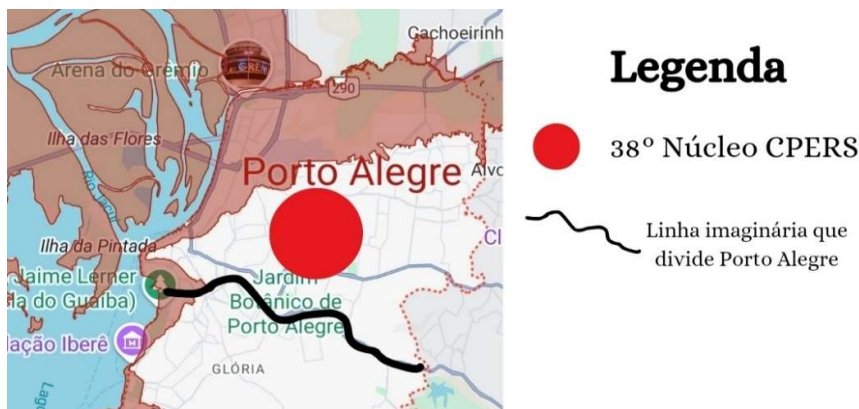
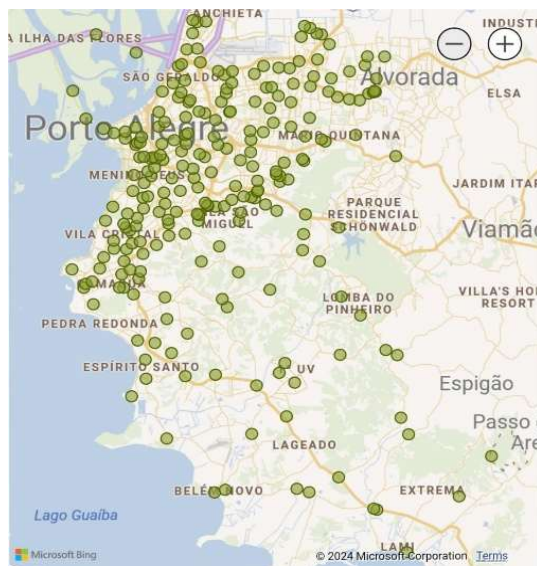


Figura 2 - Mapa disponibilizado pela Seduc com as escolas da 1ª CRE



1.2 Plano de Reestruturação

Diante de todo estrago o governador Eduardo Leite no dia 24 de maio de 2024 aprovou a Lei n.º 16.134/2024, cria o FUNRIGS (Fundo do Plano Rio Grande) na qual tem como escopo o artigo 1º

Fica instituído o Plano Rio Grande, Programa de Reconstrução, Adaptação e Resiliência Climática do Estado do Rio Grande do Sul, com o objetivo de planejar, coordenar e executar as ações necessárias ao enfrentamento das consequências sociais, econômicas e ambientais decorrentes dos eventos climáticos ocorridos no território do Estado do Rio Grande do Sul nos anos de 2023 e 2024. (Rio Grande do Sul, 2024)

Evidenciado no artigo 4º do decreto os fundos de investimentos do FUNRIGS serão utilizados para planejar, coordenar e executar ações, projetos ou programas de assistência às populações afetadas pelos eventos climáticos. Até a publicação deste artigo os únicos projetos em andamento são o apoio financeiro para instituições de ensino na reconstrução de estruturas e compra de materiais escolares.

O Reconstruir Porto Alegre⁷ é uma iniciativa da prefeitura com uma nova plataforma na qual conecta quem quer contribuir para ajudar a capital gaúcha com as principais obras necessárias. No qual tem atualmente contém 12 instituições de ensino listadas com objetivo de conseguir o apoio para reconstrução. Sendo divididas entre: Zona Norte com 4 escolas, 4º Distrito com 4 escolas, Centro com 3 escolas e Zona das Ilhas com 1 escola.

As necessidades visíveis das vítimas de catástrofes/desastres são supridas na sua grande maioria, porém o que escapa aos órgãos públicos, designados para atender estas demandas são as necessidades emocionais, escondidas nos rostos aflitos e preocupados. O flagelo emocional passa despercebido ante as perdas materiais. (Manoel, 2016, p. 321).

O sentimento de desamparo que as pessoas afetadas sentiram não poder ser traduzido somente da perda dos bens materiais, mas também de sua identidade como descreve Dardel (2011, p 19) “Perder a localização, é se ver desprovido de seu lugar, rebaixado de sua posição eminente, de suas relações, se encontrar, sem proteção, limitado à impotência e à imobilidade.”

Não ter mais este “papel de função” na comunidade afeta a perspectiva de como estas pessoas se encontram e enfrentam os desafios perante uma tragédia.

[...] o desamparo é um estado ao qual se retorna, em momentos vida, quando nos deparamos com situações de perdas ou desinvestimentos das trocas afetivas. Estas circunstâncias podem ocasionar, ao sujeito, um aniquilamento da subjetividade, ante sensação de desamparo e ausência da proteção. (Freud, 1927/1996, p. 15-44).

Diante do contexto exposto este trabalho tem como o problema proposto e pergunta de norte: Qual o estado socioemocional da comunidade escolar diante dessa tragédia? No qual tem o interesse de encontrar alternativas para melhorar a qualidade psico-ambiental da comunidade escolar e ainda trazer uma reflexão sobre o desconhecimento de leis que trazem benefícios para nossa população. Para

⁷ Disponível em: <https://prefeitura.poa.br/reconstruir>. Acesso em: 04 nov. 2024

direcionar a pesquisa apresenta-se o objetivo geral de observar a presença de psicólogos nas escolas através de referências bibliográficos buscando identificar sua importância na comunidade escolar, é com os objetivos específicos de identificar o papel da escola como instituição com intuito de expor a relevância do acolhimento; apresentar a psicologia em ambiente escolar e identificar o seu papel; expor a não efetivação da lei 13.935/20219 e evidenciar o estado socioemocional da comunidade escolar que desenvolve-se a articulação e direcionamento deste artigo.

2 MARCO METODOLÓGICO

O projeto de pesquisa tem como objetivo exploratório segundo Gil (1991, p. 45) [...] é desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, a fim de formular problemas mais precisos ou hipóteses de pesquisa para uma pesquisa profunda” com procedimentos de revisão bibliográfica.

A pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho desta natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas. (Gil, 1991, p. 47).

E com a abordagem do problema de maneira qualitativa segundo Silva e Menezes (2005, p. 20) “[...] há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números sobre os conceitos descritos”. Utilizou-se da busca bibliográfica e de maneira *online* com os descritores de socioemocional, enchente *and* escolas, desastre ambientais e enchentes *and* Porto Alegre, sem a utilização de aspas e admitindo pesquisas de todos os anos encontrando trabalhos de conclusão e mestrado, artigos, cartilhas, cadernos informativos e notícias.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

3.1 Vulnerabilidade

A vulnerabilidade é a suscetibilidade que a aquela população está sujeita a sofrer um risco. Dentro da vulnerabilidade existem diversos conceitos no qual a vulnerabilidade pode-se ser conceituada como:

a) Individual refere-se ao grau pessoal de cada indivíduo que possa ocorrer o risco;

b) Social Refere-se a um conjunto de fatores sociais que determinam o acesso a informações, serviços e bens culturais, as limitações ao exercício da cidadania, a exposição à violência, bem como o grau de prioridade política ou de investimentos destinados à saúde, moradia, educação e condições de trabalho.

c) Educacional, que segundo Marchezine et al (2017) refere-se ao grau de fragilidade das comunidades escolares (estudantes, professores, alunos, funcionários, moradores do entorno, bens tangíveis e intangíveis da escola) em função do contexto ambiental onde se encontram inseridas.

Segundo Pavan (2009) crianças e adolescentes estão sujeitos a pelo menos três tipos de vulnerabilidade sendo:

a) Físico podendo ser dividido entre imediato (fatores como ferimentos, doenças e mortes) e longo prazo com sua rotina afetada em decorrência do estrago causado na escola (Peek, 2008 *apud* Lima, 2022).

b) Cognitiva pois geralmente os alunos não tem preparo antecipado para proteção da insegurança.

c) Emocional visto que não tem a devida capacidade de reestabelecer o controle e calma de maneira autônoma para agir adequadamente.

Em levantamento feito por docentes da UFRGS aproximadamente 20% dos locais de abrigos em decorrência da enchente de maio fornecidos foram escolas privadas e estatais, a vulnerabilidade não está somente vinculada a escolas diretamente afetadas pelo desastre, mas também em que foram abrigos visto que a relação entre vítimas abrigadas e a comunidade escolar pode ocasionar em conflitos de interesses pelo espaço podendo causar riscos à integridade material das escolas com a depredação do espaço utilizado e emocional dos alunos afetados pelas notícias de colegas e a quebra de rotina.

Em estudo feito por Lima (2022) no qual teve como objetivo de identificar se choques de precipitação de chuvas afetam a aprendizagem de estudantes que vivem próximos a áreas de risco de desastre, com base na análise pode-se entender que quanto maior a proximidade da área de risco, maior o impacto socioemocional e de aprendizagem destes alunos e que alunos com maior poder socioeconômico acabam sofrendo maiores desgastes.

3.2 Socioemocional

Segundo Ciervo e Silva (2019) competência socioemocional são um conjunto de abordagens pedagógicas que fornecem ao sujeito capacidade de desenvolver habilidades sociais e emocionais que resultam no êxito da vida atendendo as demandas do século XXI.

Podem ser definidas como características individuais que (a) se originam na interação recíproca entre predisposições biológicas e fatores ambientais; (b) se manifestam em padrões consistentes de pensamentos, sentimentos e comportamentos; (c) continuam a se desenvolver por meio de experiências formais e informais de aprendizagem; e (d) influenciam importantes resultados socioeconômicos ao longo da vida do indivíduo. (Sette; Teixeira, 2021, p. 14).

O papel da escola neste contexto de acordo com a Base nacional Comum Curricular (BCC) é de romper como as visões dualistas que privilegie a dimensão intelectual ou a dimensão afetiva e passou a ser obrigatório com advento da BCC em 2018.

Conclusão: não há como preparar as crianças e jovens para enfrentar os desafios do século XXI sem investir no desenvolvimento de habilidades para selecionar e processar informações, tomar decisões, trabalhar em equipe, resolver problemas, lidar com as emoções. (Abed, 2014, p. 6).

A escola então passa por uma redefinição contemporânea dos conhecimentos escolares (Lockmann; Traversini, 2017 *apud* Silva, 2024) e torna-se um protagonista na formação social dos jovens, mas quando colocamos em foco a situação das escolas nota-se que “[...] historicamente, têm estado em desvantagem, apresentando menores níveis de escolarização e maiores índices de reprovação, abandono e defasagem idade-série”. (Vendramini, 2015, p. 54 *apud* Silva, 2024). O desenvolvimento ocorre pelo ambiente no qual está inserido (Piaget, 1973), com isso então o desenvolvimento socioemocional não seria diferente. Por mais desenvolvidas que as habilidades estejam *en natura*, não se pode negar que uma má influência ambiental prejudica o desenvolvimento como um todo.

Sendo assim tente-se a pensar que o papel da escola seria além do educacional, terapêutico e trazendo estas desvantagens conhecidas pela precarização do ensino público remeter-se-ia a sobrecarga nos funcionários, mas segundo Abed:

A sala de aula não é, e não deve, ser um contexto terapêutico, portanto desenvolver habilidades emocionais na escola não diz respeito a diagnosticar ou tratar o que quer que seja. Refere-se, outrossim, a resgatar a multiplicidade de aspectos inerentes a qualquer vivência humana. Ao invés de negar a emoção, fazendo de conta que ela foi deixada em casa e deixando que “as coisas rolem naturalmente”, que tal estar atento ao universo de sensações, emoções, sentimentos, pensamentos, ações presentes no processo ensino-aprendizagem? (Abed, 2014, p. 24).

A Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning (CASEL) é uma organização focada no estudo e no desenvolvimento da aprendizagem socioemocional, abrangendo desde a Educação Infantil até o Ensino Médio. Em suas pesquisas sobre desenvolvimento socioemocional, a organização estrutura esses conhecimentos em cinco áreas principais que destacam os benefícios dessa aprendizagem ao longo da vida: autoconhecimento, autogestão/autorregulação, tomada de decisão responsável, habilidades de relacionamento e consciência social.

Já no Brasil o Instituto Ayrton Senna (IAS) pioneiro neste campo de pesquisa tem como base um modelo com 5 fatores chamou de “*Big 5*” os domínios são:

- 1) Openness (Abertura a experiências) => estar disposto e interessado pelas experiências - aprender... curiosidade, imaginação, criatividade, prazer pelo
 - 2) Conscientiousness (Conscienciosidade) => ser organizado, esforçado e responsável pela própria aprendizagem - autorregulação, controle da impulsividade... perseverança, autonomia,
 - 3) Extraversion (Extroversão) => orientar os interesses e energia para o mundo exterior – autoconfiança, sociabilidade, entusiasmo...
 - 4) Agreeableness (Amabilidade - Cooperatividade) => atuar em grupo de forma cooperativa e colaborativa - tolerância, simpatia, altruísmo...
 - 5) Neuroticism (Estabilidade emocional) => demonstrar previsibilidade e consistência nas reações emocionais - autocontrole, calma, serenidade...
- (Abed, 2014, p.16)

O papel do professor como mediador de ensinamento e aprimoramento dessas habilidades deve ser levado em conta pela escola e assim ter o reconhecimento merecido “para que ele possa ter a capacidade de construir as circunstâncias necessárias para fornecer em sua prática uma mediação da aprendizagem que contribua para o avanço dos estudantes do ponto de vista cognitivo e afetivo” (Silva, 2024).

Portanto, é fundamental investir na formação dos professores, para que possam criar um ambiente propício ao desenvolvimento das competências socioemocionais, selecionando metodologias que tornem essas habilidades mais acessíveis. Segundo Abed, esse investimento é essencial para que o professor:

[...] construa em si as condições para realizar a mediação da aprendizagem de forma consciente e responsável, reconhecendo e atuando nas múltiplas inteligências e nos diferentes estilos cognitivo-afetivos dos seus estudantes e de si mesmo, escolhendo e utilizando, de maneira intencional, ferramentas que facilitem o desenvolvimento global dos estudantes, como por exemplo os jogos e as metáforas. (Abed, 2014, p. 132).

3.3 Psicologia nas escolas

A educação é um mecanismo que possibilita o desenvolvimento do pensamento crítico a respeito das complexidades da vida e da sociedade. Se educação é um ato político (Freire, 2000), a relação entre Psicologia e Educação deve igualmente levar em conta sua dimensão política. E, sob esta ótica, trata-se de um processo inerente à experiência humana, com repercussões sociais significativas. A educação não deve ser simplificada a um procedimento mecânico de instrução, assim como a aprendizagem não pode ser reduzida a um mero acúmulo de informações decoradas.

Segundo Sette e Teixeira (2021) a psicologia ligada ao aprendizado sofre diversas influências de diversas áreas sendo a primeira, denominada educação progressista, distingue-se pela ênfase em aspectos relativos à prevenção da saúde mental e ao desenvolvimento da inteligência social. Subsequentemente, a atenção voltou-se para o pensamento ecológico e para a compreensão de que o comportamento infantil é resultado da interdependência de fatores relacionados aos pares, à família, aos educadores, à instituição escolar e às políticas de gestão pública. Por último a ênfase recaiu sobre a elaboração de programas de intervenção escolar que priorizam a promoção do bem-estar e o desenvolvimento socioemocional.

O apoio psicológico não "substitui a segurança física, a justiça social e a dignidade humana. Suas metas são: evitar maiores danos, aliviar o sofrimento imediato e dar apoio efetivo para seu enfrentamento." (Franco et al, 2015, p. 2) com este pensamento em destaque que a Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE)⁸ tem como objetivo:

- a) Incentivar a melhoria da qualificação e serviços dos psicólogos escolares e educacionais, assegurando padrões éticos e profissionais;
- b) Estimular a realização de estudos científicos nas áreas da psicologia escolar e educacional;
- c) Promover condições para o reconhecimento legal da necessidade do psicólogo nas instituições ligadas ao ensino.

⁸ Disponível em: <https://abrapee.wordpress.com/>. Acesso em: 04 de nov. 2024.

Em alternativa temos inúmeras técnicas que podem ser incluídas no processo de escuta e acolhimento da comunidade escolar, com o exemplo da Terapia Comunitária Integrativa (TCI) ⁹ na qual tem o propósito de promover com comportamento comunitário do qual a comunidade que se envolve em uma ação coletiva, onde cada membro contribui com sua presença, vivência e habilidades, visando o bem-estar do conjunto, o que, por sua vez, resulta em vantagens pessoais. A TCI concretiza-se em um Encontro, denominado Roda de TCI, no qual cada participante desempenha um papel proativo na dinâmica do protocolo. A proposta é unir esforços com o objetivo de alcançar resultados que se consideram relevantes para o avanço da comunidade ou do grupo em questão.

3.4 Lei n.º13.935/2019

Ao longo de quase duas décadas de mobilização e persistência é que o Conselho Federal de Psicologia (CFP), o Conselho Federal de Serviço Social (CFESS), assim como seus conselhos regionais, a Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE), a Associação Brasileira de Ensino de Psicologia (ABEP), a Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS) e a Federação Nacional dos Psicólogos (FENAPSI) em parceria conseguiram a aprovação no ano de 2019 em âmbito nacional da presença de profissionais da Psicologia e Serviço Social nas unidades de rede pública de educação básica em todo território nacional. Além disso, a legislação incentiva a capacitação dos profissionais da educação para compreenderem como as condições sociais impactam a educação e valoriza a relevância de sua atuação no ambiente escolar. (Brasil, 2019).

Os impactos da integração da psicologia nas escolas, principalmente segundo a visão dos gestores educacionais, têm sido bastante notáveis. Os gestores observaram uma evolução na forma como lidam com conflitos e resolvem situações complicadas que impactam o ambiente escolar. A presença dos psicólogos tem viabilizado a gestão mais eficaz das questões emocionais e comportamentais dos alunos, colaborando para um ambiente mais equilibrado e favorável ao processo de

⁹ Disponível em: <https://miscminas.org.br/o-que-e-a-terapia-comunitaria-integrativa/>. Acesso em: 04 de nov. 2024.

ensino-aprendizagem. Ademais, a intervenção psicológica tem desempenhado um papel crucial na detecção e resolução de dificuldades de aprendizagem e questões socioemocionais que, se deixadas sem intervenção, poderiam prejudicar de forma significativa o desempenho acadêmico dos alunos. (Jesus et al, 2023)

No entanto sua implementação ainda enfrenta desafios no quesito financeiro, pois atualmente para financiar a presença de psicólogos e assistentes sociais na rede pública de ensino fundamental, os gestores públicos têm a opção de empregar verbas do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), que corresponde a 30% dos recursos destinados aos Municípios, Estados e Distrito Federal para aprimorar e sustentar a educação. Agora estamos lutando para incluir a Lei n.º 13. 935/2019, na parcela dos 70% do fundo. No entanto, é importante mencionar que vários municípios no país, antes da aprovação da Lei nº 13. 935 e do novo Fundeb, costumavam realizar concursos públicos e remunerar esses profissionais com recursos provenientes de suas próprias fontes.

4 ANÁLISE COMPARATIVA DOS AUTORES

4.1 Quanto ao risco e desastre

Conforme com os autores o risco não é somente algo vindo de um fenômeno, mas também de fator social nos quais quanto maior o grau de condições precárias de direitos relacionados à moradia, saúde, economia e educação maior é o perigo que colocamos estimativas de acontecer.

Já o desastre pode estar relacionado a eventos climáticos que tendemos a noticiar como um evento único, mas cada vez mais estudos nos mostram que estes eventos são provocados pela própria humanidade e tendem ao agravamento. Em favor de um desenvolvimento sem um direcionamento de cuidado ambiental, o ser humano está indo em favor à sua própria destruição.

4.2 Quanto a vulnerabilidade

É de entendimento entre os autores que a vulnerabilidade não pode ser estimada sem colocar em pauta a desigualdade social e econômica da população, logo que pessoas de baixa renda e/ou raciais tendem a ser o alvo de tragédias pelos

fatores de locais onde moram, estudam, de conhecimento dos seus direitos e até mesmo de prestação de serviços.

É compreensível que mesmo adultos vítimas de uma catástrofe sintam-se desamparo e despreparados para resolução de um problema, por isso crianças e adolescentes sofrem mais vulnerabilidade, pois ainda inseridas num contexto de desamparo coletivo sofridos pela tragédia tem o agravante de não terem o desenvolvimento psicológico funcional para lidar com a mudança bruscas de suas realidades de curto e longo prazo.

4.3 Quanto ao socioemocional

Em análise dos autores, o desenvolvimento socioemocional é de critério avaliativo essencial para a formação de um jovem apto à sociedade do século XXI. Entende-se que o papel do professor em sala de aula é mediar o ensino técnico conteudista com o socioemocional.

Em pesquisas experimentais acompanhadas ao longo dos anos, chegou-se à conclusão de que estas habilidades desenvolvidas refletem no desenvolvimento socioeconômico favorável desses jovens.

4.4 Quanto à psicologia nas escolas

A Psicologia dentro da educação, segundo os autores, tem um longo percurso a recorrer em decorrência de seu entendimento como uma questão e visão clínica imposta ao longo da história e na visão da sociedade. O consenso entre os autores é de que a psicologia deve ter um papel de alavancar questões sociais dentro das escolas.

Não se tem ainda um consenso de qual a melhor abordagem a ser utilizada dentro destas instituições, mas felizmente tem-se uma variedade de técnicas e conhecimentos que podem ser utilizados neste contexto.

4.5 Quanto à lei 13.935/2019

É de entendimento dos autores que a Lei n.º13.935/2019 é de grande valorização e apoio na educação de qualidade do jovem brasileiro. Esta lei ainda tem

seus trâmites finais de questão financeira ainda em andamento já que na maioria dos casos nem todos os locais (municípios e Estados) conseguiram implementar de maneira uniforme.

A desconstrução cultural da nossa sociedade sobre o papel de um psicólogo em locais além do consultório e ainda é um caminho a percorrer e a capacitação dos professores em uma aprendizagem multidisciplinar e de entendimento do papel de um psicólogo ou assistente social dentro das escolas também é um desafio a ser enfrentado.

5 CONSIDERAÇÕES PARCIAIS

Está pesquisa limita-se a uma observação exploratória feita em um período de sete meses após o evento, com inacessibilidade de pesquisa de campo e identificação de todas as instituições envolvidas devido ao tamanho do evento e tempo para desenvolvimento do trabalho. Analisamos o ocorrido de acordo com bibliografias e podemos considerar que o desamparo ocorrido posteriormente no acolhimento pela sobrecarga dos funcionários e da escola como instituição, além da falta de políticas públicas a longo prazo das catástrofes com projetos de prevenção da Defesa Civil, Município e Estado prejudica o desenvolvimento socioemocional de alunos e o psicossocial de funcionários, responsáveis e vizinhos da comunidade. Para que os riscos dessas comunidades não sejam agravados, devemos reconhecer seus graus de vulnerabilidade e reconhecer que o papel da psicologia é um ato social e não somente clínico. O socioemocional é exigido na Base nacional Comum Curricular dos alunos, mas vemos cada vez mais estas habilidades serem deixadas de lado para focar somente num ensino de conteúdo e não de questionamentos e descobertas dos alunos, compreende-se que o socioemocional ainda tem seu caminho a percorrer sobre como abordagem em sala de aula e diante dessa tragédia será afetado se não focarmos nesta demanda, mas reconhecemos que com este desenvolvimento a vivência dos alunos tende a melhorar.

A Psicologia então tem o papel essencial de evidenciar os problemas sociais envolvendo as comunidades escolares e pode auxiliar nesta jornada com técnicas de acolhimento focada no coletivo da comunidade, como a TCI. A crença popular de que um psicólogo só serve para diagnosticar transtornos em ambiente clínico deve ser desmitificado e entender que presença de um psicólogo em ambientes públicos tem

retornos favoráveis para sociedade, mas é de dever público cobrar o Estado e Município para que as leis como a 13.935/2019 (da presença de profissionais da Psicologia e Serviço Social nas unidades de rede pública de educação básica em todo território nacional) possam ser implantadas e fiscalizadas, assim podemos ter uma educação de prevenção e não uma de contenção.

REFERÊNCIAS

ABED, Anita. **O desenvolvimento das habilidades socioemocionais como Caminho para a aprendizagem e o sucesso escolar de estudantes da educação Básica**. São Paulo: UNESCO/MEC, 2014.

BENEVIDES, Lúcia Rios da Silva **A atenção psicossocial e as intervenções geradas em contextos de desastre**: a experiência de profissionais em Teresópolis. Lúcia Rios da Silva Benevides, 2015.

BRASIL. **Lei n. 13.935, de 11 de dezembro de 2019**. Dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 04 nov. 2024.

CIERVO, Tassia Joana Rodrigues; SILVA, Roberto Rafael Dias da. A centralidade das competências socioemocionais nas políticas curriculares contemporâneas no Brasil. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 17, n. 2, p. 382-401, abr./jun. 2019. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/curriculum/v17n2/1809-3876-curriculum-17-02-382.pdf>. Acesso em: 03 nov. 2024.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Psicólogas(os) e assistentes sociais na rede pública de educação básica**: orientações para regulamentação da Lei nº 13.935 - versão 2021. 2.ed. Brasília: CFP, 2022.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Cartilha Psicologia e Serviço Social na Educação Básica**: Lei 13.935. Disponível em: <https://site.cfp.org.br/publicacao/cartilha-psicologia-e-servico-social-na-educacao-basica-lei-13-935/>. Acesso em: 04 nov. 2024.

DARDEL, Eric. **O homem e a terra**: natureza da realidade geográfica. São Paulo: Perspectiva, 2011.

FINAMOR NETO, João Genaro. **A precarização do trabalho docente na rede estadual de educação do Rio Grande do Sul**: um estudo sobre a situação das professoras com contrato de Trabalho temporário na zona norte de Porto Alegre. João Genaro Finamor Neto, 2016.

FINGER, A. C. Enchente em maio de 2024: estado socioemocional da comunidade escolar de Porto Alegre. **RGSN - Revista Gestão, Sustentabilidade e Negócios**, Porto Alegre, número especial 2, p.92-109, nov. 2024.

FRANCO, Maria Helena Pereira. **A intervenção psicológica em emergências: Fundamentos da prática**. São Paulo: Summus, 2015. (e-book).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

FREUD, Sigmund. (1927). **O Futuro de uma Ilusão**. In: FREUD, Sigmund. Obras psicológicas completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, 1996. v. 21.

FREUD, Sigmund. (1927). **Mal - estar da civilização**. In: FREUD, Sigmund. Obras psicológicas completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, 1996. v. 22.

FURTADO, Janaína (org.). **Capacitação básica em Defesa Civil**. Florianópolis: CAD UFSC, 2012. (e-book)

GIL, Antônio. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3.ed. São Paulo: Atlas, 1991.

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

JESUS, J. S.; ARINELLI, Guilherme Siqueira; MEDEIROS, Fernanda Pereira; DUGNANI, Lilian Aparecida Cruz; SOUZA, Vera Lucia Trevisan de. **Psicologia escolar crítica e o trabalho com as emoções em uma escola da rede pública**. In: MARINHO-ARAUJO, Claisy M.; TEIXEIRA, Adrielle de Matos Borges; CAVALCANTE, Lorena (orgs.). Psicologia escolar: atuação profissional e a Lei 13.935/2019. Campinas: Alínea, 2023. v. 1.

LIMA, Francisca Leticia Ferreira de. **Análise dos choques de precipitações nos resultados educacionais de estudantes em vulnerabilidade urbana**. Francisca Leticia Ferreira de Lima, 2022.

MANOEL, Maria Jarina de Souza. **As políticas públicas e o desamparo socioemocional das vítimas da enchente do Rio Madeira**: distrito de São Carlos do Jamari/RO. Niterói, 2018.

MANOEL, Maria Jarina de Souza. **Sociedade de risco e desamparo**: enchente do Rio Madeira. **Passagens. Revista Internacional de História Política e Cultura Jurídica**, v. 8, n. 2. Niterói: UFF - Campus Gragoatá, 2016.

MARCHEZINI, V.; AGUILAR MUÑOZ, V.; TRAJBER, R. Vulnerabilidade escolar frente a desastres no Brasil. **Territorium Revista Portuguesa de riscos prevenção e segurança**, n. 25 (pt II), p. 161-178, 2018.

MARIN, A. H. et al. Social-emotional competence: concepts and associated instruments. **Revista Brasileira de Terapias Cognitivas**, v. 13, n. 2, 2017.

PAVAN, B. J. C. **O olhar da criança sobre o Desastre**: uma análise baseada em desenhos. In: VALENCIO, Norma; SIENA, Mariana; MARCHEZINI, Victor; GONÇALVES, Juliano Costa (eds.). Sociologia dos desastres: construção, interfaces e perspectivas no Brasil. São Carlos: Rima, 2009. p. 96-106.

FINGER, A. C. Enchente em maio de 2024: estado socioemocional da comunidade escolar de Porto Alegre. **RGSN - Revista Gestão, Sustentabilidade e Negócios**, Porto Alegre, número especial 2, p.92-109, nov. 2024.

PEEK, L. Children and disasters: understanding vulnerability, developing capacities, and promoting resilience - an introduction. **Children, Youth and Environments**, v.[18, n. 1, p. 1-29, 2008.

PLACIDO, M. DA S. **O processo de implementação da Lei 13.935/2019**: uma análise sobre a ampliação do acesso à psicologia no sistema público de educação e a inserção do tema nas escolas. 2024.

RIO GRANDE DO SUL. **Decreto n.º57.596, de 1º de maio de 2024**. Declara estado de calamidade pública no território do Estado do Rio Grande do Sul afetado pelos eventos climáticos de chuvas intensas, COBRADE 1.3.2.1.4, ocorridos no período de 24 de abril a 1º de maio de 2024. *Diário Oficial Eletrônico*. Rio Grande do Sul, RS - n.º84, de 1º de maio de 2024. Disponível em: <https://www.diariooficial.rs.gov.br/materia?id=997980>. Acesso em: 04 nov. 2024.

RIO GRANDE DO SUL. **Decreto n.º57.600, de 4 de maio de 2024**. Reitera o estado de calamidade pública no território do Estado do Rio Grande do Sul afetado pelos eventos climáticos de chuvas intensas, COBRADE 1.3.2.1.4, que ocorrem no período de 24 de abril ao mês de maio de 2024, e especifica os Municípios atingidos. *Diário Oficial Eletrônico*, Rio Grande do Sul, RS - n.º87, de 5 de maio de 2024. Disponível em: <https://www.diariooficial.rs.gov.br/materia?id=998880>. Acesso em: 04 nov. 2024.

RIO GRANDE DO SUL. **Lei n.º16.134, de 24 de maio de 2024**. Institui o Plano Rio Grande, Programa de Reconstrução, Adaptação e Resiliência Climática do Estado do Rio Grande do Sul, cria o Fundo do Plano Rio Grande - FUNRIGS - e dá outras providências. *Diário Oficial Eletrônico*. Rio Grande do Sul, RS - n.º 103, 3ª edição, de 24 de maio de 2024. Disponível em: <https://www.diariooficial.rs.gov.br/materia?id=1000468>. Acesso em: 04 nov. 2024.

RIZZOTTO, M. L. F.; COSTA, A. M.; LOBATO, L. DE V. DA C. Crise climática e os novos desafios para os sistemas de saúde: o caso das enchentes no Rio Grande do Sul/Brasil. **Saúde em Debate**, v. 48, n. 141, 2024.

SCHABBACH, Letícia M.; Ramos, Marília P. **O perfil dos abrigos de pessoas**. Jornal da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Maio 2024. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/jornal/o-perfil-dos-abrigos-de-pessoas/>. Acesso em: 04 nov. 2024.

SETTE, Catarina P.; TEIXEIRA, Karen C. **O que são as competências socioemocionais e como elas surgiram no contexto educacional**. In: SETTE, Catarina P.; ALVES, Gisele.; INSTITUTO AYRTON SENNA (orgs.). *Competências Sociemocionais: a importância do desenvolvimento e Monitoramento para educação integral*. São Paulo: Instituto Ayrton Senna, 2021. p. 11-14. Disponível em: <https://institutoayrtonsenna.org.br/app/uploads/2022/11/instituto-ayrton-sennaavaliacao-socioemocional.pdf>. Acesso em: 04 nov. 2024.

FINGER, A. C. Enchente em maio de 2024: estado socioemocional da comunidade escolar de Porto Alegre. **RGSN - Revista Gestão, Sustentabilidade e Negócios**, Porto Alegre, número especial 2, p.92-109, nov. 2024.

SILVA, D. DA; SILVA, R. K. I. DA; MOLIN, E. D. Intervenções em risco e desastre: o papel da psicologia em acolhimento das demandas emocionais da população que sofre com as enchentes no Rio Grande do Sul. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 10, n. 5, p. 5378-5390, 2024.

SILVA, Edna Lúcia da **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. 4.ed. Florianópolis: UFSC, 2005.

SILVA, Kalynda Farias da. **Competências socioemocionais na educação do campo**: concepções e mediação de professores dos anos iniciais do ensino fundamental. João Pessoa, 2024.

SQUASSONI, C. E.; MATSUKURA, T. S.; PINTO, M. P. P. Apoio social e desenvolvimento socioemocional infantojuvenil. **Revista de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo**, v. 25, n. 1, p. 27, 2014.

TOLEDO, R. **A Psicologia vai à escola**: aportes para a implementação da Lei 13.935/2019. *Revista Parlamento E Sociedade*, 12(22), 101–119, 2024. Disponível em: <https://parlamentoesociedade.emnuvens.com.br/revista/article/view/286>. Acesso em: 04 nov. 2024.

VEYRET, Yvette. (org.). **Os riscos**: o homem como agressor e vítima do meio Ambiente. São Paulo: Contexto, 2007.