



Teoria e pesquisa em

PSICO LOGIA

Ezequiel Martins Ferreira
(ORGANIZADOR)



Teoria e pesquisa em

PSICO LOGIA

Ezequiel Martins Ferreira
(ORGANIZADOR)



Editora chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Editora executiva

Natalia Oliveira

Assistente editorial

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto gráfico

Camila Alves de Cremo

Luiza Alves Batista

Nataly Evilin Gayde

Imagens da capa

iStock

Edição de arte

Luiza Alves Batista

2023 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2023 Os autores

Copyright da edição © 2023 Atena

Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena

Editora



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

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

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

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

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

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

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

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

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

Profª Drª Ana Maria Aguiar Frias – Universidade de Évora

Profª Drª Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa

Prof. Dr. Antonio Carlos da Silva – Universidade de Coimbra

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

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

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)	
T314	Teoria e pesquisa em psicologia / Organizador Ezequiel Martins Ferreira. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2023. Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-65-258-1149-9 DOI: https://doi.org/10.22533/at.ed.499231404 1. Psicologia. I. Ferreira, Ezequiel Martins (Organizador). II. Título. CDD 150
Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166	

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

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

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

DECLARAÇÃO DA EDITORA

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

A coletânea *Teoria e pesquisa em psicologia*, reúne dezessete artigos que abordam algumas das possibilidades metodológicas do saber psicológico.

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

Essas pesquisas abordam esses fenômenos a partir de várias atuações do psicólogo, quer seja em equipes multiprofissionais, quer seja autonomamente, em clínicas, escolas, na saúde, e em trabalhos de ordem social. Espero que todos tenham uma boa leitura e que estas pesquisas possam propiciar enriquecimento e abertura da visão dos mesmos sobre novos aspectos da vida psíquica.

Uma boa leitura!

Ezequiel Martins Ferreira

CAPÍTULO 1 1

USO DO ÁLCOOL NA CONTEMPORANEIDADE: QUE LUGAR OCUPA, QUE VAZIO PREENCHE?

Arlete Aparecida da Silva Pinto

Eunaihara Ligia Lira Marques

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.4992314041>

CAPÍTULO 2 18

SUICÍDIO E A CLÍNICA PSICOLÓGICA EXISTENCIAL

Elina Eunice Montechiari Pietrani

Eduarda Paes Martins

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.4992314042>

CAPÍTULO 330

A GAROTA DINAMARQUESA: UMA ANÁLISE A TRANSGENERIDADE E SUAS IMPLICAÇÕES

Amanda Rayra Dias Campos

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.4992314043>

CAPÍTULO 453

PSICOLOGIA E DESASTRES: REFLEXÕES E POSSIBILIDADES DE ATUAÇÃO NO ANTROPOCENO

Nayara Rita Cardoso Campos

Maria Marques Marinho Peronico Pedrosa

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.4992314044>

CAPÍTULO 568

O PRÉ-NATAL PSICOLÓGICO COMO PROGRAMA DE PREVENÇÃO À DEPRESSÃO PÓS-PARTO NA PERSPECTIVAVA DA ABORDAGEM COGNITIVA COMPORTAMENTAL

Isis Miridan Lopes de Sousa

Samira Da Silva Nojosa

Luiz Carlos Rodrigues da Silva

Thayronne Rennon Lima Gomes

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.4992314045>

CAPÍTULO 685

ACOMPANHAMENTO PSICOLÓGICO MATERNO PREVENINDO À DEPRESSÃO PÓS-PARTO

Samira Janaina Lima Wanderley

Ana Paula Tavares Rocha

Maxsuel Oliveira de Souza

Margarida Maria de Campos Ferreira

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.4992314046>

CAPÍTULO 7	96
INVESTIGAÇÃO DA ADAPTAÇÃO DE UM ADULTO ATRAVÉS DE UMA SÉRIE TELEVISIVA	
Lilian Pereira Medeiros de Guimarães Priscila Ghirardello dos Santos	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.4992314047	
CAPÍTULO 8	106
A IMPORTÂNCIA DO CAPS NA REFORMA PSIQUIÁTRICA	
Isabela Codorniz Beatriz Yumi Julia Freitas	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.4992314048	
CAPÍTULO 9	108
VIOLÊNCIA DOMÉSTICA: A TRISTE REALIDADE ACERCA DA VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER	
Maurim Miranda Adriana Pagan Tonon Fernando Luis Macedo	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.4992314049	
CAPÍTULO 10.....	120
CAPITALISMO, TRABALHO E O PARADIGMA INCLUSÃO-EXCLUSÃO	
Daniela Dias Medrado Rogério Daniela Bruno dos Santos Renata Bellenzani	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.49923140410	
CAPÍTULO 11	130
UNISER: UM CONTRATO SOCIAL PARA A EDUCAÇÃO SUSTENTÁVEL E DE QUALIDADE	
Margô Gomes de Oliveira Karnikowski Kerolyn Ramos Garcia Maria Ivoneide de Lima Brito Vivian da Silva Santos Isabella Gomes de Oliveira Karnikowski Bruno Giesteira	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.49923140411	
CAPÍTULO 12.....	140
A EDUCAÇÃO INCLUSIVA E OS TRANSTORNOS ESPECÍFICOS DE APRENDIZAGEM: EM FOCO A DISLEXIA	
Drieli Rafagnin Pedagogoga Maria Ester Rodrigues Paula Emanuele Bello Kosloski	

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.49923140412>

CAPÍTULO 13..... 159

QUALIDADE DE VIDA NO TRABALHO EM UM PROGRAMA EDUCATIVO DE EXTENSÃO PARA 50+ DA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

Isabella Gomes de Oliveira Karnikowski

Thays Nunes Silva

João Vitor De Lorenzi Jardim

Camila Alves Areda

Vivian da Silva Santos

Margô Gomes de Oliveira Karnikowski

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.49923140413>

CAPÍTULO 14..... 170

ESPERANÇAR É PRECISO: AUTOAVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) EM TEMPOS DE PANDEMIA

Ana Paula Lenz e Silva

Andressa Camila Lenz Sott

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.49923140414>

CAPÍTULO 15..... 176

EMPREGABILIDADE E SEUS DESAFIOS: UM LEVANTAMENTO REALIZADO COM PSICÓLOGOS RECÉM-FORMADOS

Bárbara Aparecida Freitas Mourão

Natália Nunes Scoralick Lempke

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.49923140415>

CAPÍTULO 16..... 192

O ENCONTRO: UM ESTUDO SOBRE A INTIMIDADE NOS PROCESSOS DE TRANSIÇÕES SOMÁTICAS NA PERSPECTIVA DA PSICOLOGIA FORMATIVA DE STANLEY KELEMAN

Denise Passos

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.49923140416>

CAPÍTULO 17.....205

O IMPACTO DO ESTRESSE GERADO PELA PANDEMIA E SUAS REPERCUSSÕES NEUROPSICOLÓGICAS

Laura Stoeberl Morato

Karen Martins Pinheiro

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.49923140417>

SOBRE O ORGANIZADOR 219

ÍNDICE REMISSIVO220

USO DO ÁLCOOL NA CONTEMPORANEIDADE: QUE LUGAR OCUPA, QUE VAZIO PREENCHE?

Data de submissão: 08/02/2023

Data de aceite: 03/04/2023

Arlete Aparecida da Silva Pinto

Faculdade de Pará de Minas – FAPAM,
Psicologia
Pará de Minas – MG

Eunaihara Ligia Lira Marques

Faculdade de Pará de Minas – FAPAM,
Psicologia
Pará de Minas – MG

RESUMO: Compreende-se que o uso de substâncias entorpecentes tem relações históricas profundas e envolve aspectos culturais, religiosos, dentre outros. Sabe-se também que o abuso de substâncias psicoativas tem aumentado cada vez mais na contemporaneidade, podendo ser entendido como problema de políticas públicas, além de possibilitar questionamentos sobre: Que lugar o uso e a dependência ocupam? Que vazio preenchem? Assim, este estudo objetiva compreender os fatores etiológicos na dependência do álcool, correlacionando com o sentido da vida ou ausência de sentido. Além disso, busca-se destacar os possíveis danos causados pela dependência do álcool, a fim de promover reflexões que estimulem o desenvolvimento dos aspectos de prevenção e tratamentos

para dependência do álcool. Para o alcance dos objetivos, foi realizado um levantamento bibliográfico, o que permitiu compreender o impacto de comportamentos utilizados para o preenchimento do possível “vazio existencial”, sendo um deles o uso do álcool, o que gera grandes prejuízos em diversas esferas da vida dos dependentes, e uma falsa sensação de bem-estar. Espera-se que o estudo permita reflexões e possibilidades futuras de maiores investigações e construções de conhecimentos neste campo.

PALAVRAS-CHAVE: Álcool. Dependência. Sentido da vida.

USE OF ALCOHOL IN CONTEMPORARY TIMES: WHAT PLACE DOES IT OCCUPY, WHAT VOID DOES IT FILL?

ABSTRACT: It is known that the use of narcotic substances has deep historical relations as well as it involves cultural, religious aspects, among others. It is also known that the abuse of psychoactive substances has increasingly got higher at the contemporaneity, and it may be understood as a public policy issue, enabling questions about: What place do the use and dependence occupy? What vacuum do they

fill up? Thus, this study aims at understanding the etiological factors at the alcohol dependence, correlating them to the meaning of life or meaningless. It also has sought to highlight the possible damage caused by the alcohol dependence, in order to promote reflections which, stimulate the development of prevention and treatment aspects. A bibliographical survey was carried out to reach the aims, which enabled understand the impact of behaviors used to fill the possible “existential void”, being the use of alcohol one of them, which generates great harm in several areas, and the false sensation of well-being. Although there is not some extensive literature, it may be expected that the study enables reflections and future possibilities for greater investigations and knowledge buildings in this field.

KEYWORDS: Alcohol. Dependence. Meaning of life.

1 | INTRODUÇÃO

A prática humana de consumir substâncias que proporcionam alterações na percepção, no humor e nos sentimentos acontece há milhares de anos e, de acordo com Lacerda e Rojas (2017), o consumo de tais substâncias químicas envolve fatores culturais, religiosos, econômicos e políticos, dentre outros. Segundo estes autores (2017, p. 364), é factível que, “mesmo fazendo parte de rituais de sociedade, transcendência e autoconhecimento, o consumo descomedido de substâncias químicas, somado a outros fatores relacionados à vida das pessoas”, pode gerar dependência. Neste sentido, é possível que o uso prazeroso passa seu potencial de proporcionar satisfação e se transfigure numa dependência física e psicológica do indivíduo para com a substância.

Entende-se como substâncias psicoativas ou drogas psicotrópicas “aquelas que atuam sobre o cérebro, modificando seu funcionamento, podendo provocar alterações no humor, na percepção, no comportamento e consciência [...] Elas são classificadas em ilícitas e lícitas. Esta última é quando não existe restrição ou proibição na legislação quanto à produção, uso e comercialização, também chamadas como drogas legais e por vezes até estimuladas em determinadas culturas, como por exemplo, o álcool, café e remédios. Já as ilícitas compõem o grupo de substâncias que têm seu uso, produção e comercialização considerados como crimes de acordo com a legislação. São as drogas proibidas (MALBERGIER, AMARAL, 2013 p. 09).

Entretanto, a substância alvo a ser discutida neste artigo é uma droga lícita que traz muitos danos à saúde física, psicológica e social dos indivíduos, o álcool. A dependência ao álcool é amplamente debatida na atualidade e representa a situação do homem ocidental, caracterizando como grave problema social e de saúde pública (PRATTA; SANTOS, 2009). Conhecer os aspectos que estão na origem da dependência do álcool e que implicam na ausência de sentido da vida podem favorecer oportunidades de trabalho aos profissionais de saúde mental. Portanto, o presente estudo abordará os aspectos da dependência do álcool, por tratar-se de assunto relevante na sociedade contemporânea.

De acordo com Diehl, Cordeiro e Laranjeira (2011, p. 129) “a dependência do álcool é compreendida cientificamente como síndrome de dependência de álcool (SDA), e é um

grave problema de saúde pública, sendo um dos transtornos mentais mais prevalentes na sociedade”. Dessa forma, para os autores, trata-se de uma patologia de caráter crônico, passível de muitas recaídas e responsável por inúmeros prejuízos clínicos, sociais, trabalhistas, familiares e econômicos. Ademais, é com frequência associada a situações de violência (sexual, doméstica, suicídio, assalto, homicídio) acidentes de trânsito e traumas. Em âmbito global, o consumo de álcool tem aumentado nas últimas décadas, com predominância de avanço nos países em desenvolvimento e, mais frequente em países onde existe pouca tradição de políticas sociais de controle do uso de álcool, assim como em métodos de prevenção e tratamento.

Segundo Bortoluzzi (2010), com base na Organização Mundial da Saúde (OMS), dois bilhões de pessoas, no mundo, consomem bebidas alcoólicas e cerca de 76,3 milhões convivem com diagnóstico de desordens relacionadas ao consumo destas bebidas, o que, por esta razão, traz uma carga social e econômica considerável sob a perspectiva da saúde pública. Ainda, segundo a OMS, a população brasileira encontra-se entre os maiores consumidores de álcool, com estimativa de consumo anual de aproximadamente nove litros de álcool absoluto entre residentes maiores de quinze anos de idade.

De acordo com Frankl (2007) citado por Silva e Oliveira (2012) a população jovem, especialmente vulnerável ao apelo das substâncias químicas, vive a síndrome da neurose de massa, gerada pela falta de sentido, constituído na tríade “dependência de drogas, agressão e depressão”. É possível pensarmos que o consumo das drogas é parte do fenômeno da falta de sentido, que resulta em uma frustração das necessidades existenciais, tendo sido visto como “fenômeno universal”.

Segundo Aquino *et al.* (2009) a falta de sentido é a raiz do vazio existencial do homem ocidental atual, que busca uma vida de prazer e êxito, esquecendo-se das metas transcendentais. O ser humano passa então a experimentar uma grande frustração, pois o que torna insuportável não é o sofrer, mas sim o viver sem um ideal. Na Antiguidade, os homens buscavam na tradição um sentido à sua vida. Já na atualidade, existe uma dificuldade em acolher os valores que foram deixados ao longo da história.

O sentido da vida, precisa ser encontrado e descoberto pela pessoa, sendo a consciência, a orientadora nessa busca pelo sentido. O homem busca sempre o significado para sua vida, movendo-se em prol de um sentido para viver, considerado como “vontade de sentido” segundo Frankl (2005, p. 672).

O uso abusivo de substâncias químicas e, em decorrência dele, a dependência, “podem estar correlacionados positivamente ao sentimento de vazio existencial ou à falta de sentido da vida”, segundo Frankl citado por Marques, Holanda e Serberna (2015, p. 219). Elege-se como hipótese que o fenômeno do abuso de substâncias químicas na atualidade é uma face do sentimento da falta de sentido, resultante das frustrações existenciais, afetando sua etiologia de neurose, sendo uma “psicoterapia” auto administrativa por pessoas que têm problemas existenciais, retratando o consumo como forma de automedicação e

entorpecimento frente ao sentimento de falta de sentido.

Dessa maneira, este artigo objetiva compreender quais fatores etiológicos estão inclusos na dependência ao álcool e que podem estar relacionados com o sentido da vida ou ausência de sentido. Além disso, pretende-se elucidar quais os tratamentos possíveis envolvidos na dependência do álcool, estabelecendo os possíveis danos causados pela dependência na vida do usuário, a fim de promover reflexões que estimulem o desenvolvimento dos aspectos de prevenção e tratamento desses indivíduos.

Para o alcance dos objetivos propostos buscou-se investigar em livros e em plataformas digitais de domínio público, como por exemplo, *Google Acadêmico*, *Scientific Eletronic Library Online* (SCIELO) e Periódicos Eletrônicos da Psicologia (PePSICO) ou seja, artigos científicos, bem como manuais, cartilhas, documentos de órgãos federativos e internacionais, como a OMS, sobre a temática em questão. Dessa forma, trata-se de uma pesquisa bibliográfica que, de acordo com Lima e Miotto (2007) tem sido frequentemente usada em trabalhos onde o estudo acontece de forma exploratória ou descritiva e, principalmente em casos em que o objeto principal de investigação é pouco estudado, o que leva a uma certa dificuldade de formulação de hipóteses precisas. Assim, foi realizado o levantamento de uma variedade de materiais sobre o uso e dependência do álcool, e o sentido da vida e, de um total de 30 obras, 24 foram selecionadas para leitura, e separadas de acordo com a sua relevância para a realização do presente estudo.

2 | AS DROGAS E A DEPENDÊNCIA DO ÁLCOOL

De acordo com a Classificação Internacional de Doenças - CID (OMS, 1993) e o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais - DSM-V (APA, 2014) entende-se que o uso seja uma autoadministração de qualquer quantidade de substância, o abuso como um padrão de uso que apresenta consequências nocivas e/ou riscos prejudiciais ao sujeito, podendo ou não tornar o sujeito dependente. Já a dependência é compreendida como a ausência total de controle sobre o uso, onde geralmente o indivíduo desenvolve comportamentos abusivos, causando problemas à saúde. Além disso, as substâncias tornam-se indispensáveis ao funcionamento físico e psicológico.

Segundo Zanelatto e Laranjeira (2013) é preciso, antes de classificar as substâncias psicotrópicas, conceituar quais foram sistematizadas pela Organização Mundial da Saúde (OMS), em 1981. As drogas psicotrópicas agem no sistema nervoso central (SNC) produzindo alterações de comportamento, humor e pensamento, passíveis de autoadministração. São os psicotrópicos, portanto, as substâncias que podem levar à dependência. As substâncias psicotrópicas, ainda de acordo com os autores supracitados, representam formas alternativas de buscar o prazer por meio de um estímulo artificial do SNC. A diferença fundamental entre o estímulo de prazer gerado pelo ato natural de saciar a fome e o uso de um psicotrópico é a potência desse estímulo. As substâncias

são capazes de gerar estímulos cujas intensidade e duração são muito maiores. Dessa maneira, conforme o indivíduo faz uso abusivo do álcool, cada vez mais essa substância passa a interferir de maneira significativa em sua vida. Portanto, as drogas psicoativas são substâncias depressoras do sistema nervoso central, agentes depressores, lenteando seu funcionamento. Os efeitos são sonolência, diminuição da concentração, lentidão psicomotora, diminuição dos reflexos e sensação de relaxamento e tranquilidade.

O álcool provoca alterações em vários sistemas neuroquímicos cerebrais. Sua ingestão provoca a inibição do sistema glutamatérgico – do qual faz parte o glutamato, o neurotransmissor estimulante mais potente do SNC – e a liberação do ácido GABA (ácido g-aminobutírico). Esse ácido é o principal neurotransmissor inibitório do SNC, da serotonina, da acetilcolina e de opioides endógenos, responsáveis pela sensação de prazer e bem-estar mediada pela liberação de dopamina no O Núcleo Accumbens Humano (Acc) é a principal estrutura do Estriado Ventral. Constitui uma interface límbico-motora e tem um papel central nos circuitos de recompensa cerebral. Cumpre funções emocionais, motivacionais e psicomotoras, estando envolvido em diversas patologias neuropsiquiátricas. (*nucleus accumbens*). Devido ao efeito exercido em diversos neurotransmissores cerebrais, o efeito agudo do álcool sobre o SNC não é único. Em geral, primeiro ocorrem euforia e desinibição e, depois, os efeitos depressores do SNC. (ZANELATTO; LARANJEIRA, 2013, p. 41).

De acordo com Zanelatto e Laranjeira (2013) a dependência química é caracterizada por um padrão de consumo compulsivo da substância psicoativa, ocorrendo um desejo incontrolável em consumir. Consequentemente, surge a necessidade de doses crescentes, a fim de experimentar efeitos obtidos anteriormente em doses menores, aumentando a tolerância. Com respeito a este aumento gradativo de uso, os autores argumentam que

[...] ocorrem sinais e sintomas no organismo caso o sujeito reduza ou interrompa seu uso por algum motivo. Sendo assim, para alívio destes sintomas pela interrupção, o usuário passa a consumir substâncias químicas preventivamente a fim de evitar o retorno dos sintomas desagradáveis provocados pela ausência de substância no organismo (ZANELATTO; LARANJEIRA, 2013, p. 43-46).

De modo geral, de acordo com Abreu e Malvasi (2011) as substâncias de abuso aumentam os níveis de dopamina trazendo uma resposta condicionada, ou seja, ao ingerir álcool, o sistema de recompensa do cérebro é ativado por meio do elemento químico dopamina, que dá a sensação de recompensa. Assim, o uso repetitivo de álcool ativa os mesmos sistemas cerebrais de motivação que continuam ser ativados por comportamentos essenciais, alimentos, sexualidade e fuga de situações ameaçadoras.

Em síntese, a dependência se instaura quando o cérebro passa a associar essas substâncias (álcool) e seus estímulos como substâncias biologicamente necessárias, ocorrendo a sensibilização de estímulo, uma vez que a sensação de bem-estar e euforia aumenta o desejo de repetir tais sensações. Contudo, a exposição a estas recompensas

condicionantes pode ser o gatilho para o uso abusivo de álcool e na busca de sensações prazerosas.

Na dependência física, de acordo com Abreu e Malvasi (2011), o organismo adapta-se e se acostuma com a substância química; na dependência psicológica, as alterações comportamentais tomam o caráter de transtorno, pois está ligada a padrões patológicos de funcionamento. Desta forma, o sujeito, mesmo experimentando problemas significativos relacionados ao uso, persiste, tornando a substância, o álcool, prioritária em sua vida.

De acordo com o DSM-V (APA, 2014) e o CID-10 (OMS, 1993) o diagnóstico de dependência de substâncias segue os seguintes fenômenos, que devem ocorrer, a qualquer momento, no mesmo período de 12 meses:

Estreitamento do repertório de beber – sendo a tendência de ingerir bebidas alcóolicas acompanhada ou não, nos dias úteis e fins de semana. Os episódios sem beber se tornam raros. Ocorre uma constância em ingerir bebidas seja em eventos para comemorar, seja sozinho ou em dias comuns. Ingerir bebidas por período mais longo do que o preterido.
Tolerância é a perda ou diminuição da sensibilidade ao álcool. O sujeito passa a ingerir doses sempre maiores, para atingir os mesmos efeitos; torna-se mais resistente, necessitando de quantidades progressivas para adquirir a intoxicação ou efeito desejável.
Nas síndromes de abstinência os sinais e sintomas psíquicos e físicos ocorrem após a diminuição ou interrupção do consumo da substância, quanto maior a dependência mais intenso será o efeito da abstinência da substância no organismo.
Quando existe um desejo persistente ou esforço mal sucedido no sentido de reduzir ou controlar o uso de bebidas alcóolicas.
O sujeito gasta muito tempo em atividades necessárias para a obtenção de substâncias ou planejamento de seu uso coletivo.
Abandono de atividades sociais, laborais, ocupacionais ou recreativas em virtude do uso da bebida.
O uso contínuo da substância, mesmo tendo consciência dos malefícios para sua física e psicológica. Por exemplo, o uso continuado de bebidas alcóolicas, embora o sujeito reconheça que uma úlcera piorou pelo consumo de álcool.

Quadro 1 - Critérios de dependência de substâncias

2.1 Algumas razões do abuso do álcool e prejuízos associados

Segundo Pratta e Santos (2009), na contemporaneidade, usar substâncias químicas de forma abusiva contribui para a ocorrência de problemas individuais e sociais. Sendo, assim, globalmente, o álcool provoca 3,2% de todas as mortes - cerca de 1,8 milhões de mortes/ano - e cerca de 4% das doenças estão relacionadas ao seu uso. Do total de mortes atribuídas ao álcool, 32% são resultantes de injúrias não intencionais, ou seja, acidentes de trânsito, afogamentos, queimaduras, quedas e outras (OPAS, 2019).

Segundo Crives e Dimenstein (2003, p. 28), o incremento do uso abusivo de álcool vem sendo associado à vulnerabilidade social, vivida por alguns grupos de jovens, bem como a cultura do consumo prazeroso, conhecida como cultura do excesso. Uma ampla

parcela de jovens vive permanentemente ameaçada pela instabilidade de suas condições de vida e pela exclusão social.

A (...) exclusão social refere-se não só aos grupos economicamente desfavorecidos, mas a uma parcela da sociedade que se encontra em situação de "inutilidade social" ou "exclusão existencial", que atinge pobres e ricos de forma violenta, na medida em que aponta uma ausência de valores identitários, uma crise de significações do imaginário social. (CRIVES; DIMENSTEIN, 2003, p. 28).

Ainda de acordo com Crives e Dimenstein (2003, p. 29), esse ponto de vista implica na percepção das substâncias químicas como produto sociocultural e seu uso multideterminado afastando-se da posição puritana, moralista, que não consegue avançar em desenvolvimento de alternativas de intervenção que levem em consideração as demandas de uma sociedade consumista, narcisista e hedonista, onde a substância química ocupa um lugar de "solução mágica", alívio do mal-estar produzidos nas relações cotidianas dos jovens. Nesse sentido, as substâncias químicas podem ser entendidas como bens simbólicos, carregando em si a promessa de felicidade garantida e de fácil acesso.

As questões envolvendo a dependência ao álcool são consideradas problema de saúde pública. Guimarães *et al.* (2008, p. 673) descrevem a dependência química como um problema de saúde pública que tem desafiado os profissionais de saúde a compreenderem o perfil do usuário de substâncias psicoativas, pois há dificuldades no manejo e na abordagem do problema.

Compreende-se que a dependência ao álcool afeta de maneira significativa a família, pois, hoje, a família pode ser entendida como um cenário de risco e/ou de proteção frente às complexidades do abuso de substâncias. Para Diehl, Cordeiro e Laranjeira:

O pressuposto básico desse entendimento explica que as pessoas que usam drogas estão inseridas em um contexto no qual seus valores, crenças, emoções e comportamentos influenciam os comportamentos dos membros da família, também sendo por eles influenciados. Assim, a unidade família representa um dos sistemas de muitos outros que compõem toda a rede do paciente que apresenta o problema de abuso ou de dependência em que mais facilmente os problemas de ordem humana podem ser abarcados. (DIEHL; CORDEIRO; LARANJEIRA, 2011, p. 319 e 320)

Famílias que apresentam o problema da dependência, segundo Diehl, Cordeiro e Laranjeira (2011) são, na verdade, aquelas que vêm, ao longo das gerações, sofrendo o impacto de perdas, traumas ou questões não resolvidas. Isso leva a pensar que tais perdas não teriam sido trabalhadas de forma suficiente, e que na tentativa de seguirem o fluxo da vida familiar, a vulnerabilidade, para outros problemas ou sintomas, permanece.

Os problemas com bebida alcóolica, normalmente se desenvolvem de forma gradual. Porém, podem ser exacerbados de modo significativo por um acúmulo de eventos estressantes ou pela identidade familiar construída ao longo das transições no ciclo da vida. (DIEHL; CORDEIRO; LARANJEIRA, 2011, p. 326)

Segundo Zanelatto e Laranjeira (2013, p. 53), quanto aos prejuízos associados, evidenciam-se danos físicos, psíquicos e sociais potencializados pelos efeitos do uso agudo e crônico do álcool e perdas de relações familiares e de trabalho. As complicações clínicas (físicas) são sinais encontrados no organismo, por meio dos sintomas, pois o álcool tem ação tóxica direta sobre diversos órgãos quando utilizados em doses elevadas e por um período prolongado. As complicações físicas mais comuns, são gastrites, úlceras, hepatites tóxicas, esteatose (acúmulo de gordura no fígado), cirrose hepática, pancreatites, lesões cerebrais, demência, anestesia, diminuição de força muscular, miocardites, hipertensão e acidentes vasculares cerebrais e riscos de neoplasias no trato gastrointestinal, na bexiga, na próstata e em outros órgãos.

Constata-se entre usuários de álcool os sintomas de abstinência quando eles observam prejuízos em detrimento do abuso. Vale ressaltar, segundo Zanelatto e Laranjeira (2013), que “os sintomas de abstinência se caracterizam como sintomas físicos e psíquicos de desconforto após redução ou interrupção do consumo. São tremores, suor difuso, palpitações cardíacas, aumento da temperatura do corpo, náuseas e vômitos, que podem levar a confusão mental”.

Encontra-se na literatura alta prevalência da associação entre transtorno mental e transtorno por uso de substâncias psicoativas. Segundo Zanelatto e Laranjeira (2013, p. 85), as comorbidades mais encontradas são os transtornos de ansiedade (fobia, fobia social, transtorno de pânico), do humor (depressivos e bipolares), da personalidade (*borderline* antissocial e esquizotípica), esquizofrenia, transtorno da alimentação e transtorno do déficit de atenção), hiperatividade. Os autores alertam que suas relações podem ser coincidências, vulnerabilidade genética em comum ou podem ser estas complicações psíquicas apenas transtornos de base. Como a dependência ao álcool tem seu caráter crônico, há inúmeras recaídas e prejuízos e, sendo o uso abusivo do álcool o foco na vida do dependente, ocorre o distanciamento e a ruptura de laços fraternais pelos inúmeros episódios de conflitos, abandono e alterações em sua vida, não sendo possível responsabilizar-se pelo outro na estrutura familiar. O lugar da família passa a ser de sobrecarga para aquele que vive para o álcool.

Portanto, não existe consumo de álcool isento de prejuízos pessoais e relacionais e são inúmeros os problemas relacionados ao consumo desta substância do ponto de vista das alterações dos comportamentos daqueles que têm a dependência do álcool. Assim, a pessoa fica susceptível quando em estado de embriaguez e, após os sintomas recorrentes, em extrema vulnerabilidade moral, comportamento sexual de risco, irritabilidade, julgamento crítico, com mudança significativa no ritmo de fala, desempenho motor e ataxia (perda ou irregularidade de coordenação motora, com grande risco a acidentes de trânsito).

Não incomum, ainda pode existir um comprometimento de ordem legal e de autoextermínio. De acordo com Lara, Diehi e Cordeiro (2011), a violência doméstica, ideação suicida são associados a dependência de álcool, uma vez que a depressão está

presente com o adoecimento psíquico anterior à dependência ou como consequência das perdas na qualidade de vida.

3 | O SENTIDO DA VIDA

Carneiro e Abritta (2008) reafirmam em seu estudo que ao longo da existência, “o homem sempre buscou construir sentido para sua razão de ser e de estar no mundo”. Postulam ainda que o homem desde então necessita desenvolver meios para afirmar sua presença em vida, bem como dar sentido a sua existência (vida), tendo contribuições para a construção dos sentidos em manifestações na arte, na literatura, nos rituais, na filosofia e outros.

No livro “Um Sentido para a Vida”, o psiquiatra Viktor Frankl (1989) e fundador da logoterapia, defendeu que a “terapia através do sentido, afirma que a sobrevivência depende da capacidade de orientar a própria vida em direção a um “para que coisa” ou um “para quem”, ou seja, a capacidade de transcender-se” (CARNEIRO; ABRITTA, 2008). Frankl (1991) compreende que o sentido em acreditar que cada pessoa tem uma missão específica a realizar e precisa executar essa tarefa é construído a partir da subjetividade de cada pessoa. Para Frankl (1989), o sentido poderia ser uma junção entre os valores de uma criação, com trabalho/profissão que colocaria o sujeito incluído e realizado no social. Portanto, ele não considera o trabalho como garantia plena, único aspecto, ou como suficiente para encontrar sentido para sua vida.

Em linhas gerais, “o sentido da vida”, segundo Frankl trata-se de encontrar um propósito que permita seguir a vida, assumindo uma responsabilidade consigo mesmo e para a humanidade, compreendendo o que nos motiva, sermos capazes de seguir seguros e capazes de adaptar, criar e gerar mudanças.

De acordo com Carneiro e Abritta (2008) antigamente parecia que o homem resolvia suas questões de sobrevivência a partir de aparatos simples, como, por exemplo, alimento, abrigo, criação dos filhos (prole). Porém, atualmente apesar de todos os recursos à nossa disposição, a condição de vivência e permanência na Terra parece uma tarefa difícil.

Assim, na contemporaneidade, cada pessoa se questiona sobre qual é o seu propósito. Porém, várias inquietações e paradoxos surgem.

A tecnologia trouxe o paradoxo da sobrevida e da autodestruição do ser humano. Tudo está pronto, a ponto de ser consumido e não mais exige do homem a construção de um sentido para tal: a poesia deu lugar ao mundo virtual, a sensualidade é objeto de marketing, a privacidade sucumbiu à sedução das comunidades *on-line*. O corpo está exposto e a intimidade devassada. Os jovens buscam nas drogas alguma compensação para a falta de uma razão de ser e de existir. (CARNEIRO; ABRITTA, 2008, p. 191)

Portanto, o sentido abraça a individualidade, ou seja, aquilo que é apreendido pelo sujeito a respeito de algo, mas não o descola do meio social. Já a falta de sentido do

sujeito contemporâneo aponta para um fenômeno existencial recorrente, como um mal-estar da sociedade atual. Perante as exigências, pressões, desafios, o sujeito encontra-se desamparado e, quando não corresponde a essas exigências, busca-se afastar-se da realidade e encontra refúgio em um mundo próprio.

Segundo Aquino *et al.* (2009), a falta de sentido é a raiz do vazio existencial do homem ocidental atual, busca-se uma vida de prazer ou êxito, esquecendo-se das metas transcendentais. O ser humano passa a experienciar uma frustração, pois o que se torna insuportável não é o sofrer, mas o viver sem um ideal.

É possível pensar em uma ausência de referências e de pertencimento nas pessoas, especialmente nos jovens na contemporaneidade, o que pode resultar em prejuízo. Assim, ocorre uma busca desenfreada de subterfúgios para preencher uma falta de sentidos subjetivos, podendo recorrer a comportamentos compulsivos ou de excessos, em modos de vida focados em consumo, prazeres, substâncias químicas, distanciando-se dos valores humanos.

Portanto, a falta de sentido traz prejuízos nas várias interfaces da vida cotidiana como nos laços afetivos e uma imensa inadaptação ao exercício da vida laboral, impactando significativamente na saúde mental, pois a falta de sentido está relacionada diretamente à depressão, ansiedade, pensamentos obsessivos, fobias e outras sintomatologias (BATTHYANY, 2012).

Vale ressaltar que o sujeito na atualidade, segundo Frankl (1988; 2007), busca satisfazer os desejos imediatos, mas como vivemos em uma sociedade de consumo, criam-se demandas que não podem ser sempre satisfeitas, como a necessidade de sentido. Assim, o sujeito fica à mercê do aqui e agora sem a intenção de planejar e agir em prol de si mesmo.

3.1 Sentido da vida e o abuso do álcool

As razões que levam uma pessoa a ingerir drogas, e em especial o álcool, são variadas e particulares. Entretanto, há uma consonância que permite afirmar que podem ser compreendidas como causas: curiosidades; influências culturais e sociais, que por vezes têm início precoce; vontades próprias; por fuga a partir de dificuldades em lidar com situações difíceis, em decorrência de conflitos familiares ou de outras ordens; rituais religiosos; insatisfações com a vida; busca de sensações de prazer, alívio de tensões e relaxamento. (CRIVES; DIMENSTEIN, 2003; PRATA; SANTOS, 2006; FARIA: SILVA, 2018).

Quanto à relação do uso e abuso de drogas com o sentido da vida, entende-se que os jovens, segundo Reis (2013) citado por Andrade (2018), são vulneráveis devido às transformações biopsicossociais, intelectuais e emocionais, se expondo às situações de risco à saúde.

A vulnerabilidade refere-se a níveis variados de exposição à influência da realidade, articulada as necessidades objetivas e subjetivas do adolescente, podendo gerar agravos à saúde prevalentes nessa faixa etária (REIS *et al.*,

2014 *apud* ANDRADE 2018, p. 26). Dentre as principais vulnerabilidades que expõem os adolescentes a situações de risco incluem o comportamento sexual, o uso de álcool e outras drogas e a violência, sendo que estas, muitas vezes estão inter-relacionadas. Tangenciado a isso está o conceito de risco, por vezes potencializado pelas situações sociais, levando a maior chance de sofrimento psicológico e físico e, em caso extremo, até mesmo o óbito (FAIAL, et al., 2016).

Para o enfrentamento das vulnerabilidades que permeiam a vida do adolescente, faz-se necessária a ampliação dos elementos protetores como a família, considerada como berço das relações humanas, bem como a religião, que ajusta o comportamento humano por meio da crença (FAIAL, *et al.*, 2016). Além disso, a escola tem papel fundamental para o desenvolvimento de ações de promoção da saúde e prevenção de riscos, por se configurar em um lugar onde, além da aprendizagem teórica, o jovem vivencia as transformações pessoais e a convivência em grupo (BRASIL, 2015b).

Segundo Andrade (2018), várias medidas foram desenvolvidas para a redução do consumo de drogas lícitas por jovens, como proibir a venda de álcool e tabaco a menores de idade, aumentar o preço dos produtos por meio de impostos mais elevados, proibir a publicidade do tabaco, garantir ambientes sem fumo e regular a forma como bebidas alcoólicas são direcionadas ao mercado jovem (OMS, 2017). Entretanto, propagandas de associação da bebida com situações de prazer e bem-estar são veiculadas, causando o aumento do consumo e influenciando o comportamento do jovem (FAIAL *et al.*, 2016).

Em contrapartida, nos estudos de Frankl (2011) é relatado que o ser humano pode vivenciar o sentimento de vazio existencial. Este outro conceito abordado pelo autor, diz respeito à sensação de vazio decorrente da percepção de que a vida não tem sentido, sendo a existência vivenciada como algo que não tem qualquer propósito ou valor.

O vazio existencial está associado à perda da perspectiva de futuro, restringindo a percepção de “para que viver”. Em decorrência, o indivíduo pode assumir uma forma de existência provisória, desencadeando um excesso de busca de prazer e poder; outras formas de sua manifestação são o tédio (não se interessar por algo) e a apatia (não tomar iniciativa para algo) (FRANKL, 2011). Outros sintomas são ressaltados por Frankl (2005), sendo denominados de tríade da neurose de massa: depressão, agressão e toxicodependência.

Segundo Frankl (1989) citado por Andrade (2018), o vazio existencial se manifesta por meio de formas dissimuladas, onde o sujeito refugia-se no trabalho ou no uso abusivo de bebidas alcoólicas, para não se deparar com o próprio deserto interior e, portanto, o jovem precisa construir ideais e valores. Assim, a existência humana não será autêntica, sendo que uma característica da existência humana é sua transcendência, que constitui por sua vez a sua essência. Essa transcendência amplia a direção do homem para um dever, pois o ser humano é um ser direcionado a algo que não a si mesmo.

Contudo, apesar do reconhecimento das diversas subjetividades entre as razões que levam o indivíduo ao uso e abuso do álcool e além da inexistência de muitos estudos

e evidências que comprovam, acredita-se que há uma correlação entre o uso e abuso do álcool (e outras substâncias) e a busca de sentido ou ausência deste. Sabe-se que o vazio existencial pode surgir a partir de uma variedade de comportamentos e buscase preenchê-lo de diversas formas. Destaca-se que o álcool é uma droga legal, de fácil acesso, que permite o entorpecimento ou elevação da “alma”, sendo capaz de ludibriar e provocar alterações das sensações, percepções e comportamentos. Dessa maneira, seria uma das formas ilusórias de preenchimento do vazio ou busca de sentido.

4 | PREVENÇÃO E TRATAMENTO

Diehl, Cordeiro e Laranjeira (2011) afirmam que na área da saúde, os aspectos relacionados à prevenção seriam as ações desenvolvidas por políticas públicas ou por órgãos não governamentais. Dessa forma, as estratégias preventivas apontam no sentido de impedir o uso de álcool, reforçando a determinação do ser humano para recusar o uso, desestimulando condutas autodestrutivas, enfocando a redução de riscos; realçando o uso à ilegalidade, imoralidade. Este modelo de prevenção pretende persuadir o sujeito a dizer “não” para o álcool. (DIEHL; CORDEIRO; LARANJEIRA, 2011, p. 481-482).

Outras ações preventivas, ainda de acordo com Diehl, Cordeiro e Laranjeira (2011) são realizadas no sentido de defender o direito dos indivíduos de realizar escolhas conscientes, assertivas com relação ao uso de álcool, sem imposição dos governos, onde o sujeito após receber informações e formação poderia discernir entre consumir ou não e assim reduzir riscos. Os fatores de riscos seriam condutas que o indivíduo tem dificuldade em alcançar: falta de habilidade de enfrentamento, autocontrole, baixa autoestima, dificuldades escolares, comportamento antissocial e espiritualidade pouco desenvolvida.

Os projetos tendem, de um modo geral, a desenvolver programas de intervenção multifatorial, abordando o indivíduo, família, comunidade, instituições escolares e religiosas. Encontram-se, atualmente, estratégias de prevenção universal, seletiva e indicada. A universal é dirigida ao público-alvo em geral, sem direcionar a grupos de riscos. Estratégias de prevenção seletiva são dirigidas a grupos de risco, vulneráveis a problemas de saúde provenientes do uso abusivo de álcool. Já as estratégias de prevenção indicada buscam atingir grupos de indivíduos com características individuais e que apresentam comportamentos que agravam a saúde física e a psicossocial (DIEHL; CORDEIRO; LARANJEIRA, 2011, p. 481-484).

Existem fatores de proteção que podem impedir ou retardar o uso de álcool e minimizar os impactos deste uso abusivo na vida das pessoas. São atributos pessoais como habilidades sociais, empatia, bom humor, autonomia, metas, autoestima positiva, senso de cooperação, habilidade para solucionar problemas, vínculos afetivos com instituições familiares, sociais e escolares.

Vale ressaltar que os programas de prevenção do uso de álcool focados na família

são fundamentais pois os modelos parentais são repassados para os filhos. Portanto, embasar os pais com informações a respeito do álcool é muito importante para estimular o diálogo e atitudes assertivas na abordagem com os filhos. Acredita-se que pais conscientes trarão impactos positivos ao ambiente familiar, mas existem famílias que são carentes e não aderem a programas de prevenção porque muitas vezes os pais dos jovens são também envolvidos em situações de risco com relação ao abuso de substâncias lícitas (álcool) ou ilícitas, e assim vários membros na mesma família estão em sofrimento.

Com relação ao tratamento, a literatura recomenda a combinação de práticas terapêuticas, com enfoque científico, como norteadora para quaisquer tratamentos e programas que atendam aos dependentes de álcool. Uma avaliação criteriosa se torna necessária para diagnóstico e escolha de tratamento que atenderá, de maneira eficaz, o alcoolista. O dependente necessitará de ampla rede de cuidados, considerando a complexidade e o caráter do uso abusivo de álcool ser uma problemática de saúde pública.

Os tratamentos podem ser desde a redução de danos como uma das estratégias preventivas e de caráter informativo, até modelos de atendimentos ambulatoriais, internações para quadros agudos, residências terapêuticas comunitárias de longa permanência, clínicas especializadas para transtornos mentais em decorrência do uso de álcool e a organização destes serviços deverá ser pautada em métodos de tratamentos científicos compostos por equipe multidisciplinar qualificada, com experiência comprovada nestes serviços de alta complexidade.

Seguem os 13 princípios do tratamento eficaz segundo o *National Institute on Drug Abuse* (NIDA):

1. Não há um único tratamento apropriado para todas as pessoas.
2. O tratamento deve estar disponível o tempo todo.
3. Deve abarcar as múltiplas necessidades do indivíduo (não apenas o uso de drogas).
4. Deve ser avaliado e modificado permanentemente, de acordo com as necessidades do usuário.
5. Deve possuir uma duração adequada.
6. A psicoterapia (individual e/ou de grupo) é componente essencial.
7. Promover abordagens farmacoterápicas.
8. Visar ao tratamento integrado das comorbidades.
9. A desintoxicação é apenas o primeiro passo.
10. O tratamento não precisa ser voluntário para ser efetivo.
11. O uso de drogas durante o tratamento deve ser monitorado.
12. Desenvolver programas para DST e AIDS.

13. A recuperação da Dependência Química pode ser um processo a longo prazo e frequentemente requer vários episódios de tratamento.

Com certa frequência, os pacientes são praticamente despejados em instituições, clínicas de internação ou comunidades terapêuticas. Nem sempre a equipe tem acesso ao familiar e, muitas vezes, a dificuldade de envolver a família no tratamento representa mais um sintoma do funcionamento familiar, ou seja, é possível que condutas negligentes por parte dos pais ou descaso componham um quadro de comportamento já existente antes do problema de abuso ou dependência. É frequente encontrar famílias que acreditam que o problema do abuso seja essencialmente de causa individual e, por consequência, nada ter a fazer (DIEHL; CORDEIRO; LARANJEIRA, 2011, p. 325).

Sendo assim, os dependentes de álcool podem se beneficiar de uma pluralidade de intervenções para fins de tratamento em serviços dentre eles: Unidade básica de saúde, Pronto-socorro, Tratamento ambulatorial, Centro de atenção psicossocial – álcool e drogas, Hospital geral, Moradias assistidas para dependência química, Hospital-dia e outros.

A intervenção clínica do psicólogo será primordial, no sentido de implicar o sujeito que faz uso abusivo do álcool no tratamento. O serviço de psicologia ofertará um trabalho no campo da dependência envolvendo a prevenção, a educação e o tratamento, em uma perspectiva crítica e de qualidade de vida, requerendo do profissional de psicologia o maior afastamento possível de preconceitos e estigmas que contribuem para aumentar a exclusão social.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao término deste estudo pode-se constatar a importância de abordar as questões que remetem ao sentido da vida para dependentes do álcool. A proposta de abordar sobre o sentido da vida, aqui representado pela presença e busca de sentido e o vazio existencial se relaciona com o uso abusivo de álcool, que certamente comprovará que todo trabalho desenvolvido no campo da dependência química deverá envolver prevenção, educação e tratamento. Deve-se, portanto, ser desenvolvido numa perspectiva crítica e de qualidade de vida, ocorrendo um afastamento de preconceitos e dos estigmas que contribuem para aumentar a exclusão social, onde poderá nos levar a tomar medidas equivocadas, o que não favorecerá o enfrentamento da problemática.

Na perspectiva de condução proposta para o estudo, os resultados subjetivos sobre a presença e ausência de sentido da vida de sujeitos que fazem uso abusivo do álcool apontam que uma tomada de consciência individualizada e particularizada do sujeito se faz necessária pois o questionamento de verificar o sentido da vida é um marco na (re) construção de uma nova forma de viver.

Foi identificado, e em consonância com a literatura aqui apontada, que a ausência de sentido na vida interfere nos laços sociais que os jovens estabelecem, seja consigo

mesmo ou com outros. Esta falta aparece na dependência química, sendo necessário o resgate de objetivos de vida e a busca de novos sentidos para que o jovem se recupere e constitua condição primordial para aderir ao tratamento proposto.

Espera-se que este trabalho possa fomentar o estudo contínuo sobre o sentido da vida para sujeitos que fazem uso abusivo do álcool, pois defende-se como fundamentais todas as ações supracitadas, e espera-se após este estudo reconhecer a sua indispensabilidade no processo de tratamento desses sujeitos, além de construir pontes para futuras investigações, uma vez que não há ainda na literatura uma gama de trabalhos e referenciais.

REFERÊNCIAS

ABREU, C. C.; MALVASI, P. A. Aspectos transculturais, sociais e ritualísticos da dependência química. In: DIEHL *et al.* **Dependência química: prevenção, tratamento e políticas públicas**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais. **DSM0-5** (5ª ed.): Artmed, Porto Alegre, RS, 2014.

ANDRADE, Amanda Espíndola de. **Relação entre o sentido da vida e o uso de drogas por adolescentes**. 96 p. Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Saúde. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/191328/TCC%20AMANDA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 19 abr. 2021.

AQUINO, T. A. A., CORREIA, A. P. M., MARQUES, A. L. C., SOUZA, C. G., FREITAS, H. C. A., ARAÚJO, I. F., *et al.* (2009). Atitude religiosa e sentido da vida: Um estudo correlacional. **Psicologia Ciência e Profissão**, 29(2), 228-243.

BATTHYANY, Alexander. As avaliações empíricas na logoterapia e análise existencial: Uma visão geral. **Revista Logos & Existência: Revista da Associação Brasileira de Logoterapia e Análise Existencial**. 1ª ed., 3--14, 2012.

BORTOLUZZI, Marcelo Carlos *et al.* Prevalência e perfil dos usuários de álcool de população adulta em cidade do sul do Brasil. **Ciênc. Saúde Coletiva** v. 15 n. 3 Rio de Janeiro. Maio, 2010.

BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente: avanços e desafios para a infância no Brasil. **Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF)**: 2015b. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/pt/resources_30274.html>. Acesso em: 22 mai. 2021.

CARNEIRO, Cláudia; ABRITTA, Stella. Formas de existir: a busca de sentido para a vida. **Rev. abordagem gestalt.** v. 14 n. 2 Goiânia dez. 2008. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-68672008000200006#:~:text=Em%20seu%20livro%20Um%20Sentido,a%20capacidade%20do%20ser%20de>. Acesso em: 22 mai. 2021.

CRIVES, Miranice Nunes dos Santos; DIMENSTEIN, Magda. Sentidos produzidos acerca do consumo de substâncias psicoativas por usuários de um programa público. **Saúde soc.** 2003, v. 12, n. 2, pp. 26-37.

DIEHL, Alessandra; CORDEIRO, Daniel Cruz, LARANJEIRA, Ronaldo. **Dependência química: prevenção, tratamento e políticas públicas**. Porto Alegre: Artmed: 2011.

FAIAL, Lúgia Cordeiro Matos *et al.* Vulnerabilidades na adolescência: um campo oportuno para a prática da saúde: revisão integrativa. **Rev Enferm UFPE**. Recife, v. 10, n. 9, p. 3473- 82, set., 2016.

FARIA, Itamar Teodoro de; SILVA, Luzia Aparecida. Causas e consequências do uso das drogas: uma reflexão teórica. **Ciência et Praxis** v. 11, n. 21, 2018.

FRANKL, Viktor Emil. **A Vontade de Sentido: fundamentos e aplicações da logoterapia**. São Paulo: Paulus, 2011.

GUIMARÃES, C. F., SANTOS, D. V. V., FREITAS, R. C., & ARAUJO, R. B. Perfil do Usuário de crack e fatores relacionados à criminalidade em unidade de internação para desintoxicação no Hospital Psiquiátrico São Pedro de Porto Alegre (RS). **Revista de Psiquiatria do Rio Grande do Sul**. 30 (2), 101-108, p. 673, 2008.

HOLZMANN, Vivian Santos de Oliveira; SOUZA, Gabriela Santos Brandão de; PEREIRA, Luciana Carvalho. A importância da família no cuidado do paciente oncológico: a resiliência como recurso de enfrentamento à luz da Logoterapia. In: CARVALHO, Tatiana Oliveira de; AQUINO, Thiago Antônio Avellar. **Anais do VIII Congresso Brasileiro de Logoterapia e Análise Existencial**. São Luís/MA, 2016.

LACERDA, Clarissa de Barros; FUENTES-ROJAS, Marta. Significados e sentidos atribuídos ao Centro de Atenção Psicossocial Álcool e outras Drogas (CAPS AD) por seus usuários: um estudo de caso. **Interface**. 2017, v. 21, n. 61, pp. 363-372.

LIMA, Aluísio Ferreira de. Dependência de drogas e psicologia social: um estudo sobre o sentido das oficinas terapêuticas e o uso de drogas a partir da teoria de identidade. **Psicol. Soc.** 2008, v. 20, n. 1, pp. 91-101.

LIMA, Telma Cristiane S.; MIOTO, Regina Célia T. **Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica**. 2007.

MALBERGIER, André; AMARAL, Ricardo Abrantes. Conceitos básicos sobre o uso abusivo e dependência de drogas. **Curso de Capacitação Dependência Química**. Maranhão, 2013. Universidade Federal do Maranhão. UNASUS/ UFMA. Disponível em:<<https://ares.unasus.gov.br/acervo/handle/ARES/2046>>. Acesso em: 29 mar. 2021.

MARQUES, Laura Boletta; HOLANDA, Adriano Furtado; SERBENA, Carlos Augusto. Vazio existencial e o abuso do álcool: contribuições da Logoterapia. **Revista brasileira de logoterapia e análise existencial**. v. 4, n. 2, p. 217-229, 2015.

OPAS, Organização Pan Americana de Saúde. **Folha informativa – Álcool**. Atualizada em janeiro de 2019.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **CID-10** Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde. 10ª rev. São Paulo: Universidade de São Paulo; 1997.

_____. **Neurociências: consumo e dependência de substâncias psicoativas**. Genova: OMS, 2004. Disponível em: <https://www.who.int/substance_abuse/publications/en/Neuroscience_E.pdf>. Acesso em: 21 mar. 2021.

PRATTA, Elisângela Maria Machado; SANTOS, Manoel Antônio dos. Levantamento dos motivos e dos responsáveis pelo primeiro contato de adolescentes do ensino médio com substâncias psicoativas. **SMAD, Rev. Eletrônica Saúde Mental Álcool Drog.** (Ed. port.) v. 2, n. 2 Ribeirão Preto ago. 2006. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1806-69762006000200005. Acesso em: 02 mai. 2021.

SILVA, Renata Lemos da; OLIVEIRA, Schroeder de. O sentido da vida para jovens dependentes químicos. **Psicologia Argum.**, Curitiba, v. 30, n. 71, p. 671-678, out./dez. 2012.

ZANELATTO, Neide A.; LARANJAREIRA, Ronaldo. **O tratamento da dependência química e as terapias cognitivo-comportamentais. Um guia para terapeutas**. Porto Alegre: Artmed, p. 43-46, 2013.

SUICÍDIO E A CLÍNICA PSICOLÓGICA EXISTENCIAL

Data de submissão: 22/02/2023

Data de aceite: 03/04/2023

Elina Eunice Montechiari Pietrani

Universidade Veiga de Almeida
Rio de Janeiro, RJ
<http://lattes.cnpq.br/6133798090456690>

Eduarda Paes Martins

Universidade Veiga de Almeida
Cabo Frio, RJ
<http://lattes.cnpq.br/3197841417553057>

RESUMO: Este estudo tem como objetivo compreender como a psicologia existencial atua frente à questão do suicídio na clínica. Como caminho metodológico, buscamos inicialmente uma revisão bibliográfica sobre a temática do suicídio, principalmente pelas ciências humanas e órgãos de saúde. Seguimos, buscando identificar as concepções filosóficas, do Existencialismo e da Fenomenologia, que sustentam a psicologia existencial, para então refletirmos sobre a temática da morte voluntária em seu aparecimento na psicoterapia. Concluímos que o/a psicoterapeuta de base existencial requer colocar em suspenso as teorias que permeiam a noção de suicídio em nossa era de modo que, mantendo-se em uma preocupação libertadora, possa se colocar em um processo de abertura junto ao

cliente, acompanhando com ele os sentidos que o/a levam à decisão de terminar sua vida antecipadamente.

PALAVRAS-CHAVE: Suicídio; psicoterapia; psicologia existencial.

SUICIDE AND THE EXISTENTIAL PSYCHOLOGICAL CLINIC

ABSTRACT: This study aims to understand how existential psychology works with the issue of suicide in the clinic. As a methodological path, we initially sought a bibliographical review on the subject of suicide, mainly by human sciences and health agencies. We continue, seeking to identify the philosophical conceptions of Existentialism and Phenomenology, which support existential psychology, and then reflect on the theme of voluntary death in its appearance in psychotherapy. We conclude that the existential psychotherapist needs to suspend the theories that permeate the notion of suicide in our era so that, while maintaining a liberating concern, he/she can place himself/herself in a process of openness with the client, following with him/her the meanings that lead him/her to the decision to end his/her life early.

KEYWORDS: Suicide; psychotherapy;

1 | INTRODUÇÃO

O suicídio tem sido um tema em voga na atualidade, sendo associado a variadas motivações e contextos. Embora o debate sobre o tema venha se articulando cada vez mais, tal assunto ainda indica ser contornado sob reações diversas, como horror, incredulidade ou até mesmo envolvido por julgamentos morais, visto ainda como incapacidade da pessoa para lidar com as questões da vida ou relacionado a transtornos mentais. Seja como for, o suicídio vem tendo destaque nas estatísticas que apontam seu crescimento em escala global, em faixas etárias e segmentos sociais variados. A Organização Mundial da Saúde (OMS) (apud FIOCRUZ, 2014), apresenta dados que apontam que cerca de 75% dos casos de suicídio ocorrem em países de baixa e média renda, e o Brasil é o oitavo país, nas Américas, em número de suicídios. “Tem havido um crescimento expressivo do suicídio no mundo inteiro. No Brasil, a taxa é alarmante porque não se falava abertamente nisso, mas se sabia do problema”, afirmou o pesquisador Paulo Amarante (apud FIOCRUZ, 2014).

Dados também do Ministério da Saúde (BRASIL, 2018) apontam que entre 2007 e 2016, foram registrados no Sistema de Informações sobre Mortalidade (SIM), aplicativo vinculado ao Sistema Único de Saúde (SUS) sobre mortalidade no Brasil, 106.374 óbitos por suicídio. Em 2016, a taxa chegou a 5,8 por 100 mil habitantes, com a notificação de 11.433 mortes por essa causa.

O aumento desse fenômeno vem se proliferando também em estudos e publicações científicas, principalmente nas ciências médicas e humanas, acerca da temática em todo o mundo, chamando a atenção dos diversos órgãos de saúde, das políticas públicas, das redes de assistência social etc. (DUTRA, 2012; BERENCHTEIN NETTO, 2013; SÃO PEDRO, 2017). Tais estudos procuram apontar motivações em relação à temática, ora voltadas a fatores internos como a depressão e outros transtornos psíquicos, ora, a fatores externos como exigências sociais, desemprego etc. Ou seja, tais estudos atuam sob relações de causalidade e seus efeitos sobre a decisão da pessoa em optar pelo suicídio.

A psicologia existencial exime-se de pensar o comportamento humano a partir da noção positivista em que as ciências humanas e sociais se estabeleceram ao adquirirem status de ciência. Tal abordagem considera o homem como um ser imbricado no mundo desde seu nascimento e no qual se constitui até sua morte (FEIJOO e PIETRANI, 2022). Portanto, não é possível para essa perspectiva psicológica pensar o homem a partir de determinações, sejam elas quais forem – internas ou externas.

Dessa forma, colocamos em questão: como a temática do suicídio é abordada na clínica, dentro de uma perspectiva da psicologia existencial? O objetivo deste estudo é, portanto, compreender como essa abordagem da psicologia atua em sua clínica frente à questão da morte voluntária. Como caminho metodológico, procedemos inicialmente a uma

revisão bibliográfica sobre a temática do suicídio, na base de terminologias da *Biblioteca Virtual de Saúde em Psicologia* (BVS Psi) e na *Annual Review of Psychology* e na *Revista Brasileira de Psiquiatria*. Para compreender os fundamentos da psicologia existencial, partimos da obra *Ser e Tempo* (1927/2012), de Martin Heidegger, além de estudos na psicologia existencial, como os de Feijoo (2019, 2018).

2 | O SUICÍDIO E SUAS CONCEPÇÕES AO LONGO DO TEMPO

O termo *suicídio* deriva do latim, das palavras *sui*, significando *de si mesmo*, e *cidium*, significando *matar*. Em outras palavras, o termo pode ser definido como o ato de matar a si próprio. A ocorrência do suicídio implica a constatação de um conjunto de premissas essenciais: a morte da pessoa, ser praticado pelo próprio, ocorrer de modo ativo (por exemplo, envenenamento) ou passivo (exemplo, fome) e com a intenção de acabar com a própria vida.

O termo *ideação suicida*, por sua vez, faz parte do espectro do que se denomina como comportamentos suicidários e refere-se ao pensamento ou ideia que engloba desejos, atitudes ou planos do indivíduo para terminar com a própria vida (BORGES e WERLANG, 2006). Ela pode abranger desde pensamentos passageiros sobre a inutilidade da vida até pensamentos repetitivos sobre porque viver ou morrer, ou apresentar-se como ideias delirantes (SILVA, 2006). De acordo com Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM V) (2014), as ideias de suicídio podem ser passivas, quando o sujeito considera que não vale a pena viver, e ativas, quando o sujeito tem pensamentos de se ferir ou de se destruir ou ainda quando realiza planos específicos para se matar.

O suicídio tem sido bastante discutido na atualidade, sendo associado a variadas motivações, conforme mencionamos. Entretanto, vemos que se trata de um evento que adquiriu contornos variados, a depender da época e do contexto social em que ele ocorreu. Alvarez (1999) descreve que “o suicídio, durante a primeira florescência da civilização ocidental, foi tolerado, em seguida admirado e mais tarde buscado como prova suprema de devoção, transformou-se por fim em objeto de extrema repulsa moral” (p. 89).

São Pedro (2017) afirma que, frente ao aumento expressivo de ocorrências do fenômeno da morte voluntária, surge a necessidade de se falar sobre ele, uma vez que uma possível explicação para o aumento do suicídio ainda se deve ao tabu acerca do tema, que recai frequentemente no silêncio de uma discussão mais ampla, sob a justificativa de que, evitando-se o assunto, estaria também evitando sua sugestionabilidade a pessoas mais sensíveis às dificuldades da vida.

Alvarez (1999) afirma que a ideia da morte como um assunto impronunciável, é uma invenção do século XX. Cabe então refletir acerca das concepções de suicídio no decorrer da história e seus atravessamentos sociais-históricos, juntamente com as mais diversas formas de compreensão desse fenômeno ao longo do tempo. Feijoo (2017) afirma que ao

tratarmos a questão do suicídio sem considerarmos as determinações morais envolvidas, estaremos cada vez mais nos afastando do fenômeno, perdendo assim o que é mais original.

A partir da modernidade, a compreensão de existência que se estabeleceu é decorrente da influência científica, onde o homem teria agora o controle de todas as coisas, visando, em última instância, evitar o sofrimento humano. Assim, eventos como o suicídio podem supostamente ser evitados, pois a vida, dadas as descobertas científicas, deve prevalecer a qualquer custo (LESSA, 2018).

Nesse sentido, a morte antecipada acabou sendo interpretada como patológica. Sobre essa moral da modernidade, vale ressaltar:

Essa moral que incide sobre o fenômeno do suicídio estabelece os hábitos, costumes, regras e valores constituídos socialmente, promovendo e reproduzindo os modelos considerados corretos na sociedade. Como o fenômeno do suicídio contraria a norma prescritiva de saúde, bem-estar e felicidade, preconizada pela ciência moderna, entra no rol do patológico, do anormal, do inadequado, que deve ser a todo custo evitado e submetido aos procedimentos corretivos, a fim de se alcançar o estado de saúde, de normalidade e de adaptabilidade (LESSA, 2018 p. 112).

Entretanto, segundo Lessa (2018), a precipitação da morte já foi considerada como uma possibilidade constituinte da vida, sem que lhe fossem atribuídos valores morais, e por vezes, era considerado até mesmo um ato heroico. Segundo descreve a autora, “de modo geral, os antigos gregos eram tolerantes à morte voluntária, encarando a precipitação da morte como uma possibilidade no percurso da vida – e esvaziada de temores” (p. 114). As motivações de tal ato eram variadas, indo desde a desonra, viuvez e até considerada como ato heroico, conforme mencionado anteriormente. Para Aristóteles, o suicídio seria “uma ofensa contra o Estado”, uma vez que enfraquecia a pólis ao perder um cidadão. Era considerado um ato, portanto, de irresponsabilidade social (apud ALVAREZ, 1999, p.71).

Junto com o Cristianismo surge também a promessa de uma vida após a morte, o que colocaria a vida terrena como insignificante e, ao mesmo tempo, divina. Exterminar a própria vida passa a ser considerado pecado. “É a partir de Santo Agostinho de Hipona (séc. V) [...] que a morte de si passa a ter uma conotação pecaminosa”, de acordo com Berenchtein Netto (2013, p. 16), para posteriormente ser julgado como crime.

Pelo exposto, podemos compreender que o percurso histórico do suicídio já foi afetado por questões religiosas, políticas, sociais e morais. Com o alvorecer da modernidade e o legado das ciências, o ato suicida passou a ser compreendido como um evento endereçado às ciências médicas e humanas, que precisa ser controlado e combatido através de estratégias de tratamento, prevenção e cura, conforme mencionamos. Berenchtein Netto (2013) afirma que o suicídio na atualidade é tratado de uma forma moralizante, como um fenômeno do qual se deve buscar constantemente o afastamento.

Na esteira do pensamento científico, são variadas as especulações sobre as

motivações para a ideação suicida e o suicídio propriamente. Segundo Werlang (2013), o comportamento suicida é uma tragédia pessoal, familiar e um problema de saúde pública, em que fatores emocionais, psíquicos, religiosos e socioculturais se inserem na compreensão desse fenômeno, muitas vezes dificultando para um melhor esclarecimento sobre o que está em questão para a pessoa que opta pelo fim antecipado da vida.

Conforme exposto, o suicídio sempre aconteceu na história do homem e obteve conotações variadas em diferentes épocas e contextos, até chegar à atualidade associado à noção de patologia, transtorno e outros aspectos afins, para as ciências médicas, mas também para as ciências humanas, como a psicologia em seu caráter de ciência. Contudo, como a psicologia existencial compreende tal fenômeno? Como ele é conduzido na clínica sob a perspectiva dessa abordagem?

3 | A PSICOLOGIA EXISTENCIAL

A psicologia existencial tem na Fenomenologia e na filosofia da existência, o Existencialismo, suas principais bases de sustentação. A Fenomenologia tem em Husserl e Heidegger suas principais contribuições, embora já fosse estudada no âmbito da filosofia (EWALD, 2008). Segundo Gomes e Castro (2010), Husserl definiu a fenomenologia como um método filosófico descritivo, que busca estudar o fenômeno que se mostra e como se mostra, enquanto um evento único e singular. Valoriza-se, assim, a particularidade de cada fenômeno, uma vez que cada indivíduo atribui significado único às suas vivências, ainda que em relação com o mundo.

O termo *fenomenologia*, de acordo com Silva, Lopes e Diniz (2008), significa estudo dos fenômenos, daquilo que aparece à consciência. Para chegar à essência do fenômeno, Husserl (apud EWALD, 2008) considerava que se deveria partir de três princípios: o retorno às coisas mesmas, a intencionalidade da consciência e a redução fenomenológica. No que se refere “às coisas mesmas”, consiste em considerar as próprias coisas como ponto de partida do conhecimento e não das teses previamente formadas a respeito de determinado fenômeno. Ou seja, o conhecimento das coisas deve ser sustentado na *descrição* do fenômeno, na apreensão da realidade, no modo como esta é vivenciada pela pessoa. Dessa forma, há um retorno, um voltar-se ao ponto de partida daquilo que se mostra, ao seu sentido mais originário, e não uma interpretação do que se mostra através de teorias ou mesmo concepções do senso comum.

Com a intencionalidade da consciência busca-se captar o sentido que é dado ao fenômeno pela pessoa. Para Gomes e Castro (2010), “a contribuição que Husserl traz à filosofia e à ciência é enorme. Ele redefine a consciência, que deixa de ser entendida como substância ou conteúdo, passando a ser descrita como fluxo, tensão, agente, abertura ao mundo” (p. 85). Desse modo, a reflexão do sujeito sobre as coisas que lhe acontecem, é sempre um processo de interrelação com o mundo, com o outro. Desfaz-se, assim, a

dicotomia sujeito-objeto, a qual presume que o homem deve ser compreendido fora do mundo e vice-versa. A fenomenologia volta-se, assim, para uma compreensão em que homem e mundo estão imbricados em um mesmo processo relacional.

Outro princípio adotado por Husserl na fenomenologia, é a *redução* ou *suspensão fenomenológica*. Para se chegar à compreensão do sentido atribuído ao fenômeno, segundo Feijoo (2010), requer que se adote uma atitude antinatural frente ao fenômeno. Compreender o fenômeno com base em uma atitude antinatural refere-se a abandonar as ideias e teorias dadas previamente acerca do fenômeno que se apresenta. Ou seja, trata-se de descrever o fenômeno tal como este se apresenta, a fim de permitir que o fenômeno se desvele dentro dos sentidos mais próprios.

O Existencialismo, por sua vez, toma como ponto de partida a existência, ou seja, a relação homem-mundo. Para o Existencialismo, o homem se constitui como homem *no* mundo, sendo sua existência sempre por se fazer. Para essa abordagem da psicologia, o homem não tem seu comportamento determinado por uma natureza humana ou por aspectos externos ou o que quer que seja, pois o homem, aqui, é visto em um projeto de construção permanente, não sendo passível de ser definido de modo preciso, pois sua existência encontra-se sempre em aberto. (FEIJOO, 2010, 2017).

Dentre os principais representantes do Existencialismo que a psicologia existencial se baseou, encontram-se os filósofos Martin Heidegger e Jean Paul Sartre, os quais foram profundamente influenciados pela Fenomenologia de Edmund Husserl.

Para Heidegger, o homem é um ser que é lançado no mundo e ao mesmo tempo constrói sua existência a partir dele. Heidegger cunhou essa concepção de homem a partir da expressão *Dasein*, termo originado do alemão, traduzido como ser-aí ou ser-no-mundo. Resumindo, por não ser nada, o ser-aí “cai” no mundo. Porém, não apenas cai no mundo, como precisa do mundo para se tornar o que é. A expressão ser-no-mundo, cunhada por Heidegger e escrita com hífen, remete à ideia da unidade que se desenvolve entre ser e mundo, em que ambos se encontram ligados em uma relação mútua de constituído e constituinte, configurando-se como uma unidade originária (FEIJOO e PIETRANI, 2022).

Heidegger vem, assim, radicalizar a concepção de “homem”, como fundamentalmente a *relação homem-mundo*. Para ele, a existência humana precisa de um mundo para ser a existência que ela é. Sem um mundo o homem não teria como se constituir, pois sua existência não teria como se desempenhar. Entretanto, segundo Feijoo (2010), Heidegger postula que, ao mesmo tempo que o homem é lançado no mundo, o modo de ser do homem é abertura de sentido. Essa abertura consiste na ausência de qualquer determinação que defina o homem, ela é a condição para que a existência humana se constitua.

Sendo lançado no mundo e tendo que lidar com suas demandas a todo momento, o homem, para Heidegger (apud FEIJOO, 2004), sempre cuida de si, de sua existência, sendo o cuidado inerente à existência. Com o termo *cuidado*, Heidegger indica a dimensão de preocupação que possuímos com relação a nossa própria existência. A autora reafirma

essa concepção de cuidado, esclarecendo que, em virtude de o ser-aí sempre se ocupar com as coisas do mundo e se preocupar com as pessoas, o cuidado é algo constitutivo da existência humana, e que sem esse cuidado o homem é apenas uma porção de argila, já que, segundo o autor, o cuidado é algo intrínseco ao ser humano.

Em *Ser e tempo*, Heidegger (1927/2012) descreve os modos com que o homem se constitui como ser-com o outro no cuidado: na indiferença, na preocupação substitutiva e na preocupação libertadora. No modo cotidiano da preocupação, os outros são aqueles em meio aos quais já se está em relação e, na maior parte das vezes, não se diferenciam. Esses modos do ser-com devem ser compreendidos existencialmente como modos possíveis da preocupação, mas em uma preocupação indiferente, que não chega a configurar como tal, pois nada mais é do que a irrelevância em relação ao que acontece com o outro.

Na *preocupação substitutiva*, o ser-aí toma para si as ocupações do outro, retirando-lhe a responsabilidade de ser. Esse modo da preocupação tende a restringir o outro na busca de sua singularidade, uma vez que esse modo da preocupação minimiza no outro a possibilidade de escolher a partir de si mesmo. Assim, o ser-aí é subtraído de si mesmo e recai em uma posição em que, pode, por vezes, resultar em dependência e inabilidade da pessoa em lidar com seus próprios problemas. A preocupação substitutiva pode ocorrer também na clínica psicológica, quando o psicoterapeuta, mesmo sem se dar conta, através do seu saber científico, considera-se dono da verdade acerca da questão do cliente, orientando seu comportamento para determinado fim.

De acordo com Feijoo (2004), a *preocupação libertadora* busca acolher uma existência em sofrimento sem querer tutelar e ser responsável por ela. Na preocupação libertadora o ser-aí está com o outro sem se perder em aconselhamentos e orientações, liberando o outro para que se aproprie e assuma a liberdade e a responsabilidade de ser.

Em 1953, Martin Heidegger proferiu um pronunciamento denominado como *A questão da técnica* (apud SILVA, 2007), no qual descreve o que, para ele, caracteriza essencialmente o mundo da era moderna em sua historicidade. Para ele, a partir da modernidade o homem, atravessado pelo modelo científico de análise, passou a pensar todas as coisas apenas por um modo técnico-calculante. Ou seja, o homem abandonou o pensamento reflexivo e passou a pensar as coisas apenas sob a relação de causa e efeito, de mensuração e quantificação das coisas. O método científico e o pensamento técnico-calculante se colocam, assim, como o orientador da era moderna, em que o modo de pensar tecnicamente passou a atravessar todo o cotidiano do homem, com vistas à articulação e à dominação das coisas empreendidas por ele, visando alcançar alguma produtividade. Nessa era, denominada pelo pensador como “era da técnica” (HEIDEGGER, 1953/2007, p. 386), não faz sentido qualquer coisa que não possa ser pensada em termos de mensuração, aplicabilidade e alcance de resultados. Assim, ocorre na relação do homem com o trabalho, com a sua educação e com a natureza. De acordo com Silva (2007), para Heidegger, embora pareça que o homem mantém sua autonomia pelo domínio das coisas

através da técnica, essa atitude indica, antes, sua submissão a ela, em que o homem se transforma também ele em um objeto a serviço da produtividade.

Esse modelo de pensamento irá permear também a psicoterapia, que considerará seu saber e sua prática a partir da parametrização do comportamento humano, visando um diagnóstico e um posterior prognóstico.

4 | A IDEIAÇÃO SUICIDA E SEU MANEJO NA CLÍNICA EXISTENCIAL

Segundo Gomes e Castro (2010), a psicologia clínica foi constituída até o início do século XX por duas forças dominantes: a psicanálise e o behaviorismo, ambas posicionadas por um viés científico. Sodelli e Teodoro (2011) afirmam que o modelo médico de ajuda, do qual a psicologia é devedora, trata do modo de funcionamento do homem, dando pouca relevância ao seu existir, ou seja, ao modo como estabelece suas relações com o mundo. Segundo os autores, o *tratar* de fazer algo funcionar se distancia do *ajudar*, uma vez que visa apenas produzir resultados.

A clínica existencial veio a partir de uma terceira via na psicologia, com as abordagens ditas humanistas e existenciais. Fundamenta-se em pressupostos filosóficos existencialistas e por adotar o método fenomenológico desenvolvido por Edmund Husserl, para compreender a experiência humana, conforme mencionamos anteriormente. Alinhada em assumir uma disposição fenomenológica e recorrer à suspensão da atitude positivista, Feijoo (2004) traz a possibilidade de uma psicologia clínica que não recaia em um modelo pragmático, mas que possa facilitar e acompanhar as experiências que se presentificam na clínica pela pessoa que busca ajuda.

Assim, a terapia de base existencial não pretende atuar no modelo técnico-calculante, mas, possibilitar à pessoa o *refletir* sobre suas questões. No encontro psicoterápico o terapeuta se aproxima do mundo do cliente e se abre aos significados que este atribui às suas relações, permitindo sua reflexão, buscando compreender e deixando que ele compreenda os sentidos envolvidos em suas decisões.

Feijoo (2018) afirma que o caráter normativo das ciências naturais e da psicologia tradicional em seus primórdios acabou por se pautar em valores moralizantes advindos da ciência, a partir de sua relação de causalidade, repercutindo até os dias atuais. Desse modo, busca-se a causa que leva a pessoa à decisão do suicídio, o que pode recair, algumas vezes, na culpabilização de pessoas ou situações. Na esteira desse processo, encontra-se também a ideia de prevenir o suicídio, a qual está sustentada em seu caráter de controle e tutela de tal evento. A psicologia existencial, de acordo com a autora, partindo de seus princípios fenomenológicos e existenciais, buscará compreender o fenômeno do suicídio, colocando em suspenso qualquer concepção prévia acerca dessa temática, a fim de encontrar a pessoa com os sentidos que ela dá para tal decisão, com suas motivações mais próprias. Por meio da suspensão fenomenológica acerca das concepções criadas em

nosso mundo sobre o ato de pôr fim a vida, aproximar-nos-emos daqueles que dizem não mais querer viver, sem uma moral normativa que estabelece se sua intenção é certa ou errada, normal ou patológica.

Lessa e Sá (2006) afirmam que a psicoterapia existencial é fundada no cuidado com o outro enquanto ser-no-mundo e ser-em-relação, não em interpretações ou explicações causais sobre a realidade vivida do cliente. A pessoa que chega à clínica existencial com a questão do suicídio será acompanhada pela preocupação libertadora do terapeuta, que procurará abandonar o lugar de especialista de um certo saber, para adotar uma postura descritiva do fenômeno, acompanhando o cliente em seu sofrimento, explorando as questões que estão envolvidas naquele sofrimento e levando-o a refletir sobre elas, promovendo o esmiuçar dessa reflexão, de modo que o cliente possa se dar conta do que está em jogo nessa decisão.

A investigação fenomenológica pressupõe, segundo Magliano (2018), um recuo em relação às tendências de naturalização do comportamento e objetivação dos fenômenos da vida. Segundo o autor, ao invés de assumirmos qualquer pressuposto ou emitirmos juízos de valor com relação a morte, precisamos entender que compete ao indivíduo a responsabilidade por cuidar de sua vida assim como de sua morte. Cabe ao psicólogo clínico, apenas acompanhar o processo de apropriação de cada existente com relação a si mesmo e ao mundo em que vive. Magliano (2018) afirma ainda que os estudos acerca do suicídio no âmbito da psicologia tradicional parecem consentir com a propagação de preceitos normativos e, portanto, terminam por reproduzir a moral vigente. Dessa forma, segundo ele, precisamos então esclarecer os vínculos entre a moralidade e determinados discursos psicológicos, tendo um olhar crítico, uma vez que nem todos que sofrem ou adoecem cogitam o suicídio; nem todos que cogitam o suicídio elaboram planos de realizá-lo; nem todos que fazem planos os concluem e nem todos que executam um plano de suicídio efetivamente os consumam.

Não se trata, nesse caso, de uma passividade do terapeuta em relação à escolha do indivíduo pelo suicídio, menos ainda uma apologia a este. Para essa abordagem, como em qualquer outra temática, não cabe ao psicólogo existencial “permitir” ou “impedir” que o cliente realize o ato de suicidar-se, mas acompanhá-lo em seu sofrimento, acolhendo-o, abrindo espaço na clínica para que sua voz e seu sofrimento sejam ouvidos. De acordo com Magliano (2018), aquele que manifesta tal ideação nem sempre encontra espaço de expressão e acolhimento. Ao contrário, torna-se excluído, vigiado ou tutelado, o que, parece, pouco contribui para uma mudança de cenário.

Para Alvarez (1999), “as teorias ajudam a desembaraçar o emaranhado de motivos e a delinear a profunda ambiguidade do desejo de morrer, mas dizem muito pouco sobre o que significa ser suicida, ou sobre como se sente um suicida” (p. 127). Nesse sentido, segundo Feijoo (2004), cabe à psicologia clínica pautada na fenomenologia, utilizando-se da preocupação libertadora, levar o homem que busca ajuda psicoterápica a refletir

sobre o sentido daquilo que está em questão para ele, para assim, se apropriar de sua singularidade.

A postura fenomenológica com base na proposta de Husserl e Heidegger, segundo Feijoo (2018), considera que antes de qualquer análise do fenômeno, devemos considerar a *redução fenomenológica* de modo a não tomar aquilo que aparece por meio de uma atitude natural. Segundo a autora, se não assumirmos uma atitude antinatural, estaremos pautando a nossa investigação em premissas idealistas, naturalistas ou do senso comum e, então, nos distanciamos do ver fenomenológico.

Com base na compreensão de que a pessoa se constitui no mundo, a partir dos posicionamentos e das escolhas que tece nessa relação, ela experiencia, como denominado por Sartre (1945/2013), a angústia existencial. Contudo, é pela angústia que pode acontecer a possibilidade de o homem se encontrar com a liberdade e a responsabilidade inerentes ao seu existir. O ato de cometer suicídio corresponde, assim, a uma escolha desse homem, que é sempre liberdade. Nesse caso, é a apropriação de sua liberdade e responsabilidade existenciais que o terapeuta buscará junto ao cliente frente à decisão pela morte voluntária.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo refletir sobre a temática do suicídio na clínica de base existencial. Conforme pôde ser visto ao longo de nosso percurso, os estudos em geral sobre o suicídio carregam uma postura moralizante, comprometida com teorias embasadas em noções de saúde e doença, bem como partem da noção da vida como um bem supremo, devendo ser resguardada a qualquer preço. Entretanto, conforme vimos, o ato de pôr fim à vida nem sempre foi interpretado como uma patologia ou associado à ideia da vida como um bem inalienável. Desse modo, acreditamos que o psicólogo em seu fazer clínico não pode se deixar conduzir apenas pela imposição das concepções modernas acerca do suicídio, que tratam tal questão por vias positivistas, uma vez que elas retratam concepções de um dado contexto sociohistórico.

Compreendemos, entretanto, que pensar o suicídio em uma perspectiva existencial requer um desafio: ao nos desviarmos de pensar tal tema pelos pressupostos da ciência e do senso comum, podemos resvalar para uma certa indiferença, ao tomar a decisão pelo suicídio como algo da ordem da liberdade humana e que lhe cabe decidir a seu bel prazer o que fazer da sua vida. Compreendemos, no entanto, que o/a psicoterapeuta, ao assumir uma atitude fenomenológica, tenha uma postura sensível em relação à queixa do cliente em vias de suicídio, voltando-se para ele e os sentidos que permeiam sua decisão. Assim, o/a psicoterapeuta de base existencial, mais do que meramente categorizar o suicídio por um aspecto ou outro, com fins de interdição, deve acompanhar o acontecer do fenômeno, acolhendo e permanecendo junto à pessoa, permitindo a apropriação dos sentidos que atravessam sua posição diante da existência e da morte voluntária.

REFERÊNCIAS

ALVAREZ, A. **O Deus Selvagem**: um estudo do suicídio. (S. Moreira, Trad.). São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

BERENCHTEIN NETTO, N. Suicídio: uma questão de saúde pública e um desafio para a psicologia clínica. In: Conselho Federal de Psicologia. **O suicídio e os desafios para a psicologia**. (pp. 15-23). Brasília: CFP. 2013.

BORGES, V.; WERLANG, B. Ideação Suicida na População Universitária: Uma Revisão de Literatura. **Revista E-Psi**. Vol. 11, n. 3, pp. 345-351, 2006.

BRASIL. **Novos dados reforçam a importância da prevenção do suicídio**. Ministério da Saúde. Agência Saúde. 25 de set., 2018. Disponível em: <http://www.saude.gov.br/noticias/agencia-saude/44404-novos-dados-eforcam-a-importancia-da-prevencao-do-suicidio>.

DUTRA, E. Suicídio de universitários: o vazio existencial de jovens na contemporaneidade. **Estudos e pesquisas em psicologia**. Vol. 12, n. 3. pp. 924-937. dez, 2012. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-42812012000300013.

DSM V. **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais**. DSM V. Porto Alegre: ARTMED, 2014.

EWALD, A. P. Fenomenologia e existencialismo: articulando nexos, costurando sentidos. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**. Vol. 8, n. 2, pp. 149-165. 2008, 1º sem. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-42812008000200002.

FEIJOO, A. M. L. C. **A escuta e a fala em psicoterapia**: uma proposta fenomenológico-existencial. Rio de Janeiro: IFEN, 2010.

FEIJOO, A. M. L. C. A psicologia clínica e o pensamento de Heidegger em “Seminários de Zollikon”. **Revista Fenômeno Psi**. vol. 2, n. 1, pp. 9-16. Rio de Janeiro: IFEN. 2004.

FEIJOO, A. M. L. C. **Existência & Psicoterapia**: da psicologia sem objeto ao saber-fazer na clínica psicológica existencial. Rio de Janeiro: IFEN, 2017.

FEIJOO, A. M. L. Uma análise crítica dos estudos fenomenológicos sobre suicídio. In: FEIJOO, A. M. L. C. (org.). **Suicídio: entre o morrer e o viver**. Desmoralizando o suicídio na contemporaneidade. (pp. 67-104). Rio de Janeiro, RJ: IFEN, 2018.

FEIJOO, A. M. L. C.; PIETRANI, E. E. M. A relação entre identidade profissional e suicídio pela perspectiva da literatura e da psicologia fenomenológico-existencial. **Revista ACTA Psiquiátrica y Psicológica de América Latina**. Vol. 68, n. 4, pp. 234-246. Buenos Aires, dezembro/2022.

FIOCRUZ. **Suicídio: pesquisadores comentam relatório da OMS, que apontou altos índices no mundo**. Fundação Osvaldo Cruz. FIOCRUZ. Comunicação e Informação. 12/09/2014. Disponível em: <https://portal.fiocruz.br/noticia/suicidio-pesquisadores-comentam-relatorio-da-oms-que-apontou-altos-indices-no-mundo>.

GOMES, W. B.; CASTRO, T. G. Clínica Fenomenológica: Do Método de Pesquisa para a Prática Psicoterapêutica. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**. Vol. 26, nº especial, pp. 81-89. 2010.

HEIDEGGER, M. (2007). A questão da técnica. **Scientiae Studia. USP**, vol. 5, n. 3, pp. 375-398. 2007. Disponível em: http://www.scientiaestudia.org.br/revista/PDF/05_03_05.pdf. (Originalmente publicado em 1953).

HEIDEGGER, M. **Ser e Tempo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012 (Originalmente publicado em 1927).

LESSA, M. B. M. F. Um estudo sobre a moralização do suicídio. In FEIJOO, A. M. L. C. (org.). **Suicídio: entre o viver e o morrer**. Desmoralizando o suicídio na contemporaneidade. (pp. 105-144). Rio de Janeiro: IFEN, 2018.

LESSA, J. M.; SÁ, R. N. A relação psicoterapêutica na abordagem fenomenológico-existencial. **Análise Psicológica**. Vol. 3, n. XXIV. (pp. 393-397). Julho, 2006.

MAGLIANO, F. R. Considerações preliminares sobre a compreensão e finitude humana. In: FEIJOO, A. M. L. C. (org). **Suicídio: entre o viver e o morrer**. Desmoralizando o suicídio na contemporaneidade. (pp. 17-38). Rio de Janeiro: IFEN, 2018.

MINOIS, G. **História do suicídio**: a sociedade ocidental diante da morte voluntária. (F. Santos, Trad.). São Paulo: Editora Unesp, 2018 (Obra publicada originalmente em 1995).

SARTRE, J. P. **O Existencialismo é um Humanismo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. (Obra publicada originalmente em 1945).

SÃO PEDRO, J. R. **O suicídio enquanto um fenômeno sócio-histórico**: possíveis atuações e desafios da Psicologia. Anais do II Congresso Brasileiro de Ciências da Saúde. Campina Grande, PB, 2017.

SILVA, V. F. **Ideação suicida**: Um estudo de caso-controle na comunidade. (Dissertação de Mestrado). Pós-Graduação da Faculdade de Ciências Médicas da Universidade Estadual de Campinas, Área de concentração em Saúde Mental. Campinas, SP. 2006.

SILVA, F. L. Martin Heidegger e a técnica. **Scientiae studia**, São Paulo, vol. 5, n. 3, pp. 369-374. 2007.

SILVA, J. M. de O.; LOPES, R. L. M.; DINIZ, N. M. F. Fenomenologia. **Revista Brasileira de Enfermagem REBEn**. Vol. 61, n. 2. pp. 254-257. mar-abril, 2008. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0034-71672008000200018&script=sci_abstract&tlng=pt.

SODELLI, M.; TEODORO, A. S. Visitando os "Seminários de Zollikon": novos fundamentos para a psicoterapia fenomenológica. **Psic. Rev.** Vol. 20, n. 2, pp. 245-272. 2011.

WERLANG, B. Suicídio: uma questão de saúde pública e um desafio para a psicologia clínica. In Conselho Federal de Psicologia. **O suicídio e os desafios para a psicologia**. (pp. 25-29). Brasília: CFP, 2013. Disponível em: <https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2013/12/Suicidio-FINAL-revisao61.pdf>.

A GAROTA DINAMARQUESA: UMA ANÁLISE A TRANSGENERIDADE E SUAS IMPLICAÇÕES

Data de aceite: 03/04/2023

Amanda Rayra Dias Campos

THE DANISH GIRL: AN ANALYSIS ON TRANSGENERITY AND ITS IMPLICATIONS

RESUMO: Este trabalho se constitui como uma análise sobre as principais demandas abordadas no filme “A garota dinamarquesa” atrelada à temática da transgeneridade. Utilizando, para tal, os conceitos presentes na abordagem Histórico-Cultural de Vygotsky. O objetivo se encontra na investigação dos fatores trazidos pelo filme, tais como: a patologização do indivíduo transsexual, a transfobia que o atravessa e suas implicações, e o alívio que a pessoa transgênera sente ao ter seu corpo alinhado à sua identificação subjetiva. A metodologia se organiza em uma revisão integrativa de literatura de cunho de estudo de caso, justificando a escolha das referências e literaturas de base, e o andamento da pesquisa, a partir da ciência psicológica.

PALAVRAS-CHAVE: Transgeneridade; Transfobia; Patologização; Teoria Histórico-Cultural; A Garota Dinamarquesa.

ABSTRACT: This work is an analysis of the main demands addressed in the film “The Danish Girl” related to the issue of transgender, using the concepts of Vygotsky’s Historical-Cultural Theory. The objective is to investigate the factors brought by the film, such as: the pathologization of the transsexual, the transphobia that crosses him, its implications and the relief that the trans person feels when their body is in line with their identification. The methodology consists of an integrative literature review, of the case study type, justifying the choice of references and base literature, and the progress of the research, based on psychological science.

KEYWORDS: Transgenderedness; Transphobia; Pathologization; Historical-Cultural Theory; The Danish Girl.

1 | INTRODUÇÃO

O homem está imerso em uma rede de interações desde o seu nascimento, tais redes estão fomentadas por culturas, religiões e crenças, as quais moldam

o caráter dos indivíduos. A psicologia como uma ciência que se volta para a análise, compreensão e explicação do ser humano e suas dimensões, não deixa de lado esses aspectos exteriores que dão subsídios e que interferem ativamente na modulação de sua personalidade ou que aplicam julgamentos caso essa personalidade seja moldada a partir de outros contornos.

Dessa forma, aquilo que se pensa como o “certo” e “natural” já está posto a partir de uma construção histórica e isso é imposto como verdade suprema inquestionável: a religião a se seguir, a orientação sexual devida de acordo com os parâmetros de homem e mulher, o modo de falar, de pensar e de agir, e tantos outros fatores que nos constituem como sujeitos, os quais advêm de fora, do meio no qual ocupamos. (CASTRO, 1997).

Ao analisar a psicologia sob o viés da perspectiva histórico-cultural percebemos que a cultura se constitui como um dos principais agentes para determinar como as pessoas pensam, falam e se comportam. Quando alguém se desvia em pequenos ou grandes passos do que a história aponta é taxado e sofre recriminações e preconceitos. E por entender a importância que há nesses aspectos que compõe a sociedade - história e cultura - será a partir dos pressupostos de base da abordagem Histórico-cultural, desenvolvida pelo psicólogo belo-russo Vygotsky e seus companheiros Leontiev e Luria, que uma avaliação sistemática sobre o transgeneridade será formulada. (CASTRO, 1997; SANTOS; AQUINO, 2014).

O trabalho de Vygotsky inicia-se na União Soviética, no meio de uma crescente e complexa necessidade de explicação e compreensão do fenômeno psicológico, atrelado a um cenário com bastante dicotomias dualistas como: biológico x social; interno x externo; orgânico x psicológico; natural x social, e ainda, associado a uma insatisfação no que diz respeito a análise psicológica da época a qual começou a reduzir os fenômenos a um conjunto de “átomos” psicológicos, resultado do que ele próprio chamou de “crise na psicologia”. (SANTOS; AQUINO, 2014).

Essa crise descrevia, em sua visão, o déficit das escolas de psicologia vigentes da época, no estabelecimento de firmes bases que pudessem fornecer uma teoria que unificasse os processos psicológicos humanos, tanto quanto, que ofertasse um conhecimento comprometido com a transformação social. (VYGOTSKY, 1991).

A Psicologia Histórico-cultural, surge, então, como um rica abordagem do ponto de vista de conceitos e categorias teóricas, não apenas em virtude das ideias inovadoras que com ela emergiram, mas, pela maneira como estas se estruturam para a construção da teoria e dos princípios epistemológicos, os quais são chamados de paradigma Histórico-Cultura. A análise desse paradigma permite o conhecimento das especificidades dessa corrente psicológica, tanto quanto, sua contribuição para uma nova ideia sobre o psiquismo humano. Para essa análise se torna importante a compreensão que Vygotsky buscou como base epistemológica de suas teorizações, os pressupostos do materialismo histórico e dialético de Marx. (SANTOS; AQUINO, 2014; SIRGADO, 1990; GOMES *et al.*, 2016).

A compreensão da dimensão histórica, segundo Vygotsky, se desenvolve com um duplo sentido. No sentido materialista-dialético, a história se desdobra como uma abordagem dialética que perpassa o âmbito geral das coisas. Em termos mais específicos, se define como a compreensão a respeito da mútua transformação do sujeito e do mundo, que caracteriza o desenvolvimento humano. Por outro lado, a história também significa a “história do homem”, isto é, o enredo das elaborações humanas ao longo da civilização. E essas duas dimensões devem ser analisadas e unificadas, para a compressão dos sujeitos. (GOMES *et al.*, 2016).

Por sua vez, o método dialético, se volta para as leis mais comuns do desenvolvimento da natureza, sociedade e pensamento humano. Vygotsky defendia que a realidade deveria ser entendida dialeticamente apoiada nas dimensões materiais e históricas, e consequentemente, a construção humana se daria a partir desses mesmos mecanismos: da dialética entre as condições objetivas e subjetivas de sua existência. Assim, Vygotsky acreditava que o desenvolvimento humano é inerente à construção histórica e social, derivando-se da junção de processos de interação e condições objetivas de vida. E conjuntamente, a consciência seria constituída a partir das experiências vividas como objeto das relações sociais. (GOMES *et al.*, 2016).

Vygotsky (1991) coloca uma ênfase especial sobre o desenvolvimento humano, o qual, para ele, não se fixa em uma mudança de cunho singular, mas sim de um complexo caminho dialético, ligado a fatores externos, internos e mecanismos de adaptação. Para a articulação desse desenvolvimento, ele aponta a existência dos mecanismos de signos e instrumentos, os quais servem para estabelecer uma conciliação para a constituição da individualidade humana. Nisso, Bernardes (2010) pondera que os signos e instrumentos são construções históricas desenvolvidas pelo homem com o objetivo de facilitar o processo de apropriação da realidade, e concomitantemente, gerar meios para a transformação da natureza. Dessa forma, mediante tais fenômenos, pode-se desenvolver o significado social o qual advém como resultado das apropriações históricas e afetivas do homem, como também, o sentido pessoal ou subjetivo, que se forja como a consequência da interação real existente entre o homem e o mundo.

A mediação simbiótica, foi uma das maiores contribuições de Vygotsky, e diz respeito ao processo que caracteriza a mediação por fatores externos da atividade humana. Através dos instrumentos regula-se as ações sobre os objetos e pelo sistema de signos, sobretudo, o linguístico, regula-se as ações sobre o psiquismo dos outros e de si mesmo. A mediação simbiótica torna evidente a gênese e natureza social da vida psíquica, o perfil produtivo da vida humana e a movimentação social do conhecimento e da consciência. E ainda permite a evolução da zona de desenvolvimento proximal, que diz respeito às funções que ainda irão amadurecer no indivíduo, e que fluirá conforme este for sendo orientado e guiado, com observação e interação com outros mais capazes e experientes. Essa fase é vista com a distância entre o nível de desenvolvimento real no que o indivíduo se encontra, e o nível de

desenvolvimento potencial, onde ele pode chegar. (SANTOS, 2014; CONCEIÇÃO, 2016; VYGOTSKY, 1984).

Simultaneamente, um princípio fundamental na construção da Psicologia Histórica-Cultura é o conceito de atividade, que estabelece que a consciência é constituída através da atividade humana. E nesta, por sua vez, há um duplo caminho de mudança: ao mesmo tempo que o homem age sobre a natureza modificando-a, modifica sua própria natureza e desenvolve suas faculdades adormecidas. (SANTOS, 2014). Tal movimento se dá, também, a partir do que Vygotsky (1998, p.74) aponta como “internalização”, definida por ele como “a reconstrução interna de uma operação externa”. Baquero (1998, p. 35) ao discorrer sobre essa definição afirma a internalização como “criadora da consciência”.

Além de todos esses conceitos e fundamentos que possibilitaram uma parecer mais claro sobre as questões voltadas para o homem, de acordo com Clarindo (2020), esse campo psicológico possibilitou novas formas de produzir conhecimentos em áreas como a educação, a psicologia social e do trabalho, e sobretudo, na clínica individual psicoterápica, onde o profissional pode trabalhar com o indivíduo a partir de uma visão social e dialética dos seus fenômenos psíquicos, priorizando, sobretudo, sua subjetividade. E assim, todas as dimensões da vida humana podem ser perpassadas pela clínica postulada por Vygotsky, incluindo, a área da sexualidade em suas dimensões de gênero e orientação sexual.

Partindo do que foi exposto, o presente estudo fomenta-se a partir dos conceitos apresentados dentro da Psicologia Histórico-cultural, terá como fonte de análise o filme “A garota dinamarquesa”, e como temática principal a transexualidade. Buscamos traçar considerações a partir dos pressupostos de Vygotsky nas questões de transgeneridade e as demandas atreladas a ela, entre as quais, as conceituações formuladas e estabelecidas socialmente sobre a pessoas trans, a patologização dessa condição, a transfobia que emerge como uma resposta da sociedade intolerante no qual estamos inseridos, e para além disso, as implicações físicas e mentais que tanto o filme retrata em cenas onde a personagem se encontra emergida em intensas incertezas e angústias, e quando lhe são ofertadas como mecanismo de enfrentamentos terapias que lhe ferem corporalmente, quanto milhares de pessoas transgêneras vivenciam diariamente, e ainda, o bem-estar que vem do “corpo modificado” o qual implica identificação consigo mesmo.

Assim, o presente estudo tem por objetivo refletir e discorrer sobre o filme em questão, analisando, sobretudo, a vida da personagem principal, discorrendo sobre sua subjetividade no que diz respeito ao seu caminhar no processo de autoconhecimento e mudança de sexo. Também, ponderar considerações sobre como a cultura é um fator que agrega sofrimento e angústia psicológica sobre a vida daquele(a) que não se reconhece no corpo biológico com o qual nasceu.

Tendo como base primordial o Código de Ética da Psicologia, nos princípios fundamentais os quais abordam que a ciência psicológica deve ser praticada visando a promoção da liberdade, dignidade, igualdade, respeito e integridade do ser humano, e que

também deve contribuir para a promoção da universalização do acesso às informações por parte da população, aos conhecimentos, serviços e padrões éticos da psicologia, sobretudo, o art. 2º que afirma que é vedado ao trabalho da psicologia induzir a convicções políticas, filosóficas, morais, ideológicas, religiosas, de orientação sexual ou a qualquer tipo de preconceito, tanto quanto, ser conivente com erros, faltas éticas, violação de direitos, crimes ou contravenções penais.

2 | MATERIAL E MÉTODO

O trabalho em questão configura-se como uma pesquisa de revisão de literatura que caracteriza-se como um processo de busca, descrição e análise de um conjunto de conhecimentos que visam oferecer respostas a uma pergunta específica, auxiliando dessa forma na fundação de novos estudos e pesquisas. (SOUZA; SILVA; CARVALHO, 2010).

Sendo assim desenvolvido como um estudo de caso, o qual é um modo de pesquisa e investigação empírica que emprega, geralmente, dados qualitativos, reunidos a partir de fatos reais, com o intuito de explicar, explorar ou descrever fenômenos contemporâneos a partir de determinado contexto. Fazendo-se conhecido por ser um estudo que se propõe a desenvolver compreensões e conhecimentos significativos, de modo detalhado e exaustivo de alguns ou de um único objeto. (YIN, 2014).

O processo trilhado para a constituição do mesmo se deu a partir de duas fases: a primeira foi a fase exploratória, onde a partir da descoberta e análise do filme “A garota dinamarquesa” decidiu-se investigar as questões de sexualidade que envolvem o personagem central da trama, atuado pelo ator Eddie Redmayne, que em gênero masculino chama-se Einar Wegener e em gênero feminino Lili Elbe, utilizando para tal, os tratados da teoria vygotskiana. Na segunda fase, a fase de estruturação e desenvolvimento, buscou-se traçar um esquema para estabelecer como o trabalho seria construído, com quais métodos e tópicos, e determinado isso, a escrita foi desenvolvida.

E embora o ponto central esteja na análise da subjetividade e dilemas em que Lili vivencia, não obstante, reconhece-se a importância de sua esposa, Gerda Wegener, interpretada pela atriz Alicia Vikander que desenvolve um papel importante na busca pela expressão de quem Lili de fato é. Ainda, citaremos seu amigo de infância Hans, seu pai, seu amigo Henrik e os médicos pelos quais ela passou, para uma análise mais profunda de suas vivências.

Dessa forma, foram realizadas pesquisas em livros, artigos científicos e sites, através do Google e Google acadêmico. Utilizando como método de leitura a de base analítica, a qual descreve uma leitura compassada, que visa a absorção total do conteúdo, isto é, um entendimento legítimo sobre aquilo que o autor se propõe a explicar (FREITAS, 2015).

Os critérios utilizados na escolha dos materiais, incluíram a preferência por textos escritos a partir dos anos de 1990 e escritos sobre a transgêneridade que não violassem as

3 | RESULTADOS E DISCUSSÃO

Primeiramente, se faz necessário uma conceituação sobre a transgeneridade para então traçarmos uma análise de como o “eu” de uma pessoa pode ser desvalorizado e ameaçado.

Antes do termo “transexual” havia o termo “travesti” e anterior a esse havia o “trans” que vem do latim “além de”. Os latinos juntaram ao “trans” o “vestire”, o qual deu origem ao termo “transvestire”, que fazia menção aqueles que exageravam na roupa. Essa palavra foi adotada pelos franceses como “travestito” que incluía um “disfarce” a um comportamento de homem que se veste como mulher e que era tido como ridículo ou falso. Algum tempo depois esse termo foi incluído na língua inglesa e virou “travesty”, esse adjetivo, passou, então, a ser utilizado pejorativamente para designar uma população específica: a trans. (JESUS, 2018).

Modesto (2013) aponta que baseado na nossa cultura e nos parâmetros que regem a conceituação sobre as identidades de gênero, a definição comum de transgeneridade é o de uma categoria de indivíduos que assumem uma identidade de gênero, masculina ou feminina, a qual difere daquela que concorda com seus traços biológicos, isto é, a identidade designada por meio do nascimento. Dito de outra forma, a transgeneridade ocorre quando a identidade de gênero que se tem é contrária àquela que se dá conforme a dimensão biológica.

A transsexualidade, portanto, é uma questão de identidade. “[...] A mulher transexual é toda pessoa que reivindica o reconhecimento como mulher. Homem transexual é toda pessoa que reivindica o reconhecimento como homem.” (JESUS, 2012, p. 8).

Cabe aqui destacarmos sobre o termo travestilidade, que define pessoas que vivenciam papéis de gênero feminino, mas não reconhecem-se como homens ou mulheres, mas sim, como pertencentes de um terceiro gênero ou de um não gênero, se pensarmos do ponto de vista daquilo que é dado socialmente. Entretanto, sua identificação é mais próxima do feminino e assim as travestis devem ser respeitadas e tratadas sempre no feminino, pois dirigir-se a elas como “os travestis” seria insultuoso por não está sendo considerado o modo como se identificam. (JESUS, 2012).

Tendo feito essa conceituação, entremos no filme “A garota dinamarquesa”. Este nos remonta à história de um casal de pintores, mas tem sua ênfase principal em Lili Elbe, a primeira transexual a entrar para a história por ser também a primeira a se submeter a uma cirurgia de mudança de sexo, hoje chamada de redesignação sexual. (NORONHA, 2018).

Nos anos 10 da década de 90, Gerda Wegener (esposa de Lili) se tornara famosa com suas ilustrações em Copenhague. Isso se deu graças a modelo que compunha suas obras. Todos ao verem a garota representada nos quadros de Gerda se vislumbravam com a

beleza e sensualidade transmitidos em cada pintura. “Quem é essa garota?”, perguntavam. “É Lili Elbe, prima do meu marido”, Gerda respondia guardando para si a real identidade de sua modelo: seu companheiro. (DIAS, 2016; A GAROTA DINAMARQUESA, 2016).

Nascida na Dinamarca, Lili tinha por registro o nome de Mogens Einar Wegener e se identificou a maior parte de sua vida com o gênero masculino. Assim como sua esposa, era pintora de grande sucesso e até hoje, o Museu de Artes de Vejle, a cidade em que nasceu e que inspirou muitos de seus quadros, apresenta as suas telas. (DIAS, 2016)

No processo de despertar de Lili um único momento foi suficiente: Gerda estava nos últimos detalhes para a finalização de um quadro da atriz Anna Larsson vestida de bailarina, porém, no dia marcado a modelo não compareceu. Gerda solicitou que “Einar” posasse por um momento com um vestido de saia plissada, sapatos e meias, e depois de exitar por um momento, cedeu ao pedido. Escrevendo posteriormente em seu livro: “Eu não posso negar, por estranho que possa parecer, de que eu gostava de mim neste disfarce”, e depois: “Eu gostei da sensação suave daquelas roupas femininas. Eu me senti em casa com elas, desde o primeiro momento”. (DIAS, 2016).

É importante nos atermos ao uso do termo “despertar” para descrever o momento em que Lili volta a se reconhecer como do gênero feminino. Assim, ao pensarmos que houve um momento em que seus sentidos, mente e corpo foram estimulados, e “Einar” se percebeu novamente como não pertencente ao gênero que portava biologicamente, entende-se que houve uma ocasião responsável por esse amortecimento ou repressão de como este ela se identificava. Posteriormente outras situações se desenvolveram para levar Lili a duvidar e até desejar mais uma vez amortecer como realmente se reconhecia, como veremos. (A GAROTA DINAMARQUESA, 2016).

À luz dos conceitos de signo e instrumento que como já citados se constituem como elementos que ajudam na fundação da individualidade e auxiliam na apropriação da realidade, isto é, do social e daquilo que é posto por ele na constituição e, principalmente, na desconstrução da singularidade de Lili, podemos nos ater a dois momentos específicos trazidos pelo o filme. Esses dois pontos são apresentados e nos ajudam na sistematização da influência da cultura e da dialética na dimensão linguística para uma espécie de regularização do psiquismo do outro, como aconteceu com Lili.

O primeiro instante, que diz respeito à construção da sua subjetividade, observa-se a partir de um relato sobre a sua infância. Lili descreve que sentia-se diferente desde criança. Em uma de suas conversas com sua esposa ela relata uma situação que vivenciou com seu amigo Hans, quando os dois eram crianças: Hans o beija na boca e o seu pai chega no mesmo momento, batendo fortemente em Hans. Esse comportamento nos transmite uma imagem de seu pai como uma figura autoritária e agressiva, que possivelmente não se atentava à essência de seu filho e não permitia que o mesmo se reconhecesse. (ÁLVARES, 2017).

A essa questão, Kennedy (2010, p. 5) colabora ao apontar os resultados de uma

pesquisa feita visando a identificação a partir de entrevistados que podiam lembrar-se da primeira vez em que perceberam que suas identidades de gênero se encontravam em desacordo com aquela designada por nascimento. Assim, a autora remonta que

O aspecto mais significativo destes dados é o aumento claro na idade de 5 anos, representando a média modal, com uma média de 7,9 anos. A percentagem de pessoas transgênero que perceberam a variação de gênero na idade de 18 anos, ou mais tarde, é inferior a 4%, com 76% dos participantes estarem cientes de que eram variantes de gênero ou transgêneros antes de saírem da escola primária.

Podemos supor que no instante em que esse signo não verbal foi apresentado por seu pai contra Hans, foi demonstrado a ele como a cultura e sua comunidade percebia esse tipo de comportamento. Lili entendendo que não poderia expressar-se de acordo com sua identificação psicológica foi obrigada desde criança a comportar-se como era esperado para um menino. Assim, conseguimos designar o seu pai como porta voz da sociedade, atuando como instrumento de objetificação para a personalidade de Lili.

4 | O SER HOMEM OU MULHER E A PATOLOGIZAÇÃO

O segundo momento está muito vinculado a como a transexualidade era e ainda é vista: como uma patologia.

Historicamente tudo o que se nomeia sobre a população trans é produto do conhecimento médico, jurídico e moral. Até o século XIX não havia o estabelecimento de distinções para as identidades de gênero e sexualidades, as diferentes orientações eram resumidas à homossexualidade. Essas pessoas eram tidas como loucas e delinquentes, e frequentemente eram submetidas sem o próprio consentimento a tratamentos ou encarceramentos, sendo-lhes retiradas o domínio sobre o próprio corpo. (CANNONE, 2019).

Um exemplo que ilustra essa condição é o período higienista brasileiro, onde pessoas que se desviavam do que a sociedade estabelecia como normalidade, como as prostitutas, dependentes químicos, moradores de rua, mulheres subversivas e os LGBT, eram destinados a internações compulsórias. (CANNONE, 2019).

Os transsexuais, especialmente, tiveram diversos encaminhamentos ao longo da história, entre os quais: “sodomia como pecado; crime institucionalizado; morte legitimada em fogueiras; torturas; pena de morte; exclusão do convívio social; doença, tratamento médico e eletrochoque” (NASCIMENTO, 2010).

Como afirmam Mattos e Cidade (2016), a transexualidade passou a ser conceituada em 1953 a partir do pensamento do médico britânico Harry Benjamin, com base na perspectiva da psicopatologia. Arelado a este, o médico estadunidense John Money começa suas investigações. Assim, em 1969, a ciência se inclina a esses estudos e em 1977 é definido o atestado de disforia através da Harry Benjamin International Gender

Dysphoria Association. Estes contribuíram para a inserção da transexualidade nos manuais psiquiátricos como uma perturbação passiva de tratamento. (MATTOS; CIDADE, 2016). E atualmente a transexualidade inclui-se no Código Internacional de Doenças - CID, como transexualismo, e no Manual de Diagnóstico Estatístico de Transtornos Mentais - DSM-4, como disforia de gênero. Em ambos como uma identidade associada à doença. (COSTA; CAMPELLO, 2017).

Firmado nisso, o Conselho Federal de Medicina, na resolução n. 1.955 de 3 de setembro de 2010, vinculou a cirurgia de redesignação de sexo para pessoas trans por meios públicos ao condicionamento diagnóstico, isto é, o indivíduo que deseja fazer esta cirurgia é obrigado a submeter-se a um critério diagnóstico que o estigmatiza como uma pessoa doente. Costa e Campello (2017, p. 113) apontam que quando

O indivíduo efetivamente pretende realizar a cirurgia de transgenitalização e recorre ao Sistema Único de Saúde – SUS para tal. Lá, após ser submetido à junta que o avaliará, passa a ser diagnosticado em transexualismo e disforia de gênero e, somente a partir de então, é possível dedicar-lhe atenção integral à sua saúde para o processo de transgenitalização. Logo, o diagnóstico estaria associado a um tratamento à transexualidade, o que fere uma série de direitos inerentes à sua personalidade.

Assim, a transsexualidade emerge em uma luta constante e em sua grande maioria silenciada por múltiplas formas de imposição de identidade heterossexual nas mais diversas práticas sociais, especialmente, na saúde. Essa patologização da transexualidade fomenta as práticas de preconceito e exclusão social dirigidas a esta parcela da população. (COSTA; CAMPELLO, 2017).

Essas questões surgem de uma única fonte: a padronização do corpo humano em homem e mulher. Rodrigues, (2006, p. 19) afirma que a construção sobre o corpo nas sociedades, principalmente, ocidentais, está fortemente perpassada pela cultura que traça um padrão que orienta a conduta social e os comportamentos dos indivíduos baseado em seu sexo biológico. Assim, por estar inserido em uma sociedade, os indivíduos são obrigados a se submeterem a essas representações, que por sua vez, “[...] são introjetadas pela educação nos indivíduos, de modo a fixar as similitudes essenciais que a vida coletiva supõe, garantindo dessa maneira uma certa homogeneidade para o sistema social”.

Além disso, ao fato de pertencer ao gênero feminino ou masculino é atribuído não somente uma determinada conformação anatômica e fisiológica, mas também, um status social, o qual tem claramente determinado seus limites, direitos e obrigações, e onde também, a comunidade mostra expectativas do que se espera desse indivíduo, as quais abarcam todas as suas dimensões, como: modo de se comportar, de falar, de se vestir, de pensar, entre outros. (RODRIGUES, 2006).

Tal condição foi vivenciada com intensa angústia por Lili. Quando ela começa a procurar ajuda para entender o que de fato está acontecendo com o seu corpo e sua mente passa por vários médicos e todos a patologizam como doente mental.

Inicialmente, os especialistas com os quais Lili procurou se consultar prescreveram a ela o uso de radiação em sua região genital para “readequá-la” em sua dimensão biológica. Lili é submetida a vários tratamentos de radiologia e no final debilitada a personagem diz ao médico: “Você machucou Lili”. Quando percebeu-se que a terapêutica proposta não obteve resultados, isto é, Lili continuava não se identificando com os padrões do gênero masculino, o médico alterou sua conclusão sobre o seu estado “patológico”, atribuindo a ela o diagnóstico de perversão e intimando-a a apresentar-se no Hospital Psiquiátrico de Sankt Hans para um tratamento mais intenso. (TOLEDO; DORNELAS, 2017; A GAROTA DINAMARQUESA, 2016).

Em Paris, Hans, seu amigo do passado, a convence a procurar novamente ajuda médica. Lili mais uma vez se dispõe a buscar algum especialista que a auxiliasse no momento de angústia e dúvidas no qual se encontrava. Em um consultório cheio de imagens de crânios e cérebros, o médico afirma que Lili está passando por um “estado confuso de identidade”, e oferece a possibilidade de um tratamento onde seria feito “pequenos buracos aqui e aqui” apontando para os lobos temporais de Lili.

Logo em seguida a personagem passa por um psicólogo psicanalista, o qual lhe aponta: “Não tenho boas notícias, o senhor é homossexual”. (A GAROTA DINAMARQUESA, 2016).

Depois disso, um episódio bastante relevante é descrito. Lili está em um consultório, e depois de ter falado ao médico: “Eu não sei bem que tipo de ajuda preciso, só não consigo continuar vivendo sem saber quem eu sou”, o médico anota em sua agenda “esquizofrênico” e pede licença para se ausentar por alguns segundos, é então onde Lili ler o que ele escreveu e foge da sala por uma janela. Logo após o médico retorna com alguns enfermeiros e uma camisa de força. O intuito era interná-la. (A GAROTA DINAMARQUESA, 2016)

Essa narrativa diagnóstica traz consigo um peso tão significativo que a própria personagem passa a duvidar de sua identidade e de quem acreditava ser, e por várias vezes pensa se está ficando louca como ouviu de tantos médicos, e chega a perguntar a Gerda: “Acha que sou insano?”. É visível como os médicos se constituíram como instrumentos de subjetivação da identidade de Lili. (A GAROTA DINAMARQUESA, 2016).

Gerda, a ampara e afirma que seu estado não é de loucura, e ambas procuram uma última ajuda com o médico alemão chamado Kurt Warnkross, o qual apresenta a cirurgia de redesignação sexual realizada conjuntamente ao uso de hormônios e que consistiria na reparação dos genitais, instituição do útero e de ovários. (TOLEDO; DORNELAS, 2017).

5 | A TRISTE CONSEQUÊNCIA POR NÃO SE IDENTIFICAR CONSIGO MESMO: TRANSFOBIA

“Trasnfobia” pode ser conceituada “[...] como discriminação contra pessoas travestis

e transexuais (trans). É o tratamento desigual ou injusto dado a uma pessoa ou grupo, com base em preconceitos e exclusão.” E gera não apenas ódio e violência psíquica, mas, sobretudo, altos índices de assassinatos. (ABÍLIO, 2017).

A OMS - Organização Mundial da Saúde - em 1990 retirou a homossexualidade da lista internacional de doenças. Essa data se tornou o dia internacional de combate ao preconceito de gênero e de orientação sexual, homofobia, transfobia, entre outros. (VEIGA, 2020).

Mesmo assim, nos registros sobre a população trans o que se tem é transfobia e intolerância da mais ativa e estruturada, da qual não exclui nenhuma pessoa do seu arcabouço de comportamentos transfóbicos. Dessa forma, começamos pela criança que não se identifica com o seu gênero e logo começa a sofrer hostilização (como no caso de Lili e seu amigo Hans como já exposto). (SAMMARCO, 2010).

Essas crianças além de sofrerem discriminações por seus parentes, sofrem bullying na escola e em diversos casos a própria equipe pedagógica emite comportamentos verbais e não verbais de transfobia, o que leva a criança ou o adolescente a apresentarem dificuldades no estudos, parando de frequentar as aulas por medo de serem agredidas física ou moralmente, tendo suas zonas de desenvolvimento real, proximal e potencial totalmente comprometidas, tanto quanto, experimentando a mediação simbiótica envolvida por aspectos negativos de repressão, tendo o seu psiquismo sobreposto por uma das dimensões da cultura que mais matam no nosso país: preconceito de gênero, e nesse caso, de cunho transfóbico. (SAMMARCO, 2010; VYGOTSKY, 1998).

Kennedy (2010), aponta uma narração que descreve a primeira experiência escolar de uma criança:

Foi o meu primeiro dia na escola e mandaram os meninos fazerem fila à direita e as meninas fazerem fila à esquerda. Eu fui para a esquerda, mas 'eles' me mandaram para a fila da direita. Eu me lembro de ter chorado o dia todo porque 'eles' entenderam errado.

Tais questões, de acordo com Vygotsky (1998) são avidamente internalizadas na psique da criança, onde os conteúdos interpessoais externos de discriminação de gênero serão transformados em sofrimento intrapessoal, e assim, muitas dessas crianças crescem oprimidas e reprimidas por não poderem expressar-se naquilo que acreditam ser, e assim, se tornam adultos problemáticos, com dificuldades mentais e/ou físicas. Sem contar as diversas histórias de violência dentro do próprio seio familiar contra essas pessoas, além dos casos de expulsões da adolescentes e jovens, ou a decisão de sair de casa por não aguentar a pressão, violência e discriminação dos quais são alvos. (SAMMARCO, 2010).

Além dos desapontamentos vivenciados em casa, essa população ainda é alvo de um tipo sistemático de transfobia: a invisibilização. Assim, a população trans é inviabilizada: pelo Estado que não apresenta políticas públicas que assistam às suas demandas, tanto na dimensão civil, quanto na educação e saúde. Pelos grupos de religiosos que os

diagnosticam como anormais, pecadores e doentes. Para o mercado de trabalho que não os insere e nem os tem como dignos de um trabalho formal, forçando 90% dessa população a buscarem como fonte de renda a prostituição. E principalmente, para a população civil, que por não os aceitarem os excluem de uma convivência social harmoniosa, sendo alvos de chacotas e de preconceitos de forma geral. (CHAGAS; NASCIMENTO, 2017).

E só pelo fato de ainda utilizarmos os termos *travestismo* e *transexualismo*, inclusive no presente trabalho, usados nas classificações para o diagnóstico de doente, já nos é mostrado como a transfobia perpassa todos os âmbitos, inclusive a educação. (ABÍLIO, 2017).

O filme retrata um dos momentos em que Lili é vítima da covardia transfóbica. Ela se veste como “Einar” e vai até uma biblioteca para fazer algumas pesquisas sobre o corpo feminino, ao sair ela é surpreendida por dois homens que começam a fazer chacota com falas do tipo “Você é menino ou menina?”, “Você tem um... ou...?”, fazendo gestos obscenos. Lili é espancada e felizmente resiste e escapa somente com alguns ferimentos. O que em vários casos o resultado é diferente: o óbito. (A GAROTA DINAMARQUESA, 2016).

Mariano (2018), aponta que no ano de 2016, 144 mortes de pessoas trans foram registradas e 52 tentativas de homicídio. Ainda, afirma que a idade média de uma pessoa transgênera é de no máximo 35 anos.

A ANTRA - Associação Nacional de Travestis e Transexuais, em 2019 registrou 124 mortes por assassinatos de pessoas transexuais no Brasil. Aumentando em 29% o registro do ano de 2020, que foi para 175 pessoas, sendo considerado o ano mais violento para os transexuais, ficando atrás somente do ano de 2017 onde foram registrados 179 casos. Sendo a maior parte dos casos em 78% de pessoas negras, com 56% das vítimas estando entre os 15 e 29 anos, e ainda, 76% ocorrendo em espaços públicos, sendo as maiores vítimas pessoas em situação de rua e profissionais do sexo. (MELLO, 2021).

E apesar dos dados alarmantes que temos, a violência contra essas pessoas é naturalizada de tal forma, que em algumas vezes elas próprias são culpadas pela agressão que sofrem. E assim vivem com medo e abandonadas. (MARIANO, 2018).

Damico (2016 apud MARIANO, 2018, p. 95) aponta que

Os casos de transfobia aparecem de diversas formas no cotidiano: Para conseguir o uso do nome social na faculdade é uma guerra. Como se não tivéssemos o direito de usar nossos nomes em todos os ambientes. Para mim, o Estado é o maior inimigo da comunidade trans. [...] Ser trans não faz com que ninguém cometa suicídio. A transfobia e a falta de inclusão, sim, faz.

O suicídio se constitui uma das causas contumazes da morte de travestis e transexuais no Brasil e no mundo. A Rede Trans obteve o nome e o rosto de 12 pessoas trans que cometeram suicídio no ano de 2016 e isso é motivado pelas consequências vindas da transfobia, “[...] como a exclusão social, institucional e familiar, que acarretam

cotidianamente humilhações, constrangimentos, vulnerabilidades, desamparo, etc.” (CHAGAS; NASCIMENTO, 2017).

Mariano (2018, p. 89) ainda colabora afirmando que a transfobia se dá sob um viés estrutural e simbólico. E um dos vários problemas que essas pessoas sofrem está ligado à incoerência entre seus nomes e seus corpos em lugares como: mercado de trabalho, escola, família e em outras instituições, e assim, esses indivíduos sofrem vários constrangimentos em virtude de uma inconformidade “[...] entre seu documento formal e sua identidade visual, comportamental e cognitiva”.

O nome simboliza o corpo do sujeito e se o nome está em dissonância com o gênero identificado, ocorre um constrangimento e a pessoa está sofrendo violência. Lili, por sua vez, só conseguiu mudar oficialmente seu nome e gênero, após realizar todos os procedimentos cirúrgicos, e por ser legalmente uma mulher, teve seu casamento com Gerda invalidado pela política Dinamarquesa. (FREITAS; SCHMIDT, 2021).

Todas essas questões transfóbicas dirigidas a um “grupo” específicos de seres humanos, podem ser analisados à luz da dimensão dialética de Vygotsky para a compreensão de como as leis sociais estabelecidas por aqueles que se dispõem do poder e do capital, podem definir a vida inteira de uma pessoa. Apontando se ela será aceita, amada e terá um lugar na sociedade, ou se será estigmatizada, inferiorizada, marginalizada e excluída.

E assim como Vygotsky apontava sobre uma influência da construção histórica e social da humanidade, e na construção do pensamento humano, vemos que o estabelecido por um determinado grupo - hetero, foi institucionalizado como verdade, e o que foge disso, portanto, precisa ou se normalizar, ou ser eliminado, e esse significado social perpassa a humanidade até os dias atuais. (GOMES *et al.*, 2016).

Finalmente, se é através da atividade humana que o homem se modifica e atua modificando seu meio, e assim sua consciência é desenvolvida, como uma pessoa trans se desenvolve em uma sociedade onde ela não é aceita e nem inclusa? Como o seu sentido pessoal será estruturado? Certamente, se o meio não despender aceitação sobre o indivíduo, ele mesmo não se aceitará.

Gerda em alguns momentos se mostrou resistente à “nova” (se olharmos com os seus olhos) essência de “Einar”. Em algumas falas, ela afirma que tudo era para ter sido uma brincadeira e que ela queria o marido de volta. Há uma cena que registra bem esse ponto quando ela pede que Lili se vista como “Einar” e a possua como mulher, e Lili responde que não consegue e se desculpa. Nesses momentos é explícito a angústia que Lili sente, chegando a vestir-se com roupas masculinas para agradar Gerda embora isso lhe deixasse amargurada.

Todas as vezes que Gerda apontava seu desgosto por estar perdendo “Einar” para o aparecimento de Lili, maior era o seu sofrimento, pois Lili amava sua companheira e sentia-se culpada por tanto transtorno. (A GAROTA DINAMARQUESA).

O fato curioso é que Gerda em outros momentos demonstrava total apoio e até incentivava Lili a vestir-se e comportar-se como mulher. Como quando na cena em que permitiu com que ela dormisse com sua camisola, e em outra noite, quando deita-se por cima dela e começa a acariciá-la como se Lili tivesse seios. E por aparentar, algumas vezes, sentir prazer na presente vivência, podemos supor uma orientação homossexual em Gerda. (ALVARES, 2017).

Por outro lado, nesses momentos de apoio, Lili não só sentia-se aceita, como também, aceitava-se. E apesar, também, dos momentos de angústia e dúvida de Gerda, ela lhe acompanhou em cada processo, desde as consultas e os procedimentos cirúrgicos, até quando Lili evolui a óbito em virtude de uma parada cardíaca. (A GAROTA DINAMARQUESA, 2016).

5.1 Implicações

Tais questões trazem implicações diretas ao que Vygotsky postulou como desenvolvimento humano. Sua abordagem aponta que um aspecto importante da condição humana se dá a partir da infância: a criança adquire novas formas de intervir no seu mundo e em si mesma a partir de cada fase em que ela passa. Isso é organizado pelos *estímulos auxiliares* que são introduzidos pelo homem não a partir da situação que está vigorando, mas, tendo em vista um meio para a adaptação. (VYGOSTKY, 1991).

Ao elencarmos tal conceito à temática levantada, torna-se claro como a valorização da adequação à sociedade e àquilo que culturalmente é por ela apregoado é considerado e valorizado em detrimento do sujeito e daquilo que ele sente e pensa a respeito de si mesmo. Assim, tudo o que é pensado a partir de, e tudo o que vem do homem ou da mulher trans é rejeitado pelos mecanismos estabelecidos sócio e historicamente, para dar lugar, unicamente, àquilo que traz uma adaptação firme aos preceitos do que são corriqueiros e triviais, e assim, tais sujeitos são vistos como objetos: como não humanos. Suas questões pessoais, seus sofrimentos, seus desejos e vontades não são priorizados por não serem vistos como válidos.

Álvares (2017, p. 8), aborda sobre uma demanda bem presente na transsexualidade feminina, motivo de grande angústia e sofrimento: “[...] há uma repugnância em relação ao seu órgão genital, assim o indivíduo quer se livrar dele a qualquer preço e exige da medicina que retifique o que considera um erro.” Isso é bem evidente em Lili!

Em um determinado momento do filme ela sai às pressas de casa e vai a um salão cheio de roupas femininas e masculinas. Ela escolhe um dos vestidos, tira toda a sua roupa, vai para a frente do espelho, esconde seu órgão genital entre as pernas e começa a admirar-se envolvendo-se no tecido do vestido. Posteriormente, em outra cena, Lili vai a um lugar onde pode observar uma mulher se exibindo, a mulher, porém, ao perceber que ela não está se excitando, mas sim, imitando-a, começa a levá-la a tocar e descobrir seu corpo, porém, esse momento é interrompido quando ela toca seus genitais e percebe o

membro que ali existe. (CAMPELO, 2019; A GAROTA DINAMARQUESA, 2006).

De modo geral, no início dos atendimentos e entrevistas para a realização da cirurgia de redesignação sexual, o que está em primeiro plano é o anseio por se obter uma identidade feminina e não a expressão sobre ter relações sexuais. A reivindicação e o desejo pelo processo cirúrgico está muito mais ligado a uma demanda de necessidade ligada à garantia de compreensibilidade social. (ARÁN; ZAIIDHAFT; MURTA, 2008).

Porém, no que diz respeito a relações sexuais, o mais observado é que muitas delas optam por não terem, e isso está atrelado a não poderem apresentar-se como transexuais. Algumas até iniciam um relacionamento e o interrompem por terem medo de como seu parceiro irá reagir mediante sua identidade. Outras ainda dizem que são hermafroditas - pessoas que nascem com dois órgãos genitais, ou se apresentam como mulheres que “possuem um problema na genitália”. Esses indivíduos são afetados por intensas dúvidas sobre como se apresentar e têm medo da resposta fomentada por preconceito que podem receber, mas, quando são aceitas constroem um vida afetiva e sexual satisfatória. (ARÁN; ZAIIDHAFT; MURTA, 2008).

Lili passa por esse sentimento de insegurança e medo quando conhece um rapaz em uma festa que vai com Gerda. Henrik Sandahl é o seu nome. E posteriormente é afirmado que ele é homossexual. Na festa, Henrik a chama para um lugar mais reservado e fica explícito um insegurança por parte de Lili, que por medo de não ser reconhecida como uma mulher evita falar ou fala sussurrando e por muitas vezes só fazendo gestos com o rosto deixando-o também o tempo todo abaixado, não mantendo muito contato visual com Henrik.

Em seguida, em um momento em que eles estão juntos na casa de Henrik, ele começa a beijá-la e leva a mão até suas partes íntimas, Lili, por sua vez, não deixa. Ele continua beijando-a e a chama de “Einar”, e nesse momento ela o repreende e vai embora. Isso se deu justamente por ela não ter se sentido aceita em sua identificação feminina. (CAMPELO, 2019; A GAROTA DINAMARQUESA, 2006).

Ligada a essa condição, alguns estudos apontam que a maior parte da população trans é acometida por diversos sofrimentos psíquicos, os quais aparecem de diferentes formas, como:

tentativas de suicídio, depressão, transtornos alimentares e angústia das mais diversas formas o que é provocado não apenas pelo conflito de não pertencimento ao sexo biológico como também pelas inúmeras consequências sociais intrínsecas a esta condição. (ARAN; MURTA; ZAIIDHAFT, 2008, p. 74)

Com Lili, percebemos que o meio pelo qual seu psiquismo encontrou para lidar com tamanha angústia foi através da somatização. Inicialmente, o filme retrata seu problema de infertilidade. Vemos isso nas cenas em que Gerda lamenta por outra vez estar menstruada e quando ela sinaliza a vontade de ter filhos, e ainda, no momento em que Lili vai se consultar com um dos médicos pelo qual passa e ele aponta que sua infertilidade

é consequência de um desequilíbrio químico. Lili não conseguia gerar filhos com Gerda. (TOLEDO; DORNELAS, 2017).

Outro momento de somatização é visto durante a ocasião já citada em que Lili vai a festa e é seduzida por Henrik. Quando ela é surpreendida com excitação ao beijá-lo, começa a sangrar pelo nariz e passa a ter fortes dores de cabeça. Mais uma vez seu corpo está expressando o que sua mente não era capaz de suportar: Lili precisava assumir quem de fato era. (ÁLVARES, 2017).

A zona de desenvolvimento proximal de Lili também foi alvo de represálias por dois tempos específicos, e assim, impedida de se expandir. Primeiramente, de sua infância a fase adulta, onde ela foi reprimida pelos signos e instrumentos culturais de sua época carregados de preconceito e posteriormente, quando já se reconhecia como mulher e passa a buscar por uma transformação externa em seu corpo como modo de confirmar sua imagem interna. Por isso, em algumas cenas, Lili é retratada profundamente triste e apática, e a isso Langaro (2019) contribui apontando que transtornos como depressão, ansiedade e comportamento suicida são altamente desenvolvidos na população transgênera, sobretudo, em virtude da estigmatização e rejeição transfóbica que são direcionadas a essa população.

Em ambas as fases de sua vida não houveram orientações adequadas que favorecessem o seu processo de autoconhecimento e autodesenvolvimento. Porém, em seu primeiro momento com o auxílio de Henrik, e no segundo, com o apoio de seu médico Kurt, Elbe consegue potencializar sua zona de desenvolvimento real, se tornando mais firme em sua orientação, ou na *solução independente de problemas* (nas palavras de Vygotsky), o que é bem visível nas cenas finais do filme, onde embora ela não seja aceita, continua buscando por alguém que possa não tentar mudá-la, mas sim, impulsioná-la, e principalmente, quando ela decide firmemente realizar a cirurgia de redesignação sexual mesmo com desaprovação familiar e social. (VYGOTSKY, 1984; A GAROTA DINAMARQUESA, 2006).

Seu processo de humanização, isto é, o resultado que se tem da interação dialética entre o ser humano e o seu meio social e cultural, passou a ocorrer não por uma mediação harmônica entre Lili e seu meio, mas sim, a partir de um rompimento com este. Por ser a cultura um produto formador da vida social do homem e a interação com o outro aquilo que constitui o ser humano, criando signos que ampliam os processos psicológicos, Lili se humanizou, de fato, quando buscou novos meios de ruptura com o imaginário da sociedade que a havia desumanizado durante anos e de forma muito mais clara e preconceituosa quando ela não passou mais a se esconder por detrás de Ainer. (VYGOTSKY, 1995; A GAROTA DINAMARQUESA, 2006).

6 | “FINALMENTE ME IDENTIFICO COM O MEU EU”

O filme torna muito claro que depois que Lili descobre que havia uma possibilidade

para ela finalmente se tornar quem sempre sonhou em ser, ela iria até o final, independente do que lhes falassem. E mesmo sabendo de todos os riscos que passaria ao ser operada, Lili se submete a um processo de arriscadas cirurgias experimentais. Para ela era melhor passar pelo risco de morte, do que continuar em um corpo que a deixava infeliz.

Ao ouvir sobre esse método, embora alertada sobre o risco no qual seria exposta, ela afirma: “É a minha única esperança”. (A GAROTA DINAMARQUESA, 2016).

Depois do sucesso da primeira cirurgia ela encontra-se com Henrik e surpreso ao saber do ocorrido pergunta se o médico a fez mulher, e ela responde: “Deus me fez mulher, ele só corrigiu o erro da natureza, me curando da doença que era o meu disfarce”, e seu amigo pontua: “ele te fez uma mulher de verdade”. (A GAROTA DINAMARQUESA, 2016).

Badenes (2007, p. 1) traz o relato de Maria Luisa, a qual foi submetida à mesma operação que Lili. Ela pondera que:

Enquanto o corpo não estiver alinhado com a própria personalidade, essa pessoa fica sofrendo. Eu sofria muito. É como se a gente tivesse um problema físico muito grande e a cirurgia consertasse. Trouxe um benefício enorme, tanto na parte física quanto psicológica. O desejo e o prazer aumentam porque a gente se sente mais completa, fica satisfeita consigo mesma.

Racon *et al.* (2020, p. 2349), em sua pesquisa sobre a vida após a cirurgia de redesignação sexual, traz alguns relatos de pessoas trans e a participante titulada como 8 relata que:

Tudo que falava como ‘ele’ comigo me ofendia. Eu tinha aquela coisa de que eu era mulher, mas, sabendo que eu não era de verdade. Eu tinha um órgão masculino. Então, aquilo ali me afetava muito, eu ficava triste, eu chorava muito. Então querendo ou não as pessoas elas têm sempre que apontar aquilo ali, então eu acho que hoje isso mudou e ajudou muito. Entendeu? Não que o preconceito não existe, ele existe ainda, mas que diminuiu muito.

Da mesma forma, Lili se sentiu muito mais completa e feliz após os primeiros procedimentos cirúrgicos. Quando já se achava forte o suficiente, sem exitar, retornou para finalizar o processo operatório. E antes de ser submetida a cirurgia que complicaria seu quadro, ela pondera que: “Provei que tenho o direito de viver existindo como Lili durante 14 meses. Podem dizer que 14 meses não são muito, mas para mim é uma vida humana completa e feliz”. Ela, finalmente, alcança a zona de desenvolvimento potencial, a qual descreve o destino final de onde se deseja chegar. Lili se tornou “Lili” em todas as suas dimensões humanas. (URZAIZ, 2016).

O filme retrata que após algumas complicações pós-cirúrgicas Lili pede para ir ao jardim e com insistência Gerda atende ao seu pedido, elas vão juntas para o pátio do hospital no qual Lili estava internada, na companhia de Hans. Lili, então, relata a Gerda o seguinte sonho que teve: “Sonhei noite passada com minha mãe. Ela me pegou nos braços e me chamou de Lili”, e logo em seguida faleceu. (DIAS, 2016).

Assim, antes de seu médico Kurt Warnkross, chamado por ela mesma de seu

“criador e salvador”, realizar a cirurgia onde buscaria implantar um útero e criar uma vagina artificial, Elbe não resiste e morre dias antes do seu aniversário onde completaria 50 anos, deixando um legado de luta e inspiração a tantos outros transsexuais que entrariam nessa caminhada árdua de buscar viver sua essência quebrando paradigmas e protocolos culturais e políticos, rompendo com o mecanismo determinista de seus meios sociais, e promovendo para si uma nova cultura, ainda que sustentada por uma minúscula parcela da população, mas que advém de aceitação, liberdade, respeito e autonomia. (DIAS, 2016).

7 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através da análise do Filme “A garota dinamarquesa”, fica claro que a angústia que essas pessoas experienciam não se vincula ao seus corpos, mas sim, no interior da inconformidade que há entre o órgão genital que dita o seu gênero biológico e o seu gênero psicológico. E embora elas tenham total certeza sobre quem são, sua maior infelicidade está atrelada ao medo da transfobia que certamente irão perpassá-las. E quando olhamos para o descaso e a negligência com que a própria justiça olha para essa problemática, se torna mais difícil combatê-la.

Até 2019 nenhuma lei havia sido sancionada que visasse criminalizar o preconceito e discriminação por orientação sexual. Somente nesse ano quando o Partido Popular Socialista e Associação Brasileira de Gays, Lésbicas e Transgêneros, entraram com a Ação Direta de Inconstitucionalidade por Omissão (ADO) 26 e o Mandato de Injunção (MI) 4733, que abordavam a inatividade do Congresso Nacional para decretar como crime a homotransfobia, com base no art. 5º da Constituição Federal de 1988 - que institui como criminalização as discriminações que atuem contra os direitos e liberdades fundamentais, apontando que os atos racistas cabem como crime inafiançável e imprescritível resultando em pena de reclusão como dita a Lei nº 7.716 de 1989 - que em junho de 2019 o Supremo Tribunal Federal reconhece como crime de racismo a homotransfobia, tencionando “[...] resguardar e proteger juridicamente a dignidade das pessoas de diferentes identidades de gênero e orientações sexuais que sofrem as mazelas de uma população que ainda nutre um profundo preconceito”. (TURIBIO, 2020; BRASIL, 1988).

Porém, sabemos que infelizmente a atribuição de uma lei que criminaliza uma prática não é eficaz em transformar a mentalidade da sociedade e isso fica claro se olharmos para os campos de atuação que são dispostos para o trabalho. Não vemos cotidianamente pessoas trans na saúde ou educação, e muito menos na política.

Assim, esse assunto está longe de estar por encerrado, outros trabalhos devem ser elaborados para ampliar o conhecimento e a discussão sobre a exclusão que afeta essa população, sobretudo no que diz respeito a políticas públicas que as priorizem. De acordo com Pacheco (2016), somente cinco hospitais realizam cirurgia transgenital pelo SUS em todo o Brasil, e o valor desse procedimento por via particular é altíssimo. E quando pelo

SUS, são obrigadas a passarem pelo processo transexualizador, onde o indivíduo que deseja realizar a cirurgia precisa se identificar como doente para que possa acessar esse e outros serviços oferecidos.

É revoltante o modo como essa população é objetificada pela saúde e pelos pólos que compõem a sociedade. Contrariamente, elas deveriam ter sua singularidade valorizada e respeitada da mesma forma que uma mulher que nasceu com o gênero feminino e se identifica com ele tem.

Tudo isso nos mostra como em pleno século XXI, no centenário marcado pelas intensas evoluções tecnológicas, a mente humana ainda precisa ser evoluída, pois em uma civilização onde há tentativas de homicídio contra alguém, unicamente, por causa do modo como ela se identificada, só mostra, na verdade, uma involução. Nisso, percebemos como uma não tomada de postura frente a tais questões por parte da educação causa um déficit de ignorância e mau entendimento na sociedade.

A abordagem Histórico-Cultural aponta a aprendizagem como o motor do desenvolvimento, e sem dúvidas a escola é um dos ambientes que mais se concebe como um agente de mediação para o avanço psíquico dos indivíduos, e por isso, deve se humanizar para que não esteja entre as instituições que cometem atitudes e/ou falas transfóbicas e preconceituosas, do mesmo modo, não tornando-se conivente com tais práticas, mas promovendo um ambiente seguro e de aceitação, onde os alunos consigam expressar-se sem medo.

Para além disso, a sociedade como um todo deve buscar ser um instrumento de mediação que possibilite um desenvolvimento saudável a todos os indivíduos, através da convivência social, pois a interação fundamenta o desenvolvimento mental. E para tal, a justiça deve se comprometer em sustentar práticas que visem o combate efetivo da transfobia, sobretudo com políticas que se voltem para a assistência de pessoas transexuais em condição de vulnerabilidade social, garantindo direito a cirurgia de redesignação sexual sem o constrangimento de ter que se autointitular como um doente, o que viola a integridade e a moral do sujeito.

Tendo como base o pensamento de Vygotsky ao apontar que sempre existirá um signo e um instrumento que dará base e que mediará a relação do homem com o seu meio social, espera-se que tais mecanismos de mediação sejam fomentados por aceitação, igualdade e equidade, e que os direitos contidos na constituição, especialmente, os direitos sociais contemplados no art. 6º de educação, saúde, alimentação, trabalho, moradia, transporte, lazer, segurança, previdência social, proteção à maternidade e à infância, e assistência aos desamparados, sejam de fato uma realidade entre todos, sem distinção de gênero ou de orientação sexual.

Finalmente, a começar pela nossa protagonista Lili Elbe que foi e é um marco de luta e respeito a sua própria essência, outras histórias de pessoas como ela devem ser alvos de trabalhos para que se conheçam mais trajetórias inspiradoras e que, possivelmente, podem

auxiliar a sociedade a rever seus preconceitos. Hodiernamente, estudos que visem articular os preconceitos existentes de cunho racial, religioso, de gênero ou tantos outros, devem ser desenvolvidos e articulados a luz da abordagem Histórico-Cultural, pois é perceptível a falta de trabalhos que se dedicam à investigação desses fenômenos que atingem seriamente nossa sociedade causando segregação e marginalização, à luz da abordagem vygotskyana, a qual traz a cultura e a história (dimensões que estruturam os preconceitos) como mecanismos de auxílio e influência no desenvolvimento psíquico dos sujeitos. E que, principalmente, sejam estudos disponibilizados a todos, para que haja compreensão social dos tipos diretos e indiretos de transfobia direcionadas a essa população, como um meio que desperte uma comoção de combate a tais práticas, e para que os pais alertem-se para cuidar e de fato conhecer a realidade de seus filhos, dispensando sobre eles aceitação, como também, conseguindo identificar quaisquer comportamentos transfóbicos a partir de instituições de ensino, tendo em vista que a transfobia é real e pode estar afetando um dos nossos agora mesmo.

REFERÊNCIAS

A GAROTA DINAMARQUESA. Direção de Tom Hooper. Estados Unidos: Universal Pictures, Distribuidor, 2016. Netflix (120 minutos): son., color. Legendado, português.

ABÍLIO, Adriana Galvão Moura. Travestilidade e transexualidade: o reconhecimento jurídico das identidades sociais. **Revista Hispeci & Lema on-line**. São Paulo, v. 7, n. 1, p. 126-142, 2017.

ÁLVARES, Jurenice Picado. A garota dinamarquesa: Lili Elbe. **IDE**. São Paulo, v. 40, n. 64, p. 185-197, 2017.

ARÁN. Márcia; MURTA Daniela; Zaidhaft, Sérgio. Transexualidade: corpo, subjetividade e saúde coletiva. **Psicologia e Sociedade**. Porto Alegre, v. 20, n. 1, p. 70-79, 2008.

BADENES, Hilda. Cirurgia de mudança de sexo é alívio para sofrimento de transexuais, dizem especialistas. **Extra**. 2007. Disponível em: <Cirurgia de mudança de sexo é alívio para sofrimento de transexuais, dizem especialistas (globo.com)>. Acesso em: 27 out. 2021.

BERNARDES, Maria Eliza Mattosinho. O Método de Investigação na Psicologia Histórico-Cultural e a Pesquisa sobre o Psiquismo Humano. **Psicologia Política**. [s.l.], v. 10, n. 20, p. 297-313, 2010.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF, 5 out. 1998. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 28 out. 2021.

CAMPELO, Maria Helena Rodrigues. Os sonhos de Lili: Aproximações Psicanalíticas sobre o Gênero Feminino no filme A garota dinamarquesa. **Id on Line Revista Multidisciplinar e de Psicologia**. [s.l.], v. 13, n. 45, p. 227-252, 2019.

CANNONE, Lara Araújo Roseira. Historicizando a transexualidade em direção a uma psicologia. **Psicologia: ciência e profissão**. [s.l.], v. 39, n. 3, p. 21-34, 2019.

CASTRO, H. História Social. In: CARDOSO, C. F.; VAINFAS, R. Domínios da História: ensaio de Teoria e Metodologia. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

CHAGAS, Emmily Negrão; NASCIMENTO, Thayana Evelyn Pinto do. (In)Visibilidade trans: uma breve discussão acerca da transfobia na vida de travestis e transexuais. In: VIII JORNADA INTERNACIONAL POLÍTICAS PÚBLICAS. 2017, São Luís. **Um século de reforma e evolução** [...] São Luís: UFMA, 2017, p. 1-10. Disponível em: <<http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2017/pdfs/eixo6/invisibilidadetransumabreve-discussaoacercadatransfobianavidadetravestisetransexuais.pdf>>. Acesso em: 25 out. 2021.

CLARINDO, Janailson Monteiro. **Clínica histórico-cultural: caracterizando um método de atuação em psicoterapia**. Orientadora: Veriana de Fátima Rodrigues Colaço. 2020. 205 f. IPós-Graduação (Doutor em Psicologia) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2020.

CONCEIÇÃO, C.V. **A teoria da aprendizagem social**. Disponível em: <<http://knoow.net/ciencsocioishuman/psicologia/teoria-da-aprendizagem-social/>>. Acesso em: 25 nov 2017.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Código de Ética Profissional dos Psicólogos, Resolução n.º 10/05**, Brasília, 2005.

COSTA, Welington Oliveira de Souza dos Anjos. CAMPELLO, Livia Gaigher Bósio. Patologização da transexualidade sob a ótica jurídica: mal (des)necessário. **Revista de gênero, sexualidade e direito**. Brasília, v. 3, n. 1, p. 108-123, jan/jun. 2017.

DIAS, Tiago. A real “garota dinamarquesa”: como uma pintora foi pioneira na luta trans. **UOL ENTRETÊ**. 2016. Disponível em: <A real “garota dinamarquesa”: Como uma pintora foi pioneira na luta trans - 11/02/2016 - UOL Entretenimento>. Acesso em: 27 out. 2021.

FREITAS, Camila; SCHIMIDT, Fernanda. Fizeram história. **Ecoa uol**. 2021. Disponível em: <Fizeram História: Lili Elbe (uol.com.br)>. Acesso em: 25 out. 2021.

FREITAS, Eber. A leitura analítica e as 15 regras para ler um livro, segundo Mortimer Adler. **Livreiro Nômade**. 2015. Disponível em: <<https://www.livreironomade.com.br/2015/10/a-leitura-analitica-e-as-15-regras-para.html>>. Acesso em: 27 out. 2021.

GOMES, Isadora Dias; *et al.* O social e o cultural na perspectiva histórico-cultural: tendências conceituais contemporâneas. **Psicologia em revista**. Belo Horizonte, v. 22, n. 3, p. 814-831, dez. 2016.

JESUS, Jaqueline Gomes de. Notas sobre as travessias da população trans na histórias. **Cult**. 2018. Disponível em: <Notas sobre as travessias da população trans na história (uol.com.br)>, Acesso em: 27 out. 2021.

JESUS, Jaqueline Gomes de. **Orientações sobre identidade de gênero: conceitos e termos**. 2 ed. Brasília, 2012.

KENNEDY, Natacha. Crianças transgênero: mais do que um desafio teórico. **Revista do programa de pós-graduação em ciências da UFRN**. [s.l.], v. 1, n. 2, p. 1-43, 2010.

LANGARO, João Pedro. **Transtornos depressivos em pacientes transexuais atendidos em um centro de referência de atendimento da população LGBT**. Orientadora: Bruna Chaves Lopes. 2019. 80 f. Graduação (Bacharel em Medicina) - Universidade Federal da Fronteira Sul, Passo Fundo, 2019.

MARIANO, Gustavo Borges. Direito e transfobia: estudo dos limites sobre a retificação de registro civil de pessoas trans. **Revista de Estudos Empíricos em Direito**. [s.l.], v. 5, n. 2, p. 87-108, 2018.

MATTOS, Amanda Rocha; CIDADE, Maria Luiza Rovaris. Para pensar a cisheteronormatividade na psicologia: Lições tomadas do transfeminismo. **Revista Periódicus**. [s.l.] v. 1, n. 5, p. 132-153, 2016.

MELLO, Daniel. Brasil teve 175 assassinatos de transexuais em 2020. **Agência Brasil**. 2021. Disponível em: <<https://agenciabrasil.ebc.com.br>>. Acesso em: 25 out. 2021.

MODESTO, Edith. Transgeneridade: um complexo desafio. **Via Atlântica**. São Paulo, n. 24, p. 49-65, dez. 2013.

NASCIMENTO, Márcio Alessandro Neman do. Homofobia e homofobia interiorizada: Produções subjetivas de controle heteronormativo?. **Athenea Digital**, n. 17, p. 227-239, 2010. Disponível em: <<https://doi.org/10.5565/rev/athenead/v0n17.652>>. Acesso em: 27 out. 2021, p. 1-21.

NORONHA, Heloísa. Conheça pessoas trans que marcaram a história no Brasil e no mundo. **UNIVERSA UOL**. 2018. Disponível em: <Conheça pessoas trans que marcaram a história no Brasil e no mundo - 31/07/2018 - UOL Universa>. Acesso em: 27 out. 2021.

PACHECO, Clarice. Saúde. **O que a Bahia quer saber**. 2016. Disponível em: <Apenas cinco hospitais fazem cirurgia transgenital pelo SUS no Brasil - Jornal Correio (correio24horas.com.br)>. Acesso em: 27 out. 2021.

RACON, Pablo Cardozo. Vida após a cirurgia de redesignação sexual: sentidos produzidos para gênero e transexualidade. **Ciência e Saúde Coletiva** [online], v. 25, n. 6, p. 2347-2356. 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1413-81232020256.26002018>>. Acesso em: 27 out. 2021.

RODRIGUES, José Carlos. **O tabu do corpo**. 1 ed. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2006.

SAMMARCO, Pedro. Transfobia: uma construção social e histórica. **Telavita**. 2010. Acesso em: <<https://www.telavita.com.br/blog/transfobia/>>. Acesso em: 25 out. 2021.

SANTOS, Gustavo Rezende dos; AQUINO, Orlando Fernández. A psicologia histórica-cultural: conceitos principais e metodologia de pesquisa. **Perspectivas em psicologia**. [s.l.], v. 18, n. 2, p. 76-87, 2014.

SOUZA, Marcela Tavares de; SILVA, Michelly Dias da; CARVALHO, Rachel de. Revisão integrativa: o que é e como fazer. **Einstein**. [s.l.], v. 8, n. 1, p. 102-106, 2010.

TOLEDO, Eliza Teixeira de; DORNELAS, Isabela de Oliveira. Identidade de gênero, sexualidade e intervenções terapêuticas em A garota dinamarquesa (2015). **História, Ciências, Saúde**. Rio de Janeiro, v. 24, n. 3, p. 848-851, jul-set, 2017.

TURIBIO, Vivian de Oliveira. **A homotransfobia no Brasil e o seu reconhecimento como crime de racismo pelo julgamento do supremo tribunal federal**. Orientadora: Carmen Hannud Carballeda Adsuara. 2020. 17 f. Graduação (Bacharel em Direito) - Faculdade Católica Orione, Araguaína, 2020.

URZAIZ, Begoña Gómez. A fascinante vida de Lili Elbe, a primeira transexual a entrar para a história. **El país**. 2016. Disponível em: <A fascinante vida de Lili Elbe, a primeira transexual a entrar para a história | Estilo | EL PAÍS Brasil (elpais.com)>. Acesso em: 27 out. 2021.

VEIGA, Edilson. **Há 30 anos, OMS retirava homossexualidade da lista de doenças**. 17 maio. 2020. Acesso em: <<https://www.dw.com/pt-br/h%C3%A1-30-anos-oms-retirava-homossexualidade-da-lista-de-doen%C3%A7as/a-53447329>>. Acesso em: 20 out. 2021.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **A formação social da mente**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **A formação social da mente**. São Paulo, Martins Fontes, 1984.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. Obras Escogidas III**. p. 11-130. Madrid: Visor/Ministerio de Educación y Ciencia, 1995.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **Pensamento e linguagem**. 1. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

YIN, Robert. **Case Study Research: design and methods**. 5 ed. Thousand Oaks, CA: Sage, 2014.

PSICOLOGIA E DESASTRES: REFLEXÕES E POSSIBILIDADES DE ATUAÇÃO NO ANTROPOCENO

Data de submissão: 08/03/2023

Data de aceite: 03/04/2023

Nayara Rita Cardoso Campos

Programa de Pós-Graduação em
Psicologia, Universidade Federal de
Alagoas
Maceió – AL
<http://lattes.cnpq.br/1636721828213903>

**Maria Marques Marinho Peronico
Pedrosa**

Programação de Pós-Graduação em
Psicologia, Universidade Federal de
Alagoas
Maceió – AL
<http://lattes.cnpq.br/6576294964503435>

RESUMO: Este artigo pretende discutir o tema desastres socioambientais e mudanças climáticas em interface com a área de saúde mental, mais especificamente com a Psicologia. O aumento acelerado das mudanças climáticas tem preocupado devido aos impactos e danos causados ao meio ambiente e na sociedade. Embora frequentemente apontados como causas naturais, os estudos encontrados nesta pesquisa debatem a influência humana na ocorrência de riscos, eventos e desastres climáticos e como estes tendem a ser agravados em países com desigualdades

sociais, como ocorre no Brasil. Desafios, cada vez mais iminentes, se colocam para diversos campos de atuação, entre eles, demandas de saúde mental e sofrimentos psíquicos, que também aumentam mundialmente. Diante disso, expomos exemplos de possibilidades de atuação de profissionais de Psicologia nesses contextos. As conclusões deste trabalho apontam que a inserção da Psicologia nesta temática pode se dar desde atuações técnicas em situações emergenciais ao engajamento na luta por políticas públicas e justiça ambiental, desde uma perspectiva ética e socialmente comprometida em combate aos sistemas de opressão como capitalismo, racismo e machismo.

PALAVRAS-CHAVE: Desastres socioambientais, Psicologia, mudanças climáticas, justiça ambiental, Antropoceno

PSYCHOLOGY AND DISASTERS: REFLECTIONS AND POSSIBILITIES OF ACTIONS IN THE ANTHROPOCENE

ABSTRACT: This article aims to discuss socio-environmental disasters and climate change in interface with the mental health area, especially with psychology. The

accelerated increase in climate change has occurred due to influences and damage caused to the environment and society. Although frequently pointed out as natural causes, studies found in this research discuss human influence on the occurrence of risks, events and climatic disasters and how they tend to be aggravated in countries with social inequalities as in Brazil. Imminent challenges arise for several professional careers, including those which work with demands for mental health and psychological suffering, which are also increasing worldwide. Viewed in this way, we present examples of possibilities for Psychology professionals to work in these contexts. Thus, this work points out that the insertion of Psychology in this theme can occur from technical interventions in emerging situations to engagement in the fight for public policies and environmental justice, from an ethical and socially committed perspective in combating oppression systems such as capitalism, racism and machism.

KEYWORDS: Socio-environmental disasters, Psychology, climate change, environmental justice, Anthropocene.

INTRODUÇÃO

O aumento acelerado das mudanças climáticas tem sido apontado como fonte de preocupação devido aos impactos negativos no meio ambiente e na sociedade. Em 2021, a Organização Meteorológica Mundial (OMM), lançou um relatório em parceria com o Escritório das Nações Unidas para a Redução do Risco de Desastres (UNDRR), no ano seguinte, a Organização das Nações Unidas (ONU) também publica o relatório de 2022 do Painel Intergovernamental sobre Mudanças Climáticas (IPCC). Ambos expõem alguns dados acerca dos desastres socioambientais e suas consequências que chamam a atenção de diversas áreas ao debate, inclusive a de saúde mental.

No período de 1970 a 2019, foram reportados mais de 22 mil desastres, sendo cerca de 11 mil atribuídos a eventos climáticos. Os desastres socioambientais foram responsáveis por pelo menos 45% de todas as mortes nesse período, que ocorreram 91% das vezes em países em desenvolvimento, marcados por vulnerabilidades sociais e econômicas. No Brasil, experimentamos pelo menos 193 desastres relacionados a eventos climáticos nos últimos 50 anos, uma média de 4 desastres por ano, sendo a maior da América do Sul (ZHONGMING et al., 2021).

Os impactos das mudanças climáticas e degradação ambiental têm escancarado desigualdades sociais e ambientais já existentes e criando novas vulnerabilidades. Neste ponto, é importante pontuar que apesar das mudanças climáticas serem, em determinada medida, consideradas “naturais”, pesquisas já expressam uma probabilidade de que as atividades humanas tenham exacerbado, agravado ou influenciado diversos eventos e desastres climáticos ocorridos (ZHONGMING et al., 2021).

Para compreender como o ser humano tem influenciado nessas mudanças e degradação, debateremos mais a frente a chamada “era do Antropoceno” e como elas se relacionam também com situações de (in)justiças ambientais e racismo ambiental.

Além disso, dados do último relatório do IPCC (2022), colocam que os prejuízos produzidos nessas situações têm sido desfavoráveis também para a saúde física e a saúde mental das pessoas, inclusive havendo previsão de crescimento de casos de ansiedade, estresse e outros sofrimentos psíquicos em toda população mundial nos próximos anos (PÖRTNER, Hans-Otto et al., 2022). Nesse sentido, emergem desafios iminentes para as(os) profissionais de saúde mental, inclusive da psicologia.

Como podemos articular os saberes e práticas Psi com o debate acerca de desastres e mudanças climáticas? Neste artigo, pretendemos refletir acerca dessas questões, abordando a historicidade do tema e as possibilidades de atuações técnicas de profissionais da Psicologia. Trazendo questões do campo prático e teórico, partimos desde uma perspectiva ética, socialmente comprometida e sensível às especificidades das demandas de saúde dos marcadores sociais como gênero, raça/etnia, classe, idade etc.

HISTORICIDADE

Para adentrarmos nas discussões sobre desastres socioambientais e mudanças climáticas, se faz necessário entender a historicidade desse tema. Dito isto, comecemos! Os estudos no campo da saúde mental, que se interessaram pelo tema de desastres e áreas de risco, têm datado 1909 como um dos anos iniciais. Neste ano, o psiquiatra Edward Stierlin desenvolveu os primeiros ensaios para o entendimento de questões relacionadas às emoções das pessoas envolvidas em desastres.

Outra datação é de 1917, em que houve o desastre de Halifax (Canadá), causado pelo choque acidental entre um navio francês cheio de explosivos e um navio Belga. Esse choque causou um tsunami que atingiu parte da capital da província da Nova Escócia (Canadá) e nesse contexto foram estudadas as variáveis psicológicas envolvidas. Tais pesquisas foram realizadas por Samuel Price (CARVALHO; BORGES, 2009).

Isso demonstra certo pioneirismo por parte da psicologia enquanto ciência, tendo em vista que apenas 85 anos depois, em 1994, aconteceu a formulação do primeiro plano para a criação de políticas de redução de desastres. Apesar disso apenas em 2002, na conferência Rio+10 ocorrida em Joanesburgo (África do Sul), a assembleia presente identificou a necessidade de uma ação integrada que desse prioridade às vulnerabilidades, à avaliação de riscos e à gestão dos desastres. Essa avaliação impulsionou a criação de um quadro de ações e da Declaração / Marco de Ação de Hyogo, um instrumento para a implementação da redução de riscos de desastres adotado pelos Estados-membros das Nações Unidas (RODRIGUES, 2010).

Em 2015, ano limite para as ações promulgadas no Marco de Ação de Hyogo, houve a Assembleia do Escritório de Redução de Riscos de Desastres da ONU, realizada na cidade de Sendai (Japão). Nessa assembleia foram observados os avanços e entraves do marco e levantamento foi construído, durante os dez anos do marco, relacionado ao

impacto dos desastres.

Uma das lições aprendidas com o Marco, resulta da compreensão de que para tais estratégias se efetivarem é necessária uma abordagem mais ampla e centrada nas pessoas, que previna os riscos de desastres e inclua-as no seu gerenciamento.

[...] As partes interessadas, inclusive mulheres, crianças e jovens, pessoas com deficiência, pessoas pobres, migrantes, povos indígenas, voluntários, profissionais da saúde e idosos na concepção e implementação de políticas, planos e normas. É necessário que os setores público e privado e organizações da sociedade civil, bem como academia e instituições científicas e de pesquisa, trabalhem em conjunto e criem oportunidades de colaboração, e que as empresas integrem o risco de desastres em suas práticas de gestão (ONU, 2015, p. 05).

Nessa assembleia ficou estabelecido um novo marco, o Marco de Sendai para a Redução do Risco de Desastres, com atuação entre os anos de 2015 a 2030. Esse marco tem as seguintes prioridades: compreensão do risco de desastres; fortalecimento da governança e de desastres para gerenciar esse risco; investimento na redução do risco de desastres para a resiliência; melhoria na preparação para desastres, a fim de providenciar uma resposta eficaz e melhorar as ações de recuperação, de reabilitação e de reconstrução (ONU, 2015).

No marco de Sendai é exposto que muitos dos desastres são agravados pelas mudanças climáticas e que estão se tornando mais frequentes e intensos (ONU, 2015). O que demonstra a importância das conferências das Nações Unidas sobre as Mudanças Climáticas (COP) que tem por objetivo firmar um acordo com os quase 200 países membros para a redução de gases que aumentam o efeito estufa, além de práticas que podem agravar as mudanças climáticas.

A última COP, ocorreu em Sharm El-Sheikh (Egito), sendo sua vigésima sétima edição. Na COP 27,

O principal destaque foi a criação de um fundo de perdas e danos. O fundo é uma vitória para os países mais vulneráveis, que são os mais impactados pelos desastres climáticos, e que agora têm, com o Plano de Implementação de Sharm Al-Sheik, um reconhecimento de que os países que mais contribuíram para a mudança do clima devem se responsabilizar em pagar esta conta.

Este acordo prevê a criação de um comitê que será responsável por fazer as recomendações para as regras de funcionamento deste novo mecanismo financeiro e apresentá-las na COP 28, quando também se espera que seja debatido quem efetivamente participa e quanto de dinheiro será destinado a esses países (TNC, 2022, n.p).

A COP acontece com frequência, porém a maioria das notícias sobre a conferência sinalizam o sentimento que há muita discussão e pouca ação, mesmo que o evento ocorra anualmente. “Apesar dos avanços positivos no sentido da implementação das ações climáticas necessárias, a Conferência do Clima ainda deixou muito trabalho a ser feito, e pouco tempo para fazê-lo” (TNC, 2022, n.p).

No Brasil, a gestão de áreas de riscos socioambientais e desastres é regulamentada pela Política Nacional de Proteção e Defesa Civil (PNPDC)¹, que dispõe as ações classificando-as em preventivas, mitigadoras, resposta e recuperação. Entre essas estratégias valorizam-se aquelas que se caracterizam como de prevenção e a participação da sociedade civil na gestão dessas ações.

Já para as/os psicólogas/os brasileiras/os, há uma institucionalização para o desenvolvimento de suas práticas nesse contexto. Uma delas é o descrito no código de ética art 1º: “d) Prestar serviços profissionais em situações de calamidade pública ou de emergência, sem visar benefício pessoal” (CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, 2005, p. 08).

Toda a historicidade do tema, dos debates e o aumento dos desastres socioambientais e climáticos, demonstra a importância da inserção das/os psicólogas/os no campo prático e teórico desse contexto.

DESASTRES E MUDANÇAS CLIMÁTICAS NA ERA DO ANTROPOCENO

A coisa não para, toda manhã começa tudo de novo. Um dia é o aumento do nível da água; outro, a erosão do solo; à noite, o derretimento acelerado das geleiras. No jornal das oito, entre dois relatos de crimes de guerra, somos informados de que milhares de espécies estão prestes a desaparecer antes mesmo de terem sido devidamente identificadas. Todo mês as medições de CO₂ na atmosfera se mostram ainda piores do que nas estatísticas de desemprego. Todo ano dizem que este é o mais quente desde que as estações meteorológicas iniciaram as medições. O nível dos mares só faz subir e o litoral está cada vez mais ameaçado pelas tempestades de primavera. Cada campanha de medição do oceano o encontra ainda mais ácido. É o que os jornais chamam de viver na época de uma “crise ecológica” (LATOUR, 2020, p. 23).

O sentimento de impotência surge e nos convoca a nos atentarmos para as discussões acerca dos desastres e mudanças climáticas com mais veemência. Assim sendo, o que são os desastres e quais as relações com as mudanças climáticas?

A conceituação do termo desastre não é consensual nem no meio acadêmico e nem nos documentos públicos, desse modo, traremos aqui três abordagens principais antes de apontarmos o caminho que seguimos nesse debate. A primeira conceitua o desastre como um agente externo que deve ser culpabilizado pelos danos socioambientais, tomando como causas as consequências, por exemplo, não são falta de políticas urbanas que derrubaram as casas após um temporal, mas sim as “chuvas são culpadas pelos desabamentos”

1 BRASIL. Lei nº 12.608, de 10 de abril de 2012. **Institui a Política Nacional de Proteção e Defesa Civil - PNPDEC**; dispõe sobre o Sistema Nacional de Proteção e Defesa Civil - SINPDEC e o Conselho Nacional de Proteção e Defesa Civil - CONPDEC; autoriza a criação de sistema de informações e monitoramento de desastres; altera as Leis No 12.340, de 1º de dezembro de 2010, 10.257, de 10 de julho de 2001, 6.766, de 19 de dezembro de 1979, 8.239, de 4 de outubro de 1991, e 9.394, de 20 de dezembro de 1996; e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil: seção 1, Brasília, DF, p.1, abr. 2012.

(MARCHEZINI, 2009). Nessa definição a natureza toma seu curso e interrompem as atividades e vidas humanas.

Em uma outra definição, os desastres são compreendidos, não raramente, como produzidos socialmente, pela ação do ser humano no meio ambiente e pelas desigualdades sociais que geram grupos vulneráveis suscetíveis a eles (MARCHEZINI, 2009). Aqui é pontuado a responsabilidade da humanidade na produção dos desastres socioambientais, não só alterando a natureza, mas ignorando as necessidades da população, como por exemplo, acesso à moradia.

E, por último, o desastre é compreendido como resultado de um estado de desconfiança gerada por instituições. De que maneira? Produzidas por sociedades complexas, nas quais há tantas formas de se compreender os problemas que se cria vácuos de representações e de práticas capazes de reduzir os riscos, entrando em uns *modos operanti*, que gera falta de comunicação e/ou práticas não alinhadas (MARCHEZINI, 2009). Essa visão, interroga como nos comunicamos, tendo em vista de que cada problema pode ser abordado da mais diversa maneira, logo não havendo consenso, não há solução.

Norma Valêncio (2009) também contribui nessa conceituação, entendendo que os desastres são produzidos socialmente, mas avança em sua discussão ao pontuar que para definir o desastre é necessário entendê-lo como um fenômeno próprio à dinâmica social, que responde a um processo histórico, o qual não deve ser analisado com um parâmetro temporal curto. Ainda sinaliza, o perigo de associar o avanço na prevenção de desastres apenas aos recursos mecânico-tecnológicos e, esquecer-se das análises sociais.

Nesse sentido, compreendemos que podemos ter a melhor tecnologia para prever fenômenos meteorológicos, entretanto, esta de nada servirá sem um trabalho que envolva a redução da população em estado de vulnerabilidade.

Partimos também do entendimento de que vivemos na era geológica do “Antropoceno/Capitaloceno”, como tem sido debatido por estudios(os) da área como Bruno Latour, Donna Haraway e Ailton Krenak. A era do Antropoceno nos aponta que atualmente exercemos mudanças na Terra e os seus sistemas mais do que todos os processos naturais combinados dada nossas próprias ações de desenvolvimento acelerado e exploração da Terra ao longo dos anos (ACOSTA, 2016). Desse modo, ao debater mudanças climáticas e desastres socioambientais, é crucial entendermos que hoje a principal fonte de destruição da Natureza e da degradação ambiental irreversível somos nós, seres humanos.

Neste ponto, é importante pontuar também que historicamente construímos um pensamento colonial, permeado por hierarquias e relações de poder que abre margem para justificar os mais diversos tipos de explorações que perpetuam até hoje. Assim, o Antropoceno está diretamente ligado com a criação de dicotomias como “humano x natureza” e “civilizados x primitivo”, que servem a dois motivos principais: 1. Cindir o entendimento do ser humano ocidental da Natureza, fazendo este se entender à parte dela; e 2. Subdividir a categoria “humano” entre humanos “superiores” (civilizados) e “inferiores”

(primitivos) (ACOSTA, 2016).

Nesse sentido, Donna Haraway (2016) aponta que o Antropoceno/Capitaloceno não diz respeito meramente à exploração da natureza e mudanças climáticas, mas

trata-se também da enorme carga de produtos químicos tóxicos, de mineração, de esgotamento de lagos e rios, sob e acima do solo, de simplificação de ecossistemas, de grandes genocídios de pessoas e outros seres etc.” (HARAWAY, 2016, p. 139).

Portanto, as mudanças climáticas e diversos desastres são entendidos por nós como respostas à forma predatória do ser humano lidar com a Terra e seus recursos naturais. Afinal, como afirma Alberto Acosta (2016), essa lógica tem priorizado o capital e a concentração de riquezas sem se preocupar com as desigualdades sociais e a destruição ecológica que estão sendo geradas nesses processos.

Nessa perspectiva, a noção de justiça ambiental nos ajuda a construir o debate acerca das vulnerabilidades e desigualdades sociais nesses contextos. O termo “justiça social” foi cunhado e popularizado pelo movimento social de pessoas negras nos Estados Unidos, nos anos 80. Nesta época, ativistas Afro-Americanas(os) buscavam articular as lutas por justiça social e as lutas ambientais, que até então ignoravam as demandas e pautas da população negra do país. Dessas lutas, surgiu também o termo “racismo ambiental”, iniciando assim um debate sobre injustiça e justiça ambiental que incorporam questões geográficas/territoriais, raciais, de gênero, classe, idade, e outros marcadores sociais ao debate ambiental (BULLARD, 2001; BULLARD, 2015).

A injustiça ambiental, especificamente, foi definida pela Rede Brasileira de Justiça Ambiental (RBJA), em 2001, como um mecanismo presente em sociedades sócio e economicamente desiguais, que destinam propositalmente “a maior carga dos danos ambientais do desenvolvimento às populações de baixa renda, aos grupos raciais discriminados, aos povos étnicos tradicionais, aos bairros operários, às populações marginalizadas e vulneráveis”².

No relatório mais recente do IPCC (2022) é exposto, por exemplo, que

O aumento dos eventos climáticos e climáticos extremos expôs milhões de pessoas à insegurança alimentar aguda e à redução da segurança hídrica, com os maiores impactos observados em muitos locais e/ou comunidades na África, Ásia, América Central e do Sul, Pequenas Ilhas e Ártico [...]. Em conjunto, perdas repentinas de produção e acesso a alimentos, agravadas pela diminuição da diversidade da dieta, aumentaram a desnutrição em muitas comunidades [...], especialmente para povos indígenas, pequenos produtores de alimentos e famílias de baixa renda [...], com crianças, idosos e mulheres grávidas sendo particularmente afetados. (PÖRTNER, Hans-Otto, 2022, p. 9, tradução nossa)

Já o racismo ambiental, mais especificamente, diz respeito ao processo de

2 Manifesto de Lançamento da Rede Brasileira de Justiça Ambiental. Disponível em: <https://antigo.mma.gov.br/educacao-ambiental/pol%C3%ADtica-nacional-de-educac%C3%A7%C3%A3o-ambiental/documentos-referenciais/item/8077-manifesto-de-lan%C3%A7amento-da-rede-brasileira-de-justi%C3%A7a-ambiental.html>

discriminação de grupos étnicos que sofrem com as consequências das degradações ambientais, sendo, portanto, “qualquer política, prática ou diretiva que afete ou prejudique de maneira diferente (intencionalmente ou não) indivíduos, grupos ou comunidades com base na raça ou cor” (BULLARD, 2001, p. 160, tradução nossa). A partir desses conceitos, podemos falar sobre uma desigualdade ambiental, no qual determinados grupos de pessoas são mais expostos aos riscos e desastres ambientais, como, por exemplo, pessoas negras, indígenas, ribeirinhas, quilombolas, periféricas, pobres, de zonas rurais, mulheres, crianças, idosos etc.

Segundo Ailton Krenak (2019), situações como essas ocorrem devido ao fato de que, nesse modelo de sociedade, alguns povos são colocados num lugar de “sub-humanidade” pois, na epistemologia colonial, nem todos estão no patamar de “humano civilizado”, como dito anteriormente. Para ele, “[...] estamos devastando o planeta, cavando um fosso gigantesco de desigualdades entre povos e sociedades. De modo que há uma sub-humanidade que vive numa grande miséria, sem chance de sair dela — e isso também foi naturalizado” (2019, n.p). Nesse sentido, sendo o Estado regido por sistemas de opressões (capitalismo, racismo e o patriarcado), que geram desigualdades de diferentes proporções para as pessoas, podemos afirmar que os problemas e desastres socioambientais não atingem igualmente a toda a humanidade.

No Brasil, há diversos problemas ambientais que historicamente atingem os grupos mais empobrecidos e vulnerabilizados, como: rompimentos de barragens, invasão de territórios, escassez de água potável e coleta de lixo, esgoto não tratado, contaminação de aterros sanitários e maior exposição à resíduos tóxicos, veneno, agrotóxicos e poluentes na terra, no ar e nas águas³. Tais problemas dificilmente são enfrentados por pessoas brancas e ricas, que costumam viver sob melhores condições.

Além disso, alguns desastres comuns que estão sendo intensificados pelas ações humanas e vêm, cada vez mais, atingindo particularmente grupos mais vulnerabilizados, a título de exemplo, podemos citar: deslizamentos de solo/rocha, enchentes, alagamentos, secas, queimadas, incêndios florestais, epidemias e pandemias. Nesse quesito, é possível afirmar que “muitas das mortes e destruições atribuídas aos desastres ‘naturais’ [...] resultam de ‘erro humano ou intenção maliciosa’, negligência ou falha de um sistema” (BULLARD; WRIGHT, 2012, p. 47, tradução nossa)

As consequências sofridas por essas desigualdades incluem também danos e riscos à saúde, sendo os principais mapeados: insegurança alimentar, doenças crônicas, doenças transmissíveis, acidentes, assassinatos e suicídios. Destaca-se também a piora na qualidade de vida, que diz respeito ao impacto negativo em dimensões diversas como saúde, vida, identidade, cultura, relação com a natureza e território, etc., “pois inúmeros conflitos resultam de discursos que apresentam o progresso e o crescimento econômico

3 Mapa de Conflitos envolvendo Injustiça Ambiental e Saúde no Brasil. Disponível em: <https://mapadeconflitos.ensp.fiocruz.br/>

como principal benefício, desrespeitando visões dos povos [...] em sua relação com a natureza” (PORTO; PACHECO; LEROY, 2013, p. 65).

Ailton Krenak é morador da aldeia Krenak, localizada em Minas Gerais, às margens do Watu, ou Rio Doce, que foi atingido em 2015 pelo rompimento da barragem de mineração em Mariana. Trazendo suas experiências pessoais, o autor nos faz refletir como essa lógica capitalista e extrativista que tem sido negligente seres humanos e não-humanos. Em seus relatos, ele diz:

Faz algum tempo que nós na aldeia Krenak já estávamos de luto pelo nosso rio Doce. [...] Quando engenheiros me disseram que iriam usar a tecnologia para recuperar o rio Doce, perguntaram a minha opinião. Eu respondi: “A minha sugestão é muito difícil de colocar em prática. Pois teríamos de parar todas as atividades humanas que incidem sobre o corpo do rio, a cem quilômetros nas margens direita e esquerda, até que ele voltasse a ter vida”. Então um deles me disse: “Mas isso é impossível”. O mundo não pode parar. (KRENAK, 2020, n.p.)

A impossibilidade de cessar a exploração sob o rio, apesar dos danos causados e consequências deles para diversos povos e para própria natureza, expõe como populações marginalizadas são deliberadamente colocadas em situações de risco sob a prerrogativa de um suposto “desenvolvimento”, de um “avanço” que nunca os atinge positivamente. Ailton Krenak (2019), que a partir da cosmovisão do seu povo considera o rio um avô, já que se percebe como parte da natureza, critica o pensamento ocidental acerca da ideia de desenvolvimento e sustentabilidade alegando que estas são um mito. Para o autor, os conceitos não passam de uma forma de nos manter alienadas(os) na dicotomia humano x natureza, de modo a tentar ignorar e postergar as consequências inevitáveis das nossas (in)ações frente às mudanças climáticas.

Assim, consideramos que o progresso e desenvolvimento, são produtos e ferramentas desse sistema extrativista, que dizem respeito “aos modelos sociais, políticos e econômicos que marcam tradicionalmente o ideário colonizador branco, burguês e ocidental, no qual o racismo é, ao mesmo tempo, parte histórica da ideologia e instrumento de dominação dos povos” (PORTO; PACHECO; LEROY, 2013, p. 92)

POSSIBILIDADES DE ATUAÇÃO DAS PSICOLOGIAS

Uma conquista recente para a discussão e que incentiva as práticas das(os) profissionais neste contexto é a divulgação do livro do Conselho Federal de Psicologia (CFP) “Referências Técnicas para Atuação de Psicólogas (os) na Gestão Integral de Riscos, Emergências e Desastres”, no qual cita que

É preciso questionar o que caracterizamos como riscos, emergências e desastres, compreendendo que no Brasil situações de extrema vulnerabilidade social são naturalizadas a tal ponto, que deixamos de tratá-las e nomeá-las como desastrosas e emergenciais. É fundamental que o fazer da Psicologia

não normalize situações violadoras dos direitos humanos, pelo contrário, promova o enfrentamento constante das injustiças e desigualdades sociais. (CFP, 2021, p. 6)

Nesse sentido, o documento orienta que a atuação de profissionais nesses contextos, deve estar pautada também na luta pela garantia de direitos básicos e dignidade de vida. O Conselho Federal de Psicologia, recomenda ainda que no contexto de riscos, emergências e desastres, é preferível priorizar estratégias “[...] focadas no território, intervenções sociais, serviços de saúde na atenção primária que apenas propor o atendimento imediato que proponha o alívio do sofrimento psicológico agudo da fase de emergência” (2021, p. 60).

Assim como o povo Krenak, milhares de pessoas foram atingidas pelos desastres de rompimentos de barragens em Mariana (MG), no ano de 2015 e em Brumadinho (MG), no ano de 2019. Em Mariana (MG), o rompimento provocou 19 mortes e ainda um desaparecimento, destruiu casas e o mar de lama dos rejeitos, que devastou o Rio Doce. Expomos uma citação para oferecer uma dimensão da extensão do desastre que se configura como um crime ambiental.

O rastro da lama causou a destruição das comunidades de Pedras, Camargos, Borba, Ponte do Gama, Campinas, Paracatu de Cima, Paracatu de Baixo e Bento Rodrigues em Mariana. Atingiu a cidade de Barra Longa e seguindo o leito do Rio Doce, chegou às cidades de: Sem Peixe; Rio Doce; Santa Cruz do Escalvado; Rio Casca; São Domingos da Prata; São José do Goiabal; São Pedro dos Ferros; Dionísio; Raul Soares; Córrego Novo; Pingo D’Água; Mariléia; Bom Jesus do Galho; Caratinga; Timóteo; Santana do Paraíso; Bugre; Iapu; Coronel Fabriciano; Ipaba; Ipatinga; Belo Oriente; Naque; Periquito; Sobralia; Fernandes Tourinho; Alpercata; Tumiritinga; Galiléia; Conselheiro Pena; Resplendo; Itueta, Aimorés. Ainda, atingiu no Espírito Santo as cidades: Baixo Guandu, Colatina e Linhares, Serra, São Mateus, Aracruz até o litoral da Bahia. Destacamos que mesmo passados mais de quatro anos do rompimento de Fundão, os danos causados ainda são incertos em sua totalidade, podendo existir outras cidades ou comunidades atingidas que não estão contempladas nesta listagem. (BARRETO; ROSA; MAYORGA, 2020, p.2)

Já em Brumadinho (MG) a proporção de fatalidade foi superior ao caso de Mariana, pois até o dia 1º de fevereiro de 2019 haviam sido confirmadas 110 mortes. Os rejeitos da mineração atingiram o rio Paraopeba, que é um dos afluentes do rio São Francisco. A grande quantidade de lama torna a água imprópria para o consumo além de desencadear grande mortandade de animais e plantas aquáticas (UOL, s.d).

Curiosas sobre a atuação das(os) profissionais Psi nesse casos, buscamos exemplos de atuação e ações. A primeira página que aparece ao colocar “*Práticas da psicologia no caso da barragem em Mariana*” no site de busca Google, é do Conselho Regional de Psicologia, dentro destas outras pesquisas surgem outras, e nessas encontram mais outras, e assim cria-se uma rede de informações sobre determinado tema. Entre elas, uma matéria sobre o evento “Psicologia em foco” foi encontrada, que ocorreu em 02 de outubro de 2019, cujo tema foi “Saúde Mental e suicídio em contextos de atingidos por barragens”.

Apesar da matéria ser curta, a tecnologia não nos decepciona e encontramos nela o evento gravado na íntegra o que nos permite ver e rever as falas. Participaram como convidadas(os) Máira Almeida Carvalho, psicóloga, na época, mestranda em Psicologia Social, referência técnica da equipe Conviver – equipe de saúde mental específica para o acompanhamento das/os atingidas/os pelo rompimento da barragem de Fundão em Mariana (MG); e Rodrigo Chaves Nogueira, psicólogo, coordenador clínico da Saúde Mental de Brumadinho e membro da equipe técnica da Escola de Saúde Pública de Minas Gerais.

A equipe Conviver, da qual Máira faz parte, é um serviço de atenção psicossocial desenvolvido para assistir os atingidos pelo rompimento da barragem de Fundão, em 2015. O Conviver conta com profissionais de Assistência Social, Música, Psicologia, Psiquiatria e Terapia Ocupacional. Conviver é ligado à Rede de Atenção Psicossocial (RAPS) do município de Mariana e realiza ações como rodas de conversas, apoio à comissão de atingidos pela mineração, que são as lideranças que representam a comunidade nos espaços deliberativos e de manifestações. A conviver também tem atividades de artesanato, música, atendimentos psicológicos e psiquiátricos.

Corroborando com a fala de Ailton Krenak de que lógica capitalista e extrativista que tem sido negligente com a natureza e determinadas vidas, o psicólogo Rodrigo Chaves Nogueira diz que, quem aprendeu com Mariana não foram as mineradoras, mas sim a população e as(os) profissionais, pois nenhuma ação que prevenisse o desastre de Brumadinho havia sido executada pelas(os) maiores responsáveis pelo desastre.

Diante a negligência, o desastre de Brumadinho aconteceu e foi necessário construir estratégias para lidar com a situação. Para qualquer prática psicológica, necessita-se primeiro de um contexto e, nesses casos, compreender que o desastre não se resume ao rompimento da barragem e suas perdas materiais, mas também estar atento às mudanças afetivas, culturais e sociais provocadas.

Dessa maneira, não existe um pós desastre, mas fenômenos que se seguem e que podem culminar em outras tragédias de diferentes proporções, como a busca de pessoas que ficaram desaparecidas por meses, a luta por indenização justa e a manutenção de uma vida, em um novo território. Vivendo uma vida desigual e vulnerável de tantas outras pessoas.

Para falar sobre saúde mental precisamos primeiro nos localizar no contexto temporal, social, territorial e, fundamentalmente, afetivo e emocional da população da cidade (Brumadinho). [...] Estamos em um território devastado por um crime, uma tragédia humana, um absurdo que provoca mudanças afetivas, culturais e sociais grandes. [...] Não é crime o que aconteceu, é um crime em acontecimento, a tragédia ainda está em andamento (CRP-MG, 2019, n.p., tradução nossa).

O psicólogo ainda sinaliza em sua fala que os primeiros cuidados psicológicos não são ofertados necessariamente por profissionais da saúde mental, mas por pessoas que

têm conhecimento da situação e podem oferecer naquele momento o principal: segurança, conforto, água, alimentação, informações precisas (CRP-MG, 2019).

O presidente da Vale teve uma fala infeliz, porque é uma fala mentirosa, que traz o capitalismo versus população. Ele fala “Nós vamos contratar os profissionais de São Paulo para cuidar da população de Brumadinho, porque o SUS não sabe, não dá conta de cuidar dessas situações”. Nós (profissionais da rede pública) temos que mostrar dia a dia que sabemos, que estamos preparados. Nós é que estamos no território, que conhecemos o território e somos reconhecidos pelo território. As pessoas que chegaram não conheciam. As pessoas do Einstein estão casteladas em São Paulo não sabem o que acontece no parque da cachoeira, não conhecem o rio de Paraopeba, não sabiam que era um rio vermelho antes da tragédia, não sabem traçar pelas trilhas de Brumadinho. Então, dia a dia temos que demonstrar que nos capacitamos, que estamos constantemente nesse cuidado dentro da perspectiva psicossocial, que o cuidado deve ser feito reconhecendo o território com o que a comunidade pode fornecer (CRP-MG, 2019).

Nessa passagem, a tentativa da causadora da tragédia determinar quem é capaz de lidar ou não com a situação deixa nitidamente posto a categoria “humano” dividido entre humanos “superiores” (civilizados) e “inferiores” (primitivos) (ACOSTA, 2016). Como se, numa hierarquização de saberes, as(os) profissionais do SUS (também moradoras(es) da região) fossem inferiores às(aos) profissionais do Hospital Israelita Albert Einstein, em São Paulo – ainda o primeiro grupo seja também capaz de construir formas de cuidar efetivas, por meio das relações já estabelecidas com a população e território e da vivência cotidiana com os impactos da tragédia.

Ocorre que nem todas as perspectivas de atuação nesse contexto, por parte da psicologia, concordam com uma análise de território, de cultura e afetividade. Focam na abordagem individual e em busca de identificar traumas, depressões, ansiedades e outros transtornos. No geral, essas abordagens servem ao capital, individualizam os processos coletivos e amenizam revoltas, pois localizam o problema na pessoa, tornando-a responsável por ele. Assim, questões estruturais tornam-se individuais, não raramente eximindo de responsabilidade quem de fato deveria ser responsabilizado pelos problemas e danos causados à população.

Por último, um ponto que deve ser frisado é a participação dos conselhos da categoria nesses contextos, principalmente de maneira preventiva com encontros e cursos desenvolvidos para com as(os) profissionais. Se faz importante ações multi e interprofissionais, mas a troca de saberes e práticas entre as(os) psicólogas(os) é também fundamental para nos reconhecermos e estarmos mais alinhadas(os) para atuar em contextos como esses.

CONCLUSÕES

Discutir desastres socioambientais e mudanças climáticas é um trabalho que requer

seguir diversos caminhos. A pretensão neste artigo foi sinalizar alguns desses caminhos e abrir um diálogo, não como maneira de esgotá-lo, mas de contribuir para as práticas e para a ciência da psicologia nesses contextos.

Entendemos que não é possível promover cuidado sem considerar toda a esfera social e ambiental no processo de produção de saúde e(ou) sofrimento mental. Para nós, não há promoção de saúde e valorização da vida se seguimos degradando a Terra e inertes diante das desigualdades sociais e ambientais que nos atingem. Devemos lutar pela promoção de políticas públicas e pelo fim das explorações do sistema capitalista que segue produzindo diariamente mazelas e injustiças sociais.

Além disso, necessitamos construir formas de cuidados que considerem a existência, de forma interseccional, dos diversos marcadores sociais e como eles se relacionam com a saúde mental e sofrimentos psíquicos. Desse modo, entendemos que o desafio da psicologia nos contextos de desastres e frente às mudanças climáticas está na construção de um acolhimento sensível que considere as consequências das injustiças ambientais vivenciadas, por exemplo, pessoas negras, periféricas, indígena e quilombolas.

As práticas da psicologia devem não só estar alinhadas com todas(os) as(os) protagonistas de um desastre, mas que apoie e planeje conjuntamente com àquelas(es) a quem mais interessa o serviço prestado, as(os) atingidas(os). As estratégias assistencialistas voltadas para o apoio e proteção das(os) atingidas(os), desqualificam sua capacidade de enfrentamento, ao estabelecer diretrizes verticalizadas, seguindo um modelo técnico-operacional, de prescrever e cumprir, barrando assim, a atuação da comunidade e articulações interdisciplinares.

Se faz crucial espaços de formação e ações voltadas para atuação da psicologia em situações de desastres, pois a inserção da Psicologia nesta temática pode se dar desde atuações técnicas em situações emergenciais ao engajamento na luta por políticas públicas e justiça ambiental, desde uma perspectiva ética e socialmente comprometida em combate aos sistemas de opressão como capitalismo, racismo e machismo. E precisamos nos engajar, afinal, “a tarefa de repolitizar a saúde mental é urgente” (FISHER, 2020, p. 67).

REFERÊNCIAS

ACOSTA, Alberto. **O bem viver: uma oportunidade para imaginar outros mundos**. Editora Elefante, 2019.

BARRETO, Leticia Cardoso; ROSA, Débora Diana da; MAYORGA, Claudia. **Comunidades sujas de lama: da destruição à resignificação e a resistência em Mariana/MG**. Psicologia & Sociedade [online]. 2020, v. 32

BULLARD, Robert D. Environmental justice in the 21st century: Race still matters. **Phylon (1960-)**, v. 49, n. 3/4, p. 151-171, 2001.

BULLARD, Robert D. Equity, unnatural man-made disasters, and race: Why environmental justice matters. In: **Equity and the Environment**. Emerald Group Publishing Limited, 2007. p. 51-85.

BULLARD, Robert D.; WRIGHT, Beverly. 3. The Legacy of Bias. In: **The Wrong Complexion for Protection**. New York University Press, 2012. p. 47-72.

CARVALHO, Aline Cristina de.; BORGES, Ilma. **A trajetória histórica e as possíveis práticas de intervenção do psicólogo frente às emergências e os desastres**. In: Anais Eletrônicos - Artigos. V Seminário Internacional de Defesa Civil -DEFENCIL. São Paulo - 18, 19, 20 de Novembro de 2009.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Código de Ética Profissional dos Psicólogos**, Resolução n.º 10/05, 2005.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Referências técnicas para atuação de psicólogas (os) na gestão integral de riscos, emergências e desastres**. Conselho Federal de Psicologia, Conselhos Regionais de Psicologia, Centro de Referência Técnica em Psicologia e Políticas Públicas. 1. ed. Brasília, 2021

CRP-MG. **A atuação da Psicologia nos crimes de Mariana e Brumadinho foram foco de debate no CRP-MG**. CRP-MG, Minas Gerais, 03 de Out. 2019.

FISHER, Mark. **Realismo capitalista: é mais fácil imaginar o fim do mundo do que o fim do capitalismo?**. Autonomia Literária, 2020.

HARAWAY, Donna. Antropoceno, capitaloceno, plantationoceno, chthuluceno: fazendo parentes. **ClimaCom Cultura Científica**, v. 3, n. 5, p. 139-146, 2016.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. Companhia das letras, 2019.

KRENAK, Ailton. **A vida não é útil**. Companhia das letras, 2020.

LATOUR, Bruno. **Oito conferências sobre a natureza no Antropoceno**. Ubu editora / Ateliê de Humanidades Editorial. São Paulo / Rio de Janeiro, 2020.

MARCHEZINI, Victor. **Dos desastres da natureza à natureza dos desastres**. In: VALENCIO, N.; SIENA, M.; MARCHEZINI, V.; GONÇALVES, J. C. (Org.). **Sociologia dos desastres: construção, interfaces e perspectivas no Brasil**. Versão eletrônica - São Carlos: RiMa Editora, 2009. p. 48 - 57.

ONU. **Marco de Sendai para a Redução do Risco de Desastres 2015- 2030**. A/CONF.224/L.2. Sendai, Japão. 07 abr., 2015

PORTO, Marcelo Firpo; PACHECO, Tania; LEROY, Jean Pierre. **Injustiça ambiental e saúde no Brasil: o mapa de conflitos**. Editora Fiocruz, 2013.

PÖRTNER, Hans-Otto et al. **IPCC, 2022: Summary for policymakers**. In: PÖRTNER, Hans-Otto et al (Orgs.) **Climate Change 2022: Impacts, Adaptation and Vulnerability**. Contribution of Working Group II to the Sixth Assessment Report of the Intergovernmental Panel on Climate Change. Cambridge University Press, 2022.

RODRIGUES, Teresa. **A Estratégia Internacional de Redução de Desastres. Associação Portuguesa de Riscos, Prevenção e Segurança.** Territorium 17, Coimbra, v.17. p. 223-227, 2010.

TNC, The Nature Conservancy. **COP27 termina com acordo histórico** para perdas e danos. The Nature Conservancy, 2021.

UOL. **Desastre ambiental em Brumadinho. Mundo educação - UOL.** Goiás, "s.d.". Disponível em < <https://mundoeducacao.uol.com.br/biologia/desastre-ambientalbrumadinho.htm> >. Acesso: 07 nov., 2021.

VALÊNCIO, Norma. **Da 'área de risco' ao abrigo temporário:** uma análise dos conflitos subjacentes a uma territorialidade precária. In: VALÊNCIO, N. et al (Org.). Sociologia dos desastres: construção, interfaces e perspectivas no Brasil. Versão eletrônica - São Carlos: RiMa Editora, 2009. p. 34 - 47.

ZHONGMING, Zhu et al. **Atlas of Mortality and Economic Losses from Weather, Climate and Water Extremes (1970-2019).** OMM, 2021.

O PRÉ-NATAL PSICOLÓGICO COMO PROGRAMA DE PREVENÇÃO À DEPRESSÃO PÓS-PARTO NA PERSPECTIVA DA ABORDAGEM COGNITIVA COMPORTAMENTAL

Data de aceite: 03/04/2023

Isis Miridan Lopes de Sousa

GPsicóloga da rede Municipal de Educação (SEMED) de Pedreiras – Ma. Professora do curso de Psicologia da Faculdade de Educação Memorial Adelaide Franco – FEMAF.
<http://lattes.cnpq.br/8031940881430649>
<https://orcid.org/0000-0003-3779-5276>

Samira Da Silva Nojosa

Graduando em psicologia pela FEMAF, especialista em Psicologia Perinatal
<https://lattes.cnpq.br/7016191167605174>
<https://orcid.org/0009-0008-2328-994X>

Luiz Carlos Rodrigues da Silva

Graduando em Psicologia pela FEMAF. Doutorando em Educação pela UAA. Professor de História da Rede Estadual (SEDUC/MA) em Barra do Corda
<http://lattes.cnpq.br/7552705836859811>
<https://orcid.org/0000-0003-4757>

Thayronne Rennon Lima Gomes

Graduando em Psicologia pela FEMAF. Professor da rede municipal de educação (SEMED) Pedreiras – Ma
<https://lattes.cnpq.br/5088985642566158>
<https://orcid.org/0000-0002-5006-7559>

RESUMO: Este artigo tem como objetivo abordar e discorrer sobre o Pré-Natal Psicológico Como Programa de Prevenção à Depressão Pós-Parto. Para tal se discutiu sobre: a necessidade de desmistificar a maternidade como algo romântico, pois essa visão pode causar sérias consequências para a saúde das mulheres e dos bebês, se fazendo necessário uma perspectiva real da gravidez; como o pré-natal psicológico pode contribuir para a prevenção à depressão pós-parto; e, por fim, sobre algumas ferramentas utilizadas pela Terapia Cognitiva Comportamental no processo de pré-natal psicológico. A relevância do trabalho se dá em que há uma necessidade de se abordar o momento de gestação da mulher para além da romantização, em uma perspectiva real, apontando para seus momentos efetivamente, bem como, para possíveis momentos e caminhos que a gravidez pode tomar, sendo necessário, portanto, para além do pré-natal tradicional, que prioriza aspectos fisiológico, o pré-natal psicológico, que visa um acompanhamento integral da mulher gestante. Como metodologia foi utilizada a revisão bibliográfica.

PALAVRAS-CHAVE: Pré-Natal Psicológico. Depressão Pós-Parto. Terapia Cognitiva Comportamental. Prevenção.

1 | INTRODUÇÃO

O Pré-Natal Psicológico (PNP) consiste em uma ampliação do pré-natal tradicional, que tem como objetivo, uma maior humanização do período de gestação da mulher, visando a prevenção de possíveis situações adversas que pode comprometer a saúde da gestante (ALMEIDA; ARRAIS, 2016). Tendo Brasília como pioneira, esse programa busca além da assistência a gestante, a integração de sua família ao processo gestacional, “[...] por meio de encontros temáticos em grupo, com ênfase psicoterápica na preparação psicológica para a maternidade e paternidade e prevenção da depressão pós-parto (DPP)”. (ARRAIS; MOURÃO; FRAGALLE, 2014, p. 251).

Essa preocupação do programa se deve ao fato de que o período de gestação é caracterizado por mudanças significativas e diversas nos aspectos biológicos, psicológicos e sociais da gestante. São mudanças relacionadas, dentre outras coisas, “[...] aos conflitos presentes durante essa fase, como o medo, a ansiedade, culpa e sentimentos de ambiguidade”. (QUINTÃO, 2014, p. 7).

Para Pereira; Bachion (2005), frente a tantas modificações físicas, o psicológico da gestante certamente será afetado. Silva (2002) ressalta que os sentimentos da gestante variam entre medo, angustia, desesperança, insegurança e infelicidade, sobretudo, quando a gravidez é indesejada pela família, em que há uma pressão e, por conseguinte, uma sobrecarga sobre a mulher gestante, aumentando sua vulnerabilidade, bem como sua necessidade de apoio.

Soares (2006) concorda e acrescenta que, ao passo que a gravidez avança e se aproxima do nono mês as alterações fisiológicas e, por conseguinte, as emocionais e psicológicas da mulher são aguçadas, pois há um significativo aumento do feto, das contrações e das ansiedades, que traz temor à morte, à dor e ao parto traumático.

Nesse período surgem dúvidas tais como: se o bebê nascerá antes, depois ou no prazo esperado, nascerá bem ou com alguma deficiência ou se nascerá vivo ou morto. (SOARES, 2006); (GUIMARÃES; MONTICELLI, 2007).

1.1 Tema

O Pré-Natal Psicológico Como Programa de Prevenção à Depressão Pós- Parto na Perspectiva da Abordagem Cognitiva Comportamental.

1.2 Problema

Como O Pré-Natal Psicológico pode influenciar na prevenção à Depressão Pós-Parto?

1.3 Objetivo geral

- Analisar o Pré-Natal Psicológico Como Programa de Prevenção à Depressão

1.4 Objetivos específicos

- Desmitificar a gravidez romantizada;
- Apresentar a gravidez real e suas características;
- Discorrer sobre a importância do Pré-Natal Psicológico para a prevenção à Depressão Pós-Parto;
- Apontar algumas ferramentas utilizadas pela Terapia Cognitiva- Comportamental no processo do pré-natal psicológico.

1.5 Justificativa

O trabalho justifica-se, pela necessidade de abordagem teórica e prática do momento de gestação da mulher em perspectiva real e não romantiza, ou seja, a desmistificação da gravidez romantizada. Para tal, além do pré-natal tradicional que prioriza um acompanhamento físico e biológico, se faz necessário um acompanhamento psicológico, com o objetivo de fazer um acompanhamento integral da mulher gestante.

1.6 Metodologia

Com uma abordagem qualitativa, este trabalho foi realizado a partir de análise bibliográfica em artigos em português encontrados nas plataformas da Scielo, Google Acadêmico, Revistas eletrônica de psicologia, bem como, em livros de psicologia na Prática Obstétrica e Terapia Cognitiva Comportamental.

2 | REFERENCIAL TEÓRICO OU DESENVOLVIMENTO

Para Bortolleti (2007) a abordagem do pré-natal psicológico se faz necessária, uma vez que propõe a promover espaços de discussões relacionadas às mudanças psicossociais e emocionais e acolhimento das demandas do período de gestação da mulher, pois:

As informações e esclarecimento que um psicólogo especializado pode propiciar acerca das mudanças que às quais a gestante e o casal estarão submetidos são imprescindíveis para enfatizar os pontos emocionais e psíquicos desse período específico. Isso representa uma importante contribuição social, visto que interfere diretamente na qualidade da saúde física e psicológica da mãe, na adaptação da relação conjugal e familiar, e no adequado desenvolvimento do bebê. (ARRAIS; CABRAL; MARTINS, 2012, p. 54).

O pré-natal psicológico se faz necessário, uma vez que o pré-natal tradicional está voltado, principalmente, para os aspectos fisiológicos da mulher gestante, preocupando-se prioritariamente com a saúde física da mãe e do bebê, já “[...] o pré-natal psicológico – que ainda é pouco difundido – objetiva minimizar a lacuna existente nesse período e permitir um

atendimento integral para a mãe-pai-bebê”. (ARRAIS; CABRAL; MARTINS, 2012, p. 54).

Portanto, o pré-natal psicológico tem significativa importância na prevenção à depressão durante e pós-parto. Outro fator preponderante para essa prevenção, bem como para uma boa gestação, é a desmistificação da romantização da gravidez e a necessidade de uma visão objetiva/real desse momento ou momentos da vida da mulher.

A maternidade é uma concepção social que impõe padrões às mulheres que não condizem com a realidade e que, portanto, podem causar sérios problemas à saúde mental da mulher caso não consiga alcançar tais padrões. (MARQUES; SANTOS, DANIEL, 2022). A difusão dessa perspectiva de maternidade pode gerar uma série de cobranças que acarretarão em serias consequências para a da mulher, tais como depressão e os sintomas psicofuncionais do bebê. (SILVA; SOUZA, 2022).

3 | DESMISTIFICAÇÃO DA GRAVIDEZ ROMÂNTICA E APRESENTAÇÃO DA GRAVIDEZ REAL

É notória a visão romantizada e distorcida que a sociedade tem da gravidez, do ser mãe, essa visão faz parte de “[...] um construto cultural e social sem que ela possa expressar seus reais sentimentos que incluem tristeza, frustrações e incapacidade, uma experiência de ambivalência entre o que seria o ideal e o que realmente é vivido por muitas mães”. (SILVA; SOUZA, 2021, p. 2).

O universo feminino convive desde cedo com a romantização da maternidade, as meninas desde cedo ganham brinquedos, entre os quais, bonecas e outros voltados para brincadeiras em torno do ser mãe, dona de casa, como se fosse um treinamento para cuidar dos filhos. (MARQUES; SANTOS; DANIEL, 2022).

Essa base socialmente difundida de uma maternidade romantizada, as pressões culturais advindas dessa visão junto a uma série de sentimentos, inclusive o de culpa, que geram ansiedade, podem contribuir significativamente para o sofrimento psíquico dessas mães, bem como para a depressão pós-parto. (AZEVEDO; ARRAIS, 2006 apud SILVA; SOUZA, 2021).

Desse modo, percebe-se uma cobrança intensa sobre as mulheres em relação a seu papel na sociedade, o que para a cultura vigente difundida socialmente no Brasil é o de ser uma boa mãe, esposa e dona de casa. Com base nessa pressão sociocultural, fugir dessa perspectiva significa fugir de um padrão, o que pode gerar sérios problemas emocionais culminando na depressão.

O debate sobre a romantização e naturalização da maternidade e os impactos psicológicos da maternidade compulsória surgiu a partir da observação das diferenças entre as mulheres e seus desejos. Há uma naturalização do ciclo da realização de ser mulher na sociedade: nascer, crescer, casar e ter filhos, netos e assim por diante, existe uma cobrança social sobre mulheres que fogem desta norma tradicionalista. (MARQUES; SANTOS; DANIEL, 2022, 2).

A depressão pós-parto surge na primeira semana com estado de tristeza, medo, sentimento de fracasso, de incapacidade, de culpa, entre outras coisas, que pode ser confundida com a chamada melancolia pós-parto ou “baby blues”, porém após trinta dias, se configura como depressão. (COUTINHO; SARAIVA, 2008 apud SILVA; SOUZA, 2021).

Isso acontece pelo fato de muitas se culparem por não seguirem o modelo idealizado pela sociedade “[...] por ocasião das normas inconscientemente internalizadas que se reproduzem através das gerações, integram a subjetividade feminina e modelam papéis”. (MARQUES; SANTOS; DANIEL, 2022, 2).

Portanto, diante da realidade de adoecimento psíquico de gestantes e mães que, para Silva; Souza, (2021, p. 3), pode ser realizado,

Através de um trabalho de sensibilização para com os profissionais que estarão lidando com a mãe, desde o período de gestação ao pós-parto, e com a paciente, na elaboração de aspectos emocionais da doença, por meio da fala e escuta. Podem ser feitos serviços de acolhimento psicológico para que se possa traçar o perfil de cada paciente e encaminhando para o melhor e mais adequado tratamento. O acolhimento psicológico visa oferecer um atendimento no sentido de ouvir, acolher e encaminhar adequadamente as demandas dessas mães para seja feita uma triagem para o atendimento breve, individual e/ou em grupo, focando não apenas em esclarecer informações sobre o adoecimento e sim permitindo que elas expressem livremente seus medos e anseios. (SILVA; SOUZA, 2021, p. 3).

A maternidade é um conceito tem sido construído através do imaginário dos indivíduos como principal missão da feminina. As mulheres são representadas pelos brinquedos comprados para as meninas, como bonecas, panelinhas, fogãozinho, entre outros. As mulheres são vistas, em determinados contextos sociais, como sendo naturalmente “destinadas” ao ambiente doméstico. (MARQUES; SANTOS; DANIEL, 2022, 2, p. 5).

Como já mencionado, a mulher, ao assumir uma postura que não seja a idealizada tradicionalmente como um padrão romantizado de mãe ideal, boa esposa, cuidadora do lar, etc., ela pode ser vista como inferior, pois “não consegue” desempenhar o papel de mãe ideal. (MARQUES; SANTOS; DANIEL, 2022).

Para Cesar; Loures; Andrade, (2019), são vistas como estranhas as mulheres que não desejam ter filhos, pois isso seria abrir mão de sua essência. Para Machado; Penna; Caleiro (2019, p. 1126), “A mulher contemporânea tem outras perspectivas e escolhas não centradas na maternidade, entretanto, assumir essa posição ainda é um desafio no enfrentamento da pressão social e da discriminação”

Tourinho (2006, p. 4) aponta que “ao mesmo tempo em que a sociedade lhes cobra amarem seus filhos incondicionalmente, muitas vezes elas não vivenciam dessa maneira. Em alguns momentos, sentem raiva de seus filhos, dúvidas e se culpam”.

Ainda segundo Tourinho (2006), há uma perspectiva social de que a mãe se dedique pacientemente a todas as necessidades dos filhos. Silva; Aranha (2020) concordam e ressaltam a imagem da mãe nos comerciais como uma influencia e meio de propagar

essa visão. As mães dos comerciais são, geralmente, lindas, felizes e realizadas com seus filhos. Por outro lado, há uma representação da mãe como vilãs, incapazes de encontrarem a felicidade. Portanto, a romantização da mãe ideal/perfeita, como já mencionado, tem relação com as “[...] construções sociais enraizadas socialmente e introjetadas nas mulheres desde a sua criação e a constituição da sua subjetividade, por exemplo, no exercício de papéis percebidos na sociedade como femininos. (MARQUES; SANTOS; DANIEL, 2022, p. 7).

Sobre a desromantização da maternidade, esse processo tem íntima ligação com a:

Desconstrução do estigma social da maternidade como realização da supremacia e santidade feminina. Ainda é arraigado em nossa sociedade o senso comum de que as mulheres só alcançam a completude ao serem mães, prevalecendo em alguns discursos que é necessário ter um filho para se realizar como mulher. (MARQUES; SANTOS; DANIEL, 2022, p. 8).

Monteiro; Andrade (2018) concordam quando, discorrendo sobre a configuração que tem tomado a maternidade moderna, afirmar que:

As mudanças na identidade feminina, na atualidade, colocam a possibilidade de estar no mundo para além da maternidade, ou seja, a feminilidade se representa através de outros desejos que podem não estar relacionados à função materna. A modernidade favoreceu desconstruções acerca desses conceitos, tidos como ontológicos, sobretudo após o movimento feminista e com o desenrolar da história, surgiram outros significados atribuídos à feminilidade, aderindo um caráter de subjetividade, possibilitando que a mulher se construa e dê outros significados ao seu ser (MONTEIRO; ANDRADE, 2018, p. 7).

Machado; Penna; Caleiro (2019) apontam que a mulher, nessa nova configuração, protagoniza sua vida, escolhendo seus próprios caminhos baseando-se no seu desejo individual em uma nova percepção de mundo que a faz identificar formas de valorização de si para além da maternidade. A mulher, torna-se detentora do poder de ser ou não mãe e responsável por sua sexualidade. Barbosa; Rocha- Coutinho (2007).

Entretanto, a gravidez continua sendo idealizada como algo romântico, em que não se expõe o que é a realidade do processo de gestação, pois “[...] as mães que expõem os pesares da maternidade real, constantemente são censuradas ao dialogarem com suas vivências e dificuldades enfrentadas no maternar”. (MARQUES; SANTOS; DANIEL, 2022, p. 9).

Um dos momentos difíceis, dentre tantos outros que acontecem na maternidade, é o perigo de morte sempre presente na mente da mãe, tanto por ela quanto pelo bebê. Outro momento difícil é o de depressão pós-parto desencadeada pela série de preocupações e medos que a mulher sente durante o período de gestação, sobretudo, quando se aproxima o momento do parto.

Portanto, se faz necessário desmistificar tanto teoricamente quanto efetivamente

nas vivências sociais do dia a dia, bem como por palestras de profissionais voltadas para essa temática. Vale ressaltar o papel que pode desempenhar extensões universitárias voltadas para esse tema, como tentativa de alcançar o máximo possível de participantes e, consequentemente, ampliar a discussão.

Para assim, desmistificar e clarear essa linha de pensamento que ainda perpetua. Que por muitas vezes acaba romantizando a maternidade, ou seja, transmitindo a visão que isso é algo natural. E esses princípios acabam sendo solidificados e excluindo as condições sociais de cada ser individual. Para isso, é possível identificar que a partir da sua infância, já são preparadas para a gravidez (ser mãe), e as suas condições individuais de planejamento, de saúde e independência da mulher acabam não sendo considerados. (GRISCI, 1995).

De acordo com a (GRISCI, 1995). Ser mulher e ser mãe está ligado ao biológico e ao social, pois acaba se tornando uma linha de pensamento contrário não falar da mulher como um binômio cultura. O ser mulher-mãe por muitas vezes acaba sendo vinculado a padrões solidificados e que refletem até hoje.

Instinto, dedicação a família, dedicação ao lar, amor maternal, são alguns conceitos ainda bem marcados em nossa sociedade. Mas os novos modelos familiares e a busca pela realização profissional e pessoal também estão de encontro para abolir esses marcadores socioculturais (SCHNEIDER, 2018).

A autora Raquel Schneider (2018) cita em sua pesquisa a frase da famosa Simone de Beauvoir “ninguém nasce mulher: torna-se mulher”, pois a partir disso desabrocha muitos assuntos sobre o determinismo biológico na sociedade. Não somente Beauvoir, mas também a famosa Betty Friedan, defende que a mulher necessita da sua busca pela identidade particular, pois ter filhos ou marido não caracteriza uma realização feminina.

Outro ponto interessante é sobre a prevenção de gravidez sendo imposta socialmente somente para a mulher, onde o homem em nenhum momento é questionado. Também a questão dos cuidados com o recém-nascido ser naturalizado para a mulher, como o gênero que já está preparado para isso desde sua infância (LAUXEN; QUADRADO, 2018).

É questionável o argumento em que ser mulher é ser forte a maior parte do tempo, ser mulher é ser guerreira e assim por diante, esse imaginário que as mulheres carregam sobre ser super-heroínas talvez seja seu próprio abismo. Dessa mesma forma, as mulheres não carregam esse título de “guerreira” por ir à luta e vencer, mas sim por terem que lutar todos os dias por algo que vai muito além da sua pretensão, ou seja, as guerras impostas, sendo elas principalmente por motivos de desigualdade, por falta de direitos, racismo ou negligências.

Porque a fantasia que a maior parte das mulheres carrega sobre ter que trabalhar longas jornadas, cuidar de serviços domésticos, ter filhos (educar, auxiliar, dar atenção, afeto e amor) e para completar um ter um companheiro, seja uma tarefa obrigatória? Ou até mesmo, porque as mulheres são educadas para crescer e ter que cuidar de sua família,

talvez seja um absurdo falar que mulheres foram feitas para casar e procriar, mas esse pensamento que ainda está agregado na população. É essa linha de pensamento sobre ser forte - guerreira que deve ser analisada com cuidado, pois não precisam ser fortes o tempo todo, não precisam lutar o tempo todo ou ser uma lutadora nata. Os acontecimentos do cotidiano acabam gerando um sentimento de fortaleza dentro do ser mulher, e isso já a torna poderosa. Sabemos da batalha que muitas mulheres passaram para chegarmos até nesse momento em que a mulher está tendo voz, várias cicatrizes ficam, mas as guerras naturalizadas nas mulheres devem ser amenizadas, deve-se não somente ter e sim poder usar os nossos direitos de forma igualitária.

Em virtude de todo o progresso da luta do ser mulher no âmbito social e cultural é possível perceber o avanço no pensamento crítico sobre a função da maternidade ser somente da mulher, torna-se um pensamento equivocado, pois hoje os modelos familiares são vastos. Por muito tempo existiu o domínio do masculino sobre o feminino, em que a mulher já transportava o papel de ser mãe e cuidadora, tendo o modelo familiar que a mulher seria destinada a cuidados do lar, marido e filhos, isso é, tornar-se esmerada a amar e cuidar (BRAGA; MIRANDA; CORREIO, 2018).

4 | A IMPORTÂNCIA DO PRÉ-NATAL PSICOLÓGICO PARA A PREVENÇÃO À DEPRESSÃO PÓS-PARTO

A gravidez é socialmente romantizada, porém, não é o desejo de todas as mulheres. Para muitas, a maternidade não é o foco ou mesmo desejada como algo intrínseco e obrigatório do gênero feminino. Além disso, a gestação, nem sempre é um mar de rosas. Esse período é, muitas vezes, marcado por um aglomerado de sentimentos e conflitos, tanto no que diz respeito ao bebê quanto em relação à vida da mãe. (BORTOLETTI, 2007).

A gestante pode, com essa série de sentimentos, chegar a desenvolver uma depressão, pois, “[...] a maioria das mulheres, sobretudo as de classe média e baixa, encontra na vivência da maternidade algum nível de sofrimento psíquico, físico e social no período pré e pós-parto”, (ARRAIS; MOURÃO; FRAGALLE, 2014, p. 252), com destaque para a depressão pós-parto.

De acordo com o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, *American Psychiatric Association* (2002), a depressão pós-parto é caracterizada caracteriza-se pelo humor, falta de prazer/alegria, que aparecem duas semanas após o parto. Frizzo; Piccinini (2005) definem a depressão pós-parto como um evento depressivo não psicótico no primeiro ano após o parto.

A depressão pós-parto não escolhe idade, podendo acontecer em todas as idades em que a mulher engravidar, seja com aquelas que desejam quanto com as que não desejam ter um filho, em todas as classes sociais, seja no primeiro, segundo ou terceiro filho, entre outros. (Arrais, 2005).

Destarte, diante de tantos transtornos psíquicos que a gestante pode ser acometida,

há a necessidade de recursos e acompanhamento no sentido de tentar prevenir, sobretudo a depressão pós-parto, sendo o pré-natal psicológico, uma alternativa. Trata-se de um acompanhamento que, diferente do tradicional, volta-se para uma maior humanização e cuidado não somente fisiológico, mas integral da gestante. (ARRAIS; CABRAL; MARTINS, 2012); (BORTOLETTI, 2007).

Desse modo, este tópico trata da influência do pré-natal psicológico na prevenção à depressão pós-parto.

Para Batista; Dias, (2009) e Bortoletti (2007), o pré-natal é essencial para a prevenção de problemas na gestação, bem como, o controle de possíveis agravantes psicológicos. Sendo necessário, portanto, além do acompanhamento físico, um acompanhamento psicológico que prepare a gestante para o parto e para a maternidade, (RIOS; VIEIRA, 2007), em que o psicólogo é o profissional indicado para atuar em programas de prevenção a problemas psicológicos peculiares desse período, sobretudo a depressão pós-parto. (BORTOLETTI, 2007).

Para Wachtel; Cecconello (2022) há algumas décadas, a psicologia se aproxima do período de gestação, com o objetivo de ampliar os conhecimentos em relação a esse momento da vida da gestante, até então abordado apenas sob os aspectos biológicos. Nesse sentido, há na atualidade, a evolução de uma nova abordagem do momento de gestação, que busca entender o processo de gestação com todos as questões que o envolve, tais como, as relações conjugais, sociais, econômicas e sociais. Essa abordagem é o pré-natal psicológico, (JESUS, 2017), sendo mencionado pela primeira vez por volta de 1980, pela psicóloga Maria Tereza Maldonado, em seu livro *Recursos de relacionamento para profissionais de saúde*. (WACHTEL; CECCONELLO, 2022).

Outra psicóloga considerada uma das pioneiras no trabalho com o pré-natal psicológico no Brasil, inclusive já citada nesse trabalho, é Fátima Bortolotti, que:

criou em 1984 um modelo de Pré-natal Psicológico dentro de um Protocolo de Assistência Psicológica, que, até hoje, é referência para esse tema. Pode-se também destacar a psicóloga perinatal, Alessandra da Rocha Arrais, que é atualmente docente e sócia proprietária da Escola de Profissionais da Parentalidade – EPP, e publicou diversos artigos abordando o pré-natal psicológico e sua utilidade para a saúde materna e vínculo mãe-pai-bebê. (WACHTEL; CECCONELLO, 2022, p. 96).

Portanto, o pré-natal psicológico pode ser uma ferramenta extremamente para a prevenção da depressão pós-parto, pois se preocupa também com a saúde psicológica da gestante e não somente com a saúde física. (JESUS, 2017). O pré-natal psicológico “[...] prevê grupos psicoeducativos sobre gestação, parto e pós-parto, os quais propiciam suporte socioemocional, informacional e instrucional” (ARRAIS; ARAÚJO, 2016, p. 106).

Segundo Arrais; Araújo; Schiavo (2018), o pré-natal psicológico pode ser trabalhado com intervenção de grupos ou individual, que promova um espaço de discussão que permita à mãe e ao pai a exposição de seus medos, fantasias suas vivências, bem como,

as dificuldades causadas pelo processo de gestação e, por conseguinte, a troca de experiências sobre esse novo momento parental de suas vidas.

Nesse sentido, o pré-natal psicológico, tem:

A intenção de trazer a consciência das alterações que ocorrem com as gestantes, o pré-natal psicológico vem como um suporte, tendo como objetivo promover a integração de si nas mudanças que surgem devido ao período da maternidade. O pré-natal psicológico é um complemento do pré-natal tradicional, em que são vistos exames laboratoriais e de imagem que visam acompanhar o desenvolvimento do bebê. (WACHTEL; CECCONELLO, 2022, p. 102).

O pré-natal psicológico, dá um suporte emocional à gestante e a auxilia em dúvidas relacionadas, por exemplo, à idealização do parto, nascimento prematuro e à morte do bebê. (JESUS, 2017).

Além de serem provocados a pensarem sobre seus medos, experiências etc., os pais são provocados, no pré-natal psicológico, a pensarem sobre amamentação, momento do desmame. Recebem também, esclarecimentos sobre procedimentos e tipos de parto com seus respectivos pontos positivos e negativos, bem como a seguirem ativamente as orientações médicas. (ARRAIS; CABRAL; MARTINS, 2012). Além do mais, o pré-natal psicológico pode ser desenvolvido no setor público, ou seja, é de baixo custo.

Portanto, o pré-natal psicológico é de suma importância, tendo um papel fundamental no auxílio à equipe multidisciplinar “[...] no reconhecimento dos fatores de risco e de proteção para a DPP, oferecendo às gestantes melhores condições no enfrentamento nesse período”. (WACHTEL; CECCONELLO, 2022, p. 103). Dessa maneira, uma intervenção precoce realizada pelo pré-natal psicológico, pode reduzir significativamente os sintomas de transtornos psicológicos. (ALMEIDA; ARRAIS, 2016). Em suma, o pré-natal psicológico é essencial para prevenir os transtornos psicológicos que surgem no período da gestação e também a depressão pós-parto.

5 | AS FERRAMENTAS UTILIZADAS PELA TERAPIA COGNITIVA COMPORTAMENTAL NO PROCESSO DO PRÉ-NATAL PSICOLÓGICO

O desenvolvimento da Terapia Cognitivo- Comportamental (TCC), se deu a partir de insatisfações com relação aos modelos de abordagens rigorosamente comportamental e Psicodinâmico, sendo consolidada na década de 60, através de observações do Psiquiatra Norte-americano, Aaron Temkin Beck, direcionadas a pacientes deprimidos.

Inicialmente, o Psiquiatra Aaron Beck, compreendia as questões de seus pacientes em uma perspectiva Psicanalista, pelo qual, acreditava que os sonhos dos pacientes deprimidos se manifestariam mais temas de hostilidade do que os sonhos dos controles normais, mas o Psiquiatra norte-americano, observou que os sonhos dos seus pacientes se constituíam mais temas relacionados à fracasso, privação e perda. Percebeu que esses

temas dos sonhos dos pacientes, também eram correspondentes aos pensamentos dos mesmos, quando estavam acordados.

Com isso, Beck passou a duvidar da consistência das ideias Psicanalistas em torno do paciente depressivo, considerando a hipótese de elas estarem incorretas, se aprofundando assim, em estudos para compreender como a depressão poderia ser entendida. Em suas observações, Aaron também percebeu que seus pacientes levavam, casualmente, duas vertentes de pensamento: A livre associação e pensamentos rápidos de qualificações sobre si mesmos. E que todos os pacientes deprimidos, tinham pensamentos “automáticos” negativos e que estavam ligados às emoções.

Dessa forma, o Psiquiatra Aaron Beck passou a ajudar seus pacientes os auxiliando a identificar, avaliar e responder ao seu pensamento irrealista e desadaptativo, o que constou em resultados evidentes. A partir disso, o modelo Cognitivo, foi desenvolvido se baseando na hipótese de que as emoções, comportamentos e a fisiologia de uma pessoa são influenciados pelas percepções que ela tem dos eventos, e essas percepções serão norteadas pelas crenças que o indivíduo desenvolveu desde a infância, ou seja, o indivíduo ao longo do seu desenvolvimento irá construir crenças, a partir do contexto em que vive, e influências genéticas, e é através dessas crenças que ele irá interpretar, e ter sua percepção sobre qualquer situação, ainda que sua interpretação não seja realista.

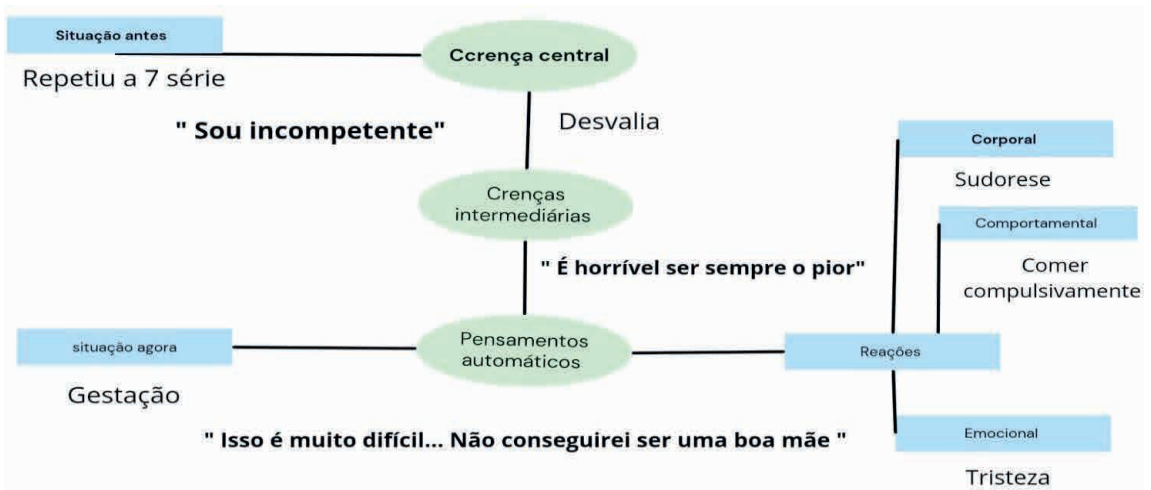
As crenças segundo o modelo cognitivo, são nucleares e disfuncionais. As nucleares são as crenças mais globais, generalizadas e rígidas, e as intermediárias são de desenvolvidas desde o primeiro estágio do desenvolvimento humano, quando o indivíduo tenta entender seu ambiente, precisando organizar suas experiências de forma coerente, para que possam funcionar assertivamente (ROSEN, 1988). Além disso, as crenças intermediárias são desenvolvidas pela influência das nucleares, e as crenças nucleares consequentemente, influencia os pensamentos automáticos. Enquanto as crenças globais (nucleares) são rígidas, os pensamentos automáticos (influenciados pelas crenças intermediárias), são considerados de nível superficial da Cognição. Essas crenças influenciam como o sujeito pensa, sente e se comporta.

No pré-natal psicológico, a Terapia Cognitivo- Comportamental, se direciona a atuação com a família da grávida, com a finalidade de possibilitar o gerenciamento emocional da gestante, que nesse período encontra-se extremamente vulnerável, desenvolvendo medos, e crenças que são recorrentes no período gestacional.

Nesse processo, o profissional busca compreender o funcionamento da Cognição do indivíduo. Quais são suas crenças e pensamentos mais frequentes, para que possa trabalhar visando o seu bem-estar o máximo possível, e prevenindo que desenvolva quadros mais sérios durante todo o período gestacional. Para isso, a TCC se utiliza de dinâmicas que visam a participação ativa dos familiares, pois é nesse contexto que as crenças do sujeito são desenvolvidas, sendo necessário a participação da família para auxilia a gestante a desenvolver habilidades de enfrentamento aos pensamentos inadequados que estão se

manifestando durante a fase, possibilitando uma estrutura cognitiva mais equilibrada e prevenindo que problemas maiores sejam desencadeados.

O modelo Cognitivo da TCC, seja para prevenção ou para tratamento de algum transtorno, será sempre o mesmo, como no exemplo a seguir;



Fonte: BECK 1997.

No pré-natal psicológico as técnicas que serão utilizadas, vai depender muito de cada paciente, mas o terapeuta trará sempre a realidade de forma imediata, desconstruindo narrativas distorcidas e construindo novas alternativas juntamente com o paciente, por isso, mesmo como forma de prevenção à depressão pós- parto, o terapeuta Cognitivo-Comportamental, juntamente com a gestante e familiares, trabalha com os pensamentos automáticos que podem gerar maiores conflitos e consequentemente, ser um fator desencadeador de um adoecimento mental.

Entre as formas ou ferramentas de intervenção do pré-natal psicológico está a Terapia Cognitivo-Comportamental - TCC. Essa abordagem tem como objetivo, um trabalho psicoeducativo em relação ao processo de gestação, parto e pós-parto. A psicoterapia cognitivo comportamental tem elementos essenciais para tratar transtornos depressivos e de ansiedade. (PALMEIRA, 2019). A terapia cognitiva, foi formulada por Aaron Beck na década de 60, a partir do tratamento e pessoas com depressão.

A psicoeducação, nesse sentido, faz uma junção de instrumentos psicológicos com pedagógicos, visando uma formação da gestante e seus cuidadores sobre possíveis problemas físicos e psicológicos que podem surgir no período de gestação, bem como, sobre formas de tratamentos dessas patologias e também uma conscientização quanto a saúde do bebê. (LEMES; ONDERE-NETO, 2017).

Para Shinohara (2012),

A psicoterapia é, portanto, um processo que permite transformações profundas da pessoa, com resultados evidentes em diversas situações, aplicados de maneira satisfatória em casos de Depressão Pós Parto. Em se tratando de alterações emocionais, de pensamentos, e ideias sobre si mesmo, que neste momento se encontram distorcidas, visto toda a ebulição hormonal que a mulher está passando, o melhor tratamento seria a Terapia Cognitivo Comportamental, por se tratar de uma abordagem que atua no momento do indivíduo, considerando a mudança ocorrida para tal fato. (BONFIM, et al, 2022, p. 10-11).

Assim, a terapia cognitiva é realizada ativamente de forma direta e estruturada, com um limite de prazo e embasada em um fundamento teórico lógico, pelo qual se identifica que o afeto e o comportamento pessoal têm relação com a maneira em que o indivíduo estrutura o mundo ao seu redor. (BECK, 1976).

Nesse sentido, a terapia cognitiva comportamental como ferramenta para o tratamento da depressão possibilita ao terapeuta levar o paciente, a partir de dados comportamentais coletados no seu ambiente, acessas regras e crenças que traz consigo, bem como permite ao terapeuta a identificar dados disfuncionais. (OLIVEIRA, 2015).

Essas crenças, ainda que seja uma avaliação parcial e distorcidas dos fatos, são tidas como uma verdade pela pessoa tende e mediar fortes afetos negativos. (BECK, 1997). Desse modo, a pessoa:

Acredita ser inadequada, defeituosa, sem valor, podendo ser bastante crítica e desqualificar seus comportamentos positivos. Interpreta eventos do cotidiano de forma tendenciosamente negativa, acreditando que o mundo é um fardo e que não será capaz de corresponder às exigências rotineiras, pelo fato de serem muito rigorosas e de estarem além da sua capacidade de enfrentamento. Apresenta dificuldade significativa em considerar perspectivas positivas em relação a eventos que ainda irão acontecer, ou antecipa problemas que talvez nunca aconteçam. O paciente deprimido se considera um fracasso como pessoa, na forma como age no mundo e na maneira como irá lidar com seu futuro. Esse padrão de pensamento pode desencadear sentimentos de desesperança, apatia, baixa de energia, desmotivação, tristeza, irritabilidade e comportamentos de isolamento, dificultando a reversão dessa sintomatologia. (HILDEBRANDT, 2013, p. 36).

Apessoa deprimida tende a distorcer suas experiências, para que essas correspondam à sua expectativa de negatividade. (Beck, 1997). Nesse sentido, o tratamento da depressão pela abordagem cognitiva visa um monitoramento dos pensamentos automáticos negativos da pessoa depressiva, um reconhecimento de como esses pensamentos influenciam na sua maneira de sentir e se comportar, busca uma adaptação do pensamento à realidade ambiente, e uma identificação e modificação de crenças disfuncionais. (HILDEBRANDT, 2013).

Assim, a terapia cognitiva é realizada ativamente de forma direta e estruturada, com um limite de prazo e embasada em um fundamento teórico lógico, pelo qual se identifica que o afeto e o comportamento pessoal têm relação com a maneira em que o indivíduo

estrutura o mundo ao seu redor. (BECK, 1976).

Nesse sentido, a terapia cognitiva comportamental como ferramenta para o tratamento da depressão possibilita ao terapeuta levar o paciente, a partir de dados comportamentais coletados no seu ambiente, acessas regras e crenças que traz consigo, bem como permite ao terapeuta a identificar dados disfuncionais. (OLIVEIRA, 2019). Portanto, as ferramentas da terapia cognitiva comportamental são fundamentais no pré-natal psicológico para a prevenção da depressão pós- parto.

6 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho tratou do Pré-Natal Psicológico como Programa de Prevenção à Depressão Pós-Parto, tendo como apoio as ferramentas da Terapia Cognitiva Comportamental. Para traçar a narrativa sobre tal temática se fez necessário dissertar sobre a necessidade de desmistificação da gravidez romantizada, bem como apresentar alguns aspectos da como acontece na realidade; sobre a importância do pré-natal psicológico para a prevenção da depressão pós-parto; e por fim, sobre o papel das ferramentas utilizadas pela terapia cognitiva comportamental no processo do pré-natal psicológico.

Identificou-se que a romantização da maternidade pode causar consequências negativas na vida das mulheres, pois a romantização social apresenta a maternidade como algo maravilhosos em todos os sentidos, no entanto, este momento da vida da mulher está marcado por diversos dilemas, como, por exemplo, angustia, melancolia, ansiedade, sentimento de incapacidade e não atender os anseios sociais, depressão etc.

Tendo em vista essas consequências, o trabalho do psicólogo e a terapia cognitiva comportamental como ferramenta utilizada no pré-natal psicológico é fundamental para identificar possíveis transtornos psicológicos e um trabalho de prevenção à depressão pós-parto. Isso porque há uma pressão social sobre a gestante em torno da romantização, que faz com que, além de problemas físicos, ela possa desenvolver também sérios problemas psicológicos, seja na mulher que queria ser mãe, seja na que não queria, em todas as idades e classes sociais.

Portanto, é essencial um processo de gestação saudável, que se pense o período de gestação para além de uma perspectiva fisiológica, que se preocupe somente com a saúde física da mulher gestante. É de suma importância um acompanhamento psicoemocional, ou seja, um pré-natal psicológico, pois diferente do pré-natal tradicional, o pré-natal psicológico preocupa-se com a saúde integral da gestante.

Em suma, é fundamental uma atenção aos aspectos que possam apontar para possíveis transtornos psicológicos na mulher durante e após o período de gestação, como ansiedade e depressão pós-parto.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Natália Maria de Castro; ARRAIS, Alessandra da Rocha. O Pré-Natal Psicológico como Programa de Prevenção à Depressão Pós-Parto. **Psicologia: Ciência e Profissão**. Out./dez. 2016. v. 36, nº4, p. 847-863.
- ARRAIS, Alessandra da Rocha; MOURÃO, Mariana Alves; FRAGALLE, Bárbara. O pré-natal psicológico como programa de prevenção à depressão pós-parto. **Saúde Soc.** São Paulo, v.23, n.1, p. 251-264, 2014.
- ARRAIS, Alessandra da Rocha; CABRAL, Daniela Silva Rodrigues; MARTINS, Maria Helena de Faria. Grupo de Pré-Natal Psicológico: avaliação de programa de intervenção junto a gestantes. **Encontro: Revista de Psicologia**. v. 15, Nº 22, ano 2012, p. 53-76.
- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. Philadelphia, PA. May 18-23, 2002. Disponível em: https://www.psychiatry.org/File%20Library/Psychiatrists/Directories/Library-and-Archive/syllabus/am_syllabus_2002.pdf. Acesso em: 15 de nov. de 2022.
- ARRAIS, Alessandra da Rocha. **As configurações subjetivas da depressão pós-parto**: para além da padronização patologizante. Tese (Doutorado em Psicologia) – departamento de Psicologia Clínica, Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília. Brasília – DF, 2005.
- ARRAIS, Alessandra da Rocha; ARAÚJO, Tereza Cristina Cavalcanti Ferreira de. Pré-Natal Psicológico: perspectivas para atuação do psicólogo em Saúde Materna no Brasil. **Rev. SBPH**. Vol.19 no.1 Rio de Janeiro jun. 2016.
- ARRAIS, Alessandra da Rocha; ARAÚJO, Tereza Cristina Cavalcanti Ferreira de.; SCHIAVO, Rafaela de Almeida. Fatores de Risco e Proteção Associados à Depressão Pós-Parto no Pré-Natal Psicológico. **Psicologia: Ciência e Profissão**. V. 38. nº4, 711-729, Jul/set. 2018.
- BORTOLETTI, Fatima Ferreira. Psicoprofilaxia no ciclo gravídico puerperal. In: MORON, Antonio Fernandes; BORTOLETTI, Fatima Ferreira; FILHO, João Bortoletti; NAKAMURA, Mary Uchiyama; SANTANA, Renato Martins; MATTAR, Rosiane. **Psicologia na prática obstétrica**: abordagem interdisciplinar. 1ª. ed. Barueri/SP: Manole, 2007.
- BARBOSA, Patrícia Zulato; ROCHA-COUTINHO, Maria Lúcia. Maternidade: novas possibilidades, antigas visões. **Psicologia Clínica**. v. 19, n. 1, p.163-185, Rio de Janeiro, 2007.
- BATISTA, Makilin Nunes; DIAS, Rosana Righetto (Org.). (org.). **Psicologia hospitalar**: teoria, aplicações e casos clínicos. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2009.
- BONFIM, Vitoria Vilas Boas da Silva; ARAÚJO, Paulo da Costa; NEVES, Ana Paula Cristo Diamantino; SOBRINHO, Weberton Dorásio; LIMA, Tânia Maria dos Santos; SILVA, Maria Eduarda Santos da; MIRANDA, Dayeny Gonçalves de; FREITAS, Elaine Firmino da Silva; VOLPP, Ana Flávia Espíndola; BUSS, Ana Paula Teodoro; OLIVEIRA, Ana Maria Carneiro. Depressão pós-parto: prevenção e tratamentos. **Research, Society and Development**. V. 11, n. 7, e0111728618, 2022.
- BECK, Judith S. **Terapia cognitivo-comportamental**: teoria e prática. 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 1997.

BECK, Aaron Temkin. **Cognitive therapy and the emotional disorders**. New York, NY: International Universities Press, 1976.

BRAGA, R. C.; MIRANDA, L. H. A.; VERÍSSIMO, J. DE P. C. PARA ALÉM DA MATERNIDADE: AS CONFIGURAÇÕES DO DESEJO NA MULHER CONTEMPORÂNEA. **Pretextos - Revista da Graduação em Psicologia da PUC Minas**. V. 3, n. 6, p. 523 - 540, 12 dez. de 2022.

CÉSAR, Ruane Cristine Bernardes; LOURES, Amanda Freitas; ANDRADE, Barbara Batista Silveira. **Revista Mosaico**. 10 (2): SUPLEMENTO, jul./dez., 2019. P. 68-75.

FRIZZO, Giana Bitencourt. PICCININI, Cesar Augusto. Interação Mãe-Bebê em contexto de Depressão Materna: aspectos teóricos e empíricos. **Psicologia em Estudo**. Maringá, v. 10, n. 1, p. 47-55, jan./abr. 2005.

GRISCI, Carmem Lúcia Lochins. Mulher - mãe. **Psicologia: Ciência e Profissão** (Impresso). Brasília, v. 15, n.1, 2 e 3, p. 12-17, 1995. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pcp/v15n1-3/03.pdf>. Acessado em: 10 de dez. de 2022.

HILDEBRANDT, Fernanda Martins Pereira. **Depressão Pós-Parto: Aspectos Epidemiológicos e Proposta de Tratamento Cognitivo-Comportamental**. 148f Tese (doutorado) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Instituto de Psicologia, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, 2013.

JESUS, Maria Aparecida Santos de. O Pré-Natal Psicológico e a relação com a prevenção na Depressão Puerperal. **Psicologia.pt**, 2017. ISSN 1646-6977. Disponível em: < <https://www.psicologia.pt/artigos/textos/A1112.pdf>>. Acesso em: 14 de nov. de 2022.

LEMES, Carina Belomé; ONDERE -NETO, Jorge. **Temas psicol.** Ribeirão Preto, V. 25, n. 1, p. 17-28, mar. 2017.

LAUXEN, Jéssica; QUADRADO, Raquel Pereira. Maternidade sem romantismos: alguns olhares sobre as maternidades e os sujeitos-mãe na contemporaneidade. **Revista Latino americana de Estudios en Cultura y Sociedad**. V. 04, ed. especial, fev., 2018, artigo no 775. Disponível em: file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Maternidade_sem_romantismos_alguns_olhares_sobre_.pdf. Acessado em: 12 dez. de 2022.

MONTICELLI, Marisa; GUIMARÃES, Gisele Perin. A formação do apego pais/recém- nascido pré-termo e/ou de baixo peso no método mãe-canguru: uma contribuição da enfermagem. **Texto Contexto Enferm.** Florianópolis, 2007. Out./dez., 16(4): 626-35.

Marques, Christiane Jussara de Carvalho; Santos, Kassia Cintia Dos; Daniel, Natasha Saney Silva. **A romantização da maternidade e seus impactos psicológicos**. Artigo apresentado como requisito parcial para a conclusão do curso de Graduação em Psicologia do Centro Universitário UNA. 2022. Disponível em: < <https://repositorio.animaeducacao.com.br/bitstream/ANIMA/24648/1/TCC%20-%20Christiane%2C%20K%C3%A1ssia%20e%20Natasha.pdf>>. Acesso em: 16 de nov. de 2022.

MACHADO, Jacqueline Simone de Almeida; PENNA, Cláudia Maria de Mattos; CALEIRO, Regina Célia Lima. Cinderela de sapatinho quebrado: maternidade, não maternidade e maternagem nas histórias contadas pelas mulheres. **Saúde em Debate**. v. 43, n. 123, p. 1120-1131, 2019.

MONTEIRO, Alice Anne da Costa; ANDRADE, Laura Freire; **Ser mãe ou não ser**: uma pressão sociocultural na contemporaneidade. **Revista Brasileira de Ciências da Vida**. v. 6 n. 2, p. 1-19, 2018.

OLIVEIRA, Cathana. Psicologia e Política Nacional de Humanização: Reflexões sobre a Humanização na Gestação e Nascimento. In: POLEJACK, Larissa et al (Org.). **Psicologia e Políticas Públicas na Saúde**: Experiências, reflexões, interfaces e desafios. Porto Alegre: Rede Unida, 2015. Cap. 13. p. 243-256

PEREIRA, Sandra Valéria Martins; BACHION, Maria Márcia. Diagnósticos de Enfermagem identificados em gestantes durante o pré-natal. **Rev. Bras. Enferm.** 2005, nov./dez. 58(6): 559-64.

PALMEIRA, Solange Farias Torres. **Violência Obstétrica**: Psicologia e a Humanização ao Parto. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Psicologia) – Faculdade da Amazônia (FAMA). VILHENA 2019.

QUINTÃO, Nayara Torres. **O papel da equipe de saúde no enfrentamento da depressão pós-parto**. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em atenção Básica em saúde da família) – Universidade Federal de Minas Gerais. Governador Valadares/Minas gerais, 2014.

Rios, Claudia Teresa Frias Rios; VIERIRA, Neiva Francenely Cunha. **Ações educativas no pré-natal**: reflexão sobre a consulta de enfermagem como um espaço para educação em saúde. *Ciência & Saúde Coletiva*, 12(2):477-486, 2007.

SILVA, Waldine Viana da. **A comunicação interpessoal entre profissionais de saúde e gestantes na assistência pré-natal**: Repercussões da gravidez no contexto cultural e emocional. 1ª. ed. São Paulo: Manole, 2002.

SOARES, Deisi Cardoso. **Vivenciando o ser prematuro extremo e sua família no contexto hospitalar e domiciliar**. 2006. 171 f. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) – Programa de Pós-graduação em Enfermagem, Fundação Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, 2006.

SILVA, Flaviana Ferreira da; SOUZA, Nicolli Bellotti de. Romantização da Maternidade e a Saúde psíquica da mãe. **Revista Científica Online**. ISSN 1980- 6957, v. 13, nº 1, 2021.

SILVA; Janaina; ARANHA, Maria de Fátima. **Pode uma mãe não gostar de ser mãe?**: as controvérsias acerca do feminino. 1ª. ed. Curitiba: Appris, 2020.

SHINOHARA, H. (2012) Terapia cognitiva da depressão. In: FALCONE, M. O.; Oliveira, M. S. **Terapia cognitivo-comportamental**: teoria e prática. Casa do Psicólogo, p.43-72.

SCHNEIDER, Raquel. **Maternidade desromantizada**: o papel do canal Hel Mother na (des)construção do imaginário sobre as mães. São Leopoldo, RS – 8 a 12 de abril de 2018. Disponível em: http://www.midiaticom.org/seminariointernacional/archives/2018/gts/gt13_questoes_de_gen_ero/Maternidade%20desromantizada%20-%20Raquel%20Schneider.pdf. Acessado em: 10 dezembro 2022.

TOURINHO, Julia Gama. A mãe perfeita: idealização e realidade - Algumas reflexões sobre a maternidade. **IGT na rede**. v.3, n.5, p. 1-33, Rio de Janeiro, 2006.

WACHTEL, Elisandra; CECCONELLO, Alessandra Marques. A Importância do Pré- Natal Psicológico na Prevenção da Depressão Pós Parto: Uma Revisão Literária. *Perspectiva: Ciência e Saúde*. Osório, V.7 (1) 94-107, julho 2022.

ACOMPANHAMENTO PSICOLÓGICO MATERNO PREVENINDO À DEPRESSÃO PÓS-PARTO

Data de submissão: 03/02/2023

Data de aceite: 03/04/2023

Samira Janaina Lima Wanderley

Especialista em Gestão de Pessoas –
(FAMEESP)
Especialista em Administração de
Empresas - (FGV)
<http://lattes.cnpq.br/3414467438359863>

Ana Paula Tavares Rocha

Graduada em Psicologia – (Estácio de
Alagoas)
<http://lattes.cnpq.br/3477816846952354>

Maxsuel Oliveira de Souza

Especialista em Saúde Mental e Atenção
Psicossocial – (FIOCRUZ-RJ)
Especialista em Gestão do Cuidado em
Saúde da Família – (UFAL)
<http://lattes.cnpq.br/1415990422609996>
<https://orcid.org/0000-0002-8408-9254>

Margarida Maria de Campos Ferreira

Mestre em Pesquisa em Saúde –
(CESMAC)
Especialista em Psicologia Clínica –
(CESMAC)
<http://lattes.cnpq.br/8987313157383510>

e na vida conjugal, é nessa fase que podem ocorrer às mudanças nos setores sociais, profissionais e familiares. É natural que ocorram conflitos e sentimentos em relação à gravidez, o parto e o pós-parto. A depressão pós-parto tem surgido e atingido um número significativo de mulheres provocando tristeza, ansiedade, choro, desordem do sono e incapacidade afetiva de cuidar do bebê. Diante disso, o psicólogo vai atuar nos conflitos emocionais da mãe e bebê visando amenizar ou diminuir as inquietações desse período gestacional e pós-gestacional. O presente estudo tem por objetivo investigar na literatura científica à relevância do acompanhamento psicológico materno prevenindo à depressão pós-parto. Trata-se de um estudo de Revisão Integrativa da Literatura com abordagem descritiva qualitativa. A pesquisa foi realizada na base de dados: *SciELO*. Diante das pesquisas averiguou-se que o acompanhamento psicológico no processo gestacional auxilia diretamente as gestantes na resolução de problemas cotidianos prevenindo angustias e ansiedades que poderão resultar em um quadro de depressão pós-parto. Assim, esse estudo contribui para a comunidade científica, em razão de que, analisa e traz resultados de pesquisas relevantes.

RESUMO: O período gestacional e pós-gestacional é um momento no qual há várias alterações físicas e psicológicas que interferem no comportamento feminino

MATERNAL PSYCHOLOGICAL FOLLOW-UP PREVENTING POST-DELIVERY DEPRESSION

ABSTRACT: The gestational and post-pregnancy period is a time when there are several physical and psychological changes that interfere with female behavior and marital life, it is in this phase that changes in the social, professional and family sectors can occur. It is natural for conflicts and feelings to occur in relation to pregnancy, childbirth and the postpartum period. Postpartum depression has emerged and affected a significant number of women, causing sadness, anxiety, crying, sleep disorders and affective inability to care for the baby. In view of this, the psychologist will act on the emotional conflicts of the mother and baby in order to alleviate or reduce the concerns of this gestational and post-gestational period. This study aims to investigate the relevance of maternal psychological monitoring in the scientific literature to prevent postpartum depression. This is an Integrative Literature Review study with a qualitative descriptive approach. The research was carried out in the database: SciELO. In view of the research, it was found that psychological counseling in the gestational process directly helps pregnant women in solving everyday problems, preventing anguish and anxieties that may result in postpartum depression. Thus, this study contributes to the scientific community, as it analyzes and brings relevant research results.

KEYWORDS: Postpartum depression. Maternal. Psychology.

1 | INTRODUÇÃO

A gravidez é um período no qual há inúmeras modificações na vida das mulheres sendo elas: físicas, psíquicas e sociais (MORAES *et al.*, 2018). O ato de engravidar culturalmente representa a fertilidade onde a mulher poderá através do seu corpo nutrir, proteger, gerar e conceber um novo ser que consequentemente fará laços afetivos e participará ativamente da sociedade. Dessa maneira, a gestação caracteriza-se como um momento primordial tanto para o feto como para a genitora e os seus membros familiares, já que, os mesmos aguardam o nascimento de um bebê que sucederá à sua geração familiar (CAMPOS; RODRIGUES, 2015).

A gestação na maioria das vezes é uma fase nova, sendo capaz de gerar ansiedade e medo, principalmente quando se trata de uma jovem que nunca teve a experiência de passar pela gestação, parto e pós-parto. Logo, os pensamentos de incapacidade, de não estar preparada para o período começam a surgir causando um medo excessivo de engravidar e ter filhos (JÚNIOR; SILVEIRA; GUALDA, 2009). Conforme Campos e Rodrigues (2015) o ciclo gestacional é muito significativo, pois é nesse estágio que ocorrem as modificações físicas devido a maturação e o desenvolvimento daquele novo ser, havendo assim modificações de caráter hormonal.

É na gestação que a genetriz começa a pensar e idealizar o/a seu/sua bebê, “o/a filho/a perfeito/a”, estabelecendo questionamentos: Como ele/a será? Com quem ele/a

irá parecer fisicamente? Como será o seu crescimento? E criação? Sendo assim, é nessa perspectiva que a mulher começa a adotar um olhar empático entre ela e o feto, inserindo-o em sua relação intrapessoal, o categorizando em sua vida, dando a ele sentido e características físicas, emocionais e comportamentais, trazendo-o para a sua realidade, e correlacionando a ele traços das figuras de autoridade de sua vida, como: o genitor, os parentes e os amigos. Ressalta-se que, quando não há o estabelecimento dessas relações de vínculo na gestação, a procriadora poderá sofrer repulsa, indisposição e resistência de aceitação do recém-nascido após o parto (MORAES *et al.* 2018; CAMPOS; RODRIGUES, 2015).

No parto, há a separação da mãe e do recém-nascido produzindo o sentimento de vazio e perda, já que no processo gestacional a genitora e o feto são apenas um ser, que estão unidos pelo cordão umbilical e separados pelo saco amniótico. Após o parto podem surgir indicativos e complicações da aceitação da mãe em relação ao bebê, além disso, é necessário analisar se a gravidez foi planejada desejada, espontânea, espontânea indesejada; e quais as complicações e implicações que envolveram o processo gestacional e pós-gestacional. Posto isso, podendo surgir à Depressão Pós-Parto (DPP) (MORAES *et al.*, 2018).

A Depressão Pós-Parto se caracteriza como uma condição clínica que afeta o psiquismo e o comportamento humano, deriva-se transversalmente da vivência imediata ou posterior ao parto (CAMPOS; RODRIGUES, 2015). A DPP é notável por meio das modificações e oscilações de humor expressadas pela genetriz, evidenciando os sintomas de tristeza profunda, desesperança e perda na realização e efetuação das atividades da vida diária (AVD's) (OLIVEIRA; SANTOS; CAVALCANTE, 2019).

A DPP também afeta à saúde da mulher gerando as seguintes situações: perda ou aumento de peso; compulsão ou restrição alimentar; insônia, perda de sono ou duração reduzida; desmotivação; problemas de concentração e tomada de decisão; sentimento de culpa e negação; ansiedade e excesso de preocupação; ideação suicida; redução da libido e diminuição de aspectos cognitivos (OLIVEIRA; SANTOS; CAVALCANTE, 2019; MORAES *et al.*, 2018). Posto isso, é preocupante e requerido um atendimento de qualidade para a genetriz com profissionais das áreas: Médica (saúde da família, psiquiatria, endocrinologia, ginecologia e obstetrícia) e psicológica (MORAES *et al.*, 2018).

O acompanhamento psicológico materno tem sido um tema relevante e discutido no campo da saúde, o mesmo contribui para que as gestantes observem à prática de cuidado de si e dos seus bebês durante o período gestacional e pós-gestacional (OLIVEIRA; SANTOS; CAVALCANTE, 2019). Atualmente, o acompanhamento psicológico materno está sendo vinculado ao Programa de Pré-natal Psicológico (PNP) que atua no auxílio/apoio à saúde integral das mães e bebês, oferecendo as genitoras um serviço completo e de qualidade que visa à saúde física e psicológica (MORAES *et al.*, 2018).

A partir dessas discussões sucintas é necessário investigar quais são as

contribuições do acompanhamento psicológico materno na prevenção da depressão pós-parto? Sendo assim, esse estudo de revisão integrativa tem por objetivo investigar o que a literatura científica aborda sobre a relevância do acompanhamento psicológico materno na prevenção da depressão pós-parto. Buscando analisar os fatores de riscos da depressão pós-parto; identificar os sintomas e as formas preventivas da depressão pós-parto e verificar a eficácia do acompanhamento psicológico materno.

2 | MÉTODO

O presente estudo tem como recorte uma Revisão Integrativa da Literatura de caráter qualitativo. Esse tipo de revisão busca selecionar rigorosamente os estudos experimentais e não-experimentais com o foco na averiguação de temáticas nos diversos âmbitos e áreas de pesquisa (SOUZA; SILVA; CARVALHO, 2010). Esse método de pesquisa tem como escopo fases: 1ª Fase: elaboração da pergunta norteadora; 2ª Fase: busca ou amostragem na literatura; 3ª Fase: coleta de dados; 4ª Fase: análise crítica dos estudos incluídos; 5ª Fase: discussão dos resultados e 6ª Fase: apresentação da revisão integrativa (SOUZA; SILVA; CARVALHO, 2010).

A pesquisa foi realizada na Base de Dados: *Scientific Eletronic Library Online* (SciELO) utilizando os Descritores em Ciências da Saúde (DeSC): “Depressão Pós-parto”, “Materno” e “Psicologia”. A filtragem dos artigos ocorreu por meio do operador *booleano* “AND”. Os critérios de inclusão desse estudo foram artigos científicos disponibilizados na íntegra nos idiomas: português, inglês e espanhol; disponíveis gratuitamente *on-line* no período de 2012 a 2018. E critérios de exclusão: teses, capítulos de livros, reportagens, notícias, artigos científicos sem disponibilidade do texto na íntegra *on-line*, artigos duplicados e títulos e resumos .

Destacam-se que, foram encontrados e inclusos nessa revisão integrativa da literatura cinco artigos científicos do SciELO. Acrescentando também três artigos complementares advindos do *Google Acadêmico* sendo eles: “*A importância do acompanhamento psicológico no ciclo gravídico puerperal*” publicado em 2019; “*Depressão pós-parto materna: crenças, práticas de cuidado e estimulação de bebês no primeiro ano de vida*” publicado em 2015 e “*Depressão pós-parto: um problema latente*” publicado em 2009.

A partir do método empregado segue abaixo (na figura 1) o delineamento e seleção dos artigos desta revisão integrativa da literatura.

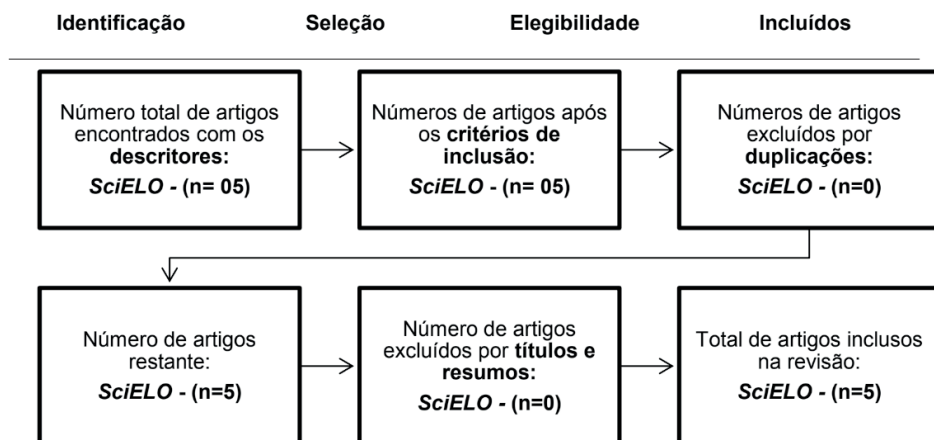


Figura 1. Fluxograma da seleção de artigos do SciELO

Fonte: Autores, 2019.

3 | RESULTADOS

A presente pesquisa teve como amostra cinco artigos científicos dos quais foram analisados e incluídos na discussão deste estudo.

Na tabela 1 é representado o processo de inclusão dos artigos por ano de publicação no SciELO.

Ano de publicação	Total de artigos	Total de excluídos	Inclusos na Revisão
2012	1	0	1
2013	1	0	1
2014	2	0	2
2015	0	0	0
2016	1	0	1
2017	0	0	0
2018	0	0	0
Total	5	0	5

Tabela 1. Processo de Inclusão de artigos por ano de publicação no *SciELO*

Fonte: Autores, 2019.

Cabe salientar que não se encontrou registros de publicações com os descritores: “Depressão Pós-parto”, “Materno” e “Psicologia” entre os períodos de 2015, 2017 e 2018.

No quadro 1 segue a descrição dos artigos selecionados para a discussão dessa revisão integrativa da literatura.

Título	Autor	Ano	Ideias Centrais e Método
Factores de riesgo asociados a síntomas depresivos post parto en mujeres de bajo riesgo obstétrico atendidas en el sistema público	Angelina Dois ¹ ; Claudia Uribe ² ; Luis Villarroel ³ ; Aixa Contreras ⁴	2012	A pesquisa avalia a incidência de sintomas depressivos em mulheres com baixo risco obstétrico. Método: estudo transversal analítico.
Amamentação e depressão pós-parto: revisão do estado de arte	Bárbara Figueiredo ¹ ; Cláudia C. Dias ² ; Sónia Brandão ³ ; Catarina Canário ⁴ ; Rui Nunes-Costa ⁵	2013	O artigo exhibe os benefícios da amamentação para a criação de vínculos e desenvolvimento da criança. Método: revisão da literatura realizada na base de dados MEDLINE/Pub-Med.
O pré-natal psicológico como programa de prevenção à depressão pós-parto	Alessandra da Rocha Arrais ¹ ; Mariana Alves Mourão ² ; Bárbara Fragalle ³	2014	A pesquisa explica o pré-natal psicológico como forma de prevenção e redução da depressão pós-parto. Método: pesquisa-ação.
Análise da relação entre depressão materna e indicadores clínicos de risco para o desenvolvimento infantil	Janaina Pereira Pretto Carlesso ¹ ; Ana Paula Ramos de Souza ² ; Anaelena Bragança de Moraes ³	2014	O estudo analisa correlações entre alterações nos índices de risco ao desenvolvimento linguístico e psicológico do bebê e presença de depressão materna. Método: estudo de coorte.
Depressão pós-parto e autoeficácia materna para amamentar: prevalência e associação.	Erika de Sá Vieira Abuchaim ¹ ; Nathalia Torquato Caldeira ² ; Marina Moraes Di Lucca ³ ; Maite Varela ⁴ ; Isília Aparecida Silva ⁵	2016	Identificar a prevalência de sintomas de depressão pós-parto e o nível de autoeficácia para amamentar, entre puérperas. Método: estudo transversal.

Quadro 1 – Descrição dos Artigos selecionados

Fonte: Autores, 2019.

Os estudos científicos citados acima trazem comprovações de como a DPP afeta e prejudica a curto e em longo prazo o desenvolvimento físico, psíquico e cognitivo das crianças. Da mesma forma que compromete a saúde afetiva das mães acarretando drasticamente em sentimentos de desânimo, incapacidade, perda nas relações interpessoais e conjugais e, rejeição da gravidez/criança.

4 | DISCUSSÃO

A Depressão pós-parto é um transtorno associado ao nascimento do bebê, surgindo os sintomas entre 4 a 30 semanas do puerpério. As principais queixas apontadas pelas

puérperas são irritabilidade, desconforto, baixa autoestima e os pensamentos negativos sobre o desenvolvimento da criança e a maternidade. Estima-se que nos três primeiros meses pós-parto a incidência do aparecimento da DPP seja de 40% a 70% dos casos, deste modo a cada três partos um apresenta indicativos de depressão pós-parto com recorrência de 1/3 (DOIS *et al.*, 2012).

Oliveira, Santos e Cavalcante (2019) explicam que há dificuldades para o diagnóstico da DPP em virtude de que os sintomas podem ser confundidos drasticamente com os comportamentos correlacionados ao período de adaptação do puerpério. Dentre as principais queixas estão à presença da tristeza pós-parto, experiências do parto, complicações obstétricas, histórico sociocultural, perfil de saúde da mãe e bebê (DOIS *et al.*, 2012).

Dois e cols. (2012) afirmam que a identificação da depressão pós-parto é complexa, dado que a procriadora se encontra na fase de mudanças e adaptações puerperais, então é importante que haja uma investigação minuciosa sobre o histórico e condições clínicas da gestação durante o pré-natal como forma de encaminhar e auxiliar a gestante durante a gravidez, agindo ativamente na redução de complicações pós-parto e aparecimento de psicopatologias.

De acordo com Abuchaim e cols. (2016) no Brasil os casos de DPP são mais recorrentes nas Cidades de Recife e Vitória com prevalência de 7,2% e 39,4%. Visto o dado estatístico às autoridades e órgãos públicos brasileiros têm se preocupado com o aumento dessas taxas, e vem buscando modelos de suporte para esta população, visando à implementação de estratégias no Sistema Único de Saúde (SUS) como o Pré-natal Psicológico de modo que venha a prevenir e tratar a depressão pós-parto (OLIVEIRA; SANTOS; CAVALCANTE, 2019).

De acordo com Figueiredo e cols. (2013) o acompanhamento psicológico materno é essencial para a identificação da depressão pós-parto, uma vez que o psicólogo auxilia as gestantes e os membros familiares na redução da ansiedade, medo e pensamentos disfuncionais que são fatores preponderantes para o aparecimento da DPP.

Segundo Arrais, Mourão e Fragalle (2014) a inclusão do Pré-natal Psicológico como um programa de atendimento perinatal na atenção primária e básica à saúde tem se mostrado eficaz na diminuição dos índices de DPP. Pois o PNP tem como proposta a prática humanizada na saúde, onde são oferecidos acompanhamentos psicológicos na rede de atenção à saúde com a finalidade de assistir à população.

O Programa de Pré-natal Psicológico teve início em Brasília (DF) sendo voltado ao atendimento das gestantes e familiares no processo gravídico puerperal, efetuando encontros temáticos com objetivo de esclarecer, instruir e preparar os futuros membros a paternidade (ARRAIS; MOURÃO; FRAGALLE, 2014). Esse programa agrega a participação de uma equipe multiprofissional integrada e articulada entre si, com o foco na atenção primária e secundária (DOIS *et al.*, 2012).

Através dos estudos de Arrais, Mourão e Fragalle (2014) o auxílio psicológico no programa PNP resultou em relevantes indicadores para a prevenção da depressão pós-parto. Observando melhorias no aumento da autoestima, autoconfiança, resolução de problemas, novas relações sociais, troca de experiências entre as gestantes, prevenção de doenças e articulação entre os profissionais da rede de saúde com os participantes do grupo. Consequentemente, o acompanhamento psicológico materno contribuiu para a prevenção, remissão e diminuição de indícios e sintomatologias da depressão pós-parto.

Afirma Figueiredo e cols. (2013) que o PNP atua diretamente na construção da percepção da mulher dando a ela novos caminhos de perceber e cuidar do bebê. Assim como, suas pesquisas evidenciaram que mulheres com diagnósticos de depressão pós-parto exibiam resistência nos cuidados iniciais com os bebês e na amamentação negligenciando a maternidade. Em contrapartida as mulheres sem diagnósticos de DPP, mostraram-se ativas e receptivas nos cuidados primários que seriam amamentar e zelar pela higiene do bebê.

Figueiredo e cols. (2013) afirmam que a amamentação nos 6 primeiros meses é crucial para o crescimento do bebê, pois é através do aleitamento materno que os bebês podem se nutrir, crescer e criar laços afetivos com sua genetriz. Então, a existência do programa de atendimento de Pré-natal Psicológico à saúde da mulher é substancial para o pós-parto.

Sendo assim, a função do psicólogo nesse serviço de saúde é oferecer apoio psicoemocional; abordar demandas que podem aparecer no período gravídico puerperal correlacionada a mitos, medos do parto e frustrações da maternidade; à percepção da idealização e perda do feto/bebê; à gestação de risco; à malformação fetal; à possibilidade do aparecimento de transtornos psicossomáticos; mudanças na estrutura familiar; alterações na libido; conflitos conjugais e o auxílio no parto (ARRAIS; MOURÃO; FRAGALLE, 2014).

Segundo Carlesso, Souza e Moraes (2014) à DPP afeta a linguagem, a cognição e a interpretação sócio-emocional entre a mãe e o bebê tornando o contato entre ambos dificultoso. Dois e cols. (2012) afirmam que é através do primeiro contato mãe e bebê que há o estabelecimento de vínculos e apegos. Carlesso, Souza e Moraes (2014) explicam que as poucas relações entre mães e bebês podem gerar quebras e rupturas de vínculos afetivos; pouca interação infantil; desestabilização e negligência familiar; e riscos de depressão infantil. Assim o acompanhamento psicológico materno durante o pré-natal e pós-natal previne à DPP.

No estudo de Carlesso, Souza e Moraes (2014) mães com DPP exibiram dificuldades na interpretação e decodificação do choro do bebê, ou seja, não sabiam reconhecer a demanda e o desejo involuntário do/a filho/a. Carlesso, Souza e Moraes (2014) afirmam que o choro é o elemento da comunicação entre a mãe e o bebê, é através do choro e as sonoridades que a mãe consegue reconhecer e distinguir o desejo e a necessidade do bebê naquele determinado momento, traduzindo o choro involuntário em palavras e ações,

sendo a linguagem dessa faixa etária.

Segundo Abuchaim e cols. (2016) o Pré-natal Psicológico previne o aparecimento de patologias na gestação, uma vez que há o contato direto entre as gestantes e os profissionais da rede de saúde, realizando exames preventivos, grupos de apoio com orientações e dicas sobre a saúde integral da mulher. Destaca-se que, quando a gestante tem diagnóstico de depressão, o programa de PNP encaminha a mesma para o atendimento da equipe multiprofissional (ABUCHAIM *et al.*, 2016). No qual o psicólogo da rede primária executará sessões de psicoterapia com a gestante, acompanhando e sendo responsável pelo caso clínico (ARRAIS; MOURÃO; FRAGALLE, 2014).

A psicoterapia no programa de PNP auxilia as gestantes na resolução dos conflitos interiores oferecendo um espaço de diálogo e apoio psicoemocional (ARRAIS; MOURÃO; FRAGALLE, 2014). Segundo Abuchaim e cols. (2016) a psicoterapia é o espaço de assistência aos sujeitos que se encontram em sofrimento psíquico com conflitos emocionais, mudanças comportamentais e transtornos psicológicos.

A partir dos encontros psicoterapêuticos as gestantes podem abordar por meio da fala as questões subjetivas e os conflitos familiares, sociais e interpessoais que interferem na saúde afetiva. Logo, o psicólogo diante das técnicas de aconselhamento e escuta psicológica abordará as questões como forma de sanar e solucionar o problema (ABUCHAIM *et al.*, 2016).

Figueiredo e cols. (2013) afirmam que os programas de prevenção e promoção de saúde são essenciais para que haja uma redução de casos de DPP, uma vez que o sistema de saúde possa ofertar um serviço de qualidade com profissionais especializados e humanizados à população. Em vista disso, percebeu-se que as pesquisas científicas selecionadas para a composição da amostra desse estudo de revisão integrativa da literatura revelaram dados comprobatórios sobre a eficácia do acompanhamento psicológico materno na prevenção da depressão pós-parto.

5 | CONCLUSÃO

Nessa pesquisa foi evidenciada a relevância do acompanhamento psicológico materno na prevenção da depressão pós-parto. Foi enfatizado que o pré-natal e o pós-natal psicológico são momentos substanciais na vida da genetriz, dado que algumas gestantes se encontram em estado de vulnerabilidade física, psíquica e social, podendo assim ocasionar o aparecimento de comorbidades na vida da mulher, entre elas, psicopatologias como à DPP.

O psicólogo que atua no PNP adota uma postura preventiva na atenção primária, contribuindo para uma redução ou extinção de complicações futuras que poderão acarretar ou prejudicar o período gestacional, visando reconhecer e compreender as gestantes em sua integralidade e singularidade, ouvindo e averiguando os conflitos mediante as técnicas

psicológicas com o propósito de intervir de modo breve e eficaz nos complexos emocionais.

Além disso, é notável reconhecer que há questionamentos sobre como identificar precocemente os sintomas ou traços da DPP. Visto que existem dificuldades clínicas para o fechamento conclusivo do diagnóstico. Então consequentemente se não houver um acompanhamento de forma regular e preventiva os profissionais de saúde terão dificuldades na identificação do problema, diagnóstico e prognóstico, pois os sintomas da adaptação do período gestacional e do puerpério podem ser similares a alguns sintomas da DPP.

REFERÊNCIAS

ABUCHAIM, E. S. V. *et al.* Depressão pós-parto e autoeficácia materna para amamentar: prevalência e associação. **Acta paul. enferm.** vol. 29, no. 6. São Paulo. Nov./Dec. 2016. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-21002016000600664&script=sci_abstract&tlng=pt.

ARRAIS, A. R.; MOURAO, M. A.; FRAGALLE, B. **O pré-natal psicológico como programa de prevenção à depressão pós-parto.** *Saude soc.* [online]. vol. 23, no. 1, p. 251-264. 2014. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-12902014000100251&script=sci_abstract&tlng=pt.

CARLESSO, J. P. P.; SOUZA, A. P. R.; MORAES, A. B. **Análise da relação entre depressão materna e indicadores clínicos de risco para o desenvolvimento infantil.** *Rev. CEFAC* [online]. vol.16, no. 2, p. 500-510. 2014. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1516-18462014000200500&script=sci_abstract&tlng=pt.

CAMPOS, B. C.; RODRIGUES, O. M. P. R. Depressão pós-parto materna: crenças, práticas de cuidado e estimulação de bebês no primeiro ano de vida. **Psico.** vol. 46, no. 4, 2015. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-53712015000400009.

DOIS, A. *et al.* Factores de riesgo asociados a síntomas depresivos post parto en mujeres de bajo riesgo obstétrico atendidas en el sistema público. **Rev. méd.** vol.140, no. 6, p. 719-725. 2012. Disponível em: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-98872012000600004.

FIGUEIREDO, B.; DIAS, C. C.; BRANDÃO, S. *et al.* Amamentação e depressão pós-parto: revisão do estado de arte. **J. Pediatr.** (Rio J.) vol. 89, no. 4. Porto Alegre. July/Aug. 2013. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0021-75572013000400003&script=sci_abstract&tlng=pt.

JÚNIOR, H. P. O. S.; SILVEIRA, M. F. A.; GUALDA, D. M. R. Depressão pós-parto: um problema latente. **Rev Gaúcha Enferm.** vol. 20, no. 3, 2009. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/RevistaGauchadeEnfermagem/article/view/8062/6997>.

OLIVEIRA, A. S.; SANTOS, M. E. P.; CAVALCANTE, M. A. B. A importância do acompanhamento psicológico no ciclo gravídico puerperal. **Revista Humanidades e Inovação.** vol. 6, no.13, 2019. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/1256>.

MORAES, J. E. *et al.* Depressão Pós-Parto: Atuação Da Estratégia Saúde Da Família. IV Seminário Científico da FACIG; 08 e 09 de Novembro de 2018; II Jornada de Iniciação Científica da FACIG; 08 e 09 de Novembro de 2018. **Anais do Seminário Científico do Unifacig.** 2018. Disponível em: <http://www.pensaracademico.facig.edu.br/index.php/semiarociencia/article/view/853/749>.

SOUZA, M. T.; SILVA, M. D.; CARVALHO, R. Revisão integrativa: o que é e como fazer. **Einstein**. vol. 8, no.1, p. 102-6, 2010. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/eins/v8n1/pt_1679-4508-eins-8-1-0102.

INVESTIGAÇÃO DA ADAPTAÇÃO DE UM ADULTO ATRAVÉS DE UMA SÉRIE TELEVISIVA

Data de aceite: 03/04/2023

Lilian Pereira Medeiros de Guimarães

Doutora Professora e supervisora do curso de Psicologia Centro Universitário Fundação Santo André, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (FAFIL) Santo André – São Paulo
<http://lattes.cnpq.br/2414937970696168>

Priscila Ghirardello dos Santos

Aluna do 5º ano do curso de Psicologia do Centro Universitário Fundação Santo André, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (FAFIL) Santo André – São Paulo
<http://lattes.cnpq.br/6605650477929703>

RESUMO: Hoje o ambiente impoe uma rápida adaptação, assim é importante estudos que objetivem verificar a adaptação das pessoas. Através de uma série televisiva utilizou-se dos itens propostos por Simon na Escala Diagnóstica Adaptativa Operacionalizada-Redefinida (EDAO-R) para avaliar a adequação de uma personagem. Tal recurso mostrou eficácia para análise da adaptação e verificou uma melhor adaptação em produtividade, do que no afetivo relacional, porém houve oscilação nas respostas, notando o que é descrito na

literatura, que o processo de adaptação dificilmente ocorre de forma linear.

PALAVRAS-CHAVE: Avaliação adaptativa; adulto; análise de série.

INVESTIGATION OF THE ADAPTATION OF AN ADULT THROUGH A TELEVISION SERIES

ABSTRACT: Today the environment imposes a rapid adaptation, so it is important studies that objective verify the adaptation of people. Through a television series, the items proposed by Simon in the Operationalized-Redefined Adaptive Diagnostic Scale (EDAO-R) were used to evaluate the adequacy of a character. This resource showed efficacy for adaptation analysis and verified a better adaptation in productivity than in relational affective, but there was oscillation in the responses, noting what is described in the literature, that the adaptation process hardly occurs linearly.

KEYWORDS: Adaptive evaluation; adult; serial analysis.

1 | INTRODUÇÃO

Segundo a Projeção da População, divulgada pelo IBGE em 2018, a população adulta no Brasil em 2020 corresponderia a um percentual de 57,42% do total de uma população também estimada de 211.755.692. Com índice de envelhecimento (relação entre a porcentagem de idosos e jovens) em crescimento projetado em 46,89%, comparando estes dados estimados para 2020 com os números atuais, podemos dizer que esse percentual provavelmente seja maior, visto que hoje já somamos mais de 212 milhões de brasileiros.

Segundo ERIKSON (2007) a fase adulta é dividida em jovem adulto e meia idade. O jovem adulto é a fase na qual as pessoas estão explorando as relações pessoais, relações estreitas e comprometidas com outras pessoas. Nesse momento da vida, as pessoas com êxito em formar esses laços que resultam em relações duradouras, assim cria-se a intimidade. Quando o indivíduo não consegue realizar essa entrega afetiva, há a tendência de se seguir para o isolamento. Já a meia idade é a fase na qual se há a produtividade versus a estagnação. Os indivíduos bem-sucedidos sentem-se contribuindo para a sociedade, enquanto na estagnação os indivíduos sentem-se impotentes.

Para a Organização Mundial da Saúde (OMS), “saúde é um estado de completo bem-estar físico, mental e social, e não, simplesmente, a ausência de doenças ou enfermidades”. Sendo assim estar saudável está para além de não estar doente.

Diante deste cenário e refletindo sobre o papel do psicólogo ante essa questão, pensamos na avaliação da adaptação como um recurso passível de eficiência a fim de contribuir para a vida das pessoas, com reais probabilidades de ter êxito em seus resultados e, além disso, poder vir a propiciar bases para orientação em políticas públicas nesses setores.

A adaptação é uma condição inerente e essencial a todo ser vivo e diz respeito a capacidade do conjunto de respostas que o sujeito apresenta para satisfação de suas necessidades. Dessa maneira ressaltamos a importância da adaptação para o indivíduo, pois sem adaptação a vida deixa de existir e o processo da morte se instala (SIMON, 1989).

Conforme Simon “definimos adaptação como conjunto de respostas de um organismo vivo, em vários momentos, a situações que o modificam, permitindo manutenção de sua organização (por mínima que seja) compatível com a vida. De tal forma que adaptação é condição de sobrevivência” (1989, p. 14).

A Escala Diagnóstica Adaptativa Operacionalizada Redefinida (EDAO-R) (SIMON, 1997) nos mostra, através de alguns estudos, serem instrumentos válidos para nosso propósito.

Em seu artigo sobre evidências de validade da Escala Diagnóstica Adaptativa Operacionalizada-Redefinida (EDAO-R), Yoshida (2013), numa amostra de 237 indivíduos composta por pacientes ambulatoriais e acompanhantes, nos mostra através da avaliação

dos itens Afetivo Relacional (AR) e Produtividade (Pr) evidências de validade nas estruturas interna e externa. Obteve como resultado boa consistência interna (foco nas relações problema, interpessoal e no eu), em ambos os setores analisados e, como já esperado correlações negativas para a estrutura externa entre a EDAO-AR e a Escala de Avaliação de Sintomas (EAS-40).

Honda (2012), em seu artigo “Mudança em Pacientes de Clínica-escola: Avaliação de Resultados e Processos”, ao avaliar pacientes em clínica-escola, a fim da compreensão sobre quais fatores podem influenciar os resultados das psicoterapias, 8 num estudo com 9 pacientes, estes com 33 anos de idade ou mais, todos em fase de término do atendimento psicoterápico em clínica-escola. Utilizou-se da Escala Diagnóstica Adaptativa Operacionalizada Redefinida (EDAO-R), a Escala de Estágios de Mudança (EEM) e a Escala de Avaliação de Sintomas (EAS-40), chegando a resultados positivos, os quais sugerem que possa haver brandura dos sintomas psicopatológicos e melhorias nos estágios de mudança. Sugere que esses resultados positivos juntamente com a disposição dos pacientes seja um diferencial para o êxito do trabalho. Propõe a ampliação das pesquisas, desde o início do processo.

Em “Eficácia adaptativa e indicadores genéricos de mudança em psicoterapia: um estudo exploratório” Honda et al. (2017), examinou uma paciente através do uso da Escala Diagnóstica Adaptativa Redefinida (EDAO-R) (Simon 1997) e Indicadores Genéricos de Mudança (IGM) (Krause et al, 2006, 2007). Em 11 sessões gravadas em vídeo com transcrições na íntegra e avaliações realizadas por juízes, incluindo em parte do processo 2 juízes às cegas, puderam verificar a evolução à medida do processo terapêutico, evolução essa nem sempre linear, mas consistente, com respostas mais adequadas da paciente em setores avaliados pela EDAO-R, Afetivo Relacional (AR) e Produtividade (Pr) que propiciaram mudanças na vida da mesma, mudanças essas verificadas através do IGM. Sendo está uma pesquisa única e considerada bem-sucedida, os autores propõem novos estudos com uma amostra maior e, assim, que possam conter outros tipos de casos como por exemplo, malsucedidos ou com desistências.

Em “Psicoterapia Breve Operacionalizada com pessoas idosas” Altam, Yamamoto e Tardivo (2007), nos trazem a questão do uso da Psicoterapia Breve Operacionalizada (PBO) (Simon, 2005) para os idosos. Utilizando da Escala Diagnóstica Adaptativa Redefinida (Simon, 1989). A fim de auxiliar a pessoa idosa em sua adaptação de vida no momento atual. Após o atendimento chegaram às considerações de que o uso terapêutico de PBO em pessoas idosas é extremamente útil, até mesmo em contraponto à Psicanálise. Ressaltam a importância da abertura do paciente, do vínculo terapêutico e de adequar as técnicas de PBO para essa faixa etária. Sugerem que a PBO pode ser uma boa saída para uma realidade de escassez em políticas públicas, realidade que caminha junto com o aumento da população mais velha, ao oferecer um atendimento breve focado nas suas questões atuais levando a melhorar a qualidade de vida e promover projetos preventivos.

Vemos nesses estudos resultados positivos que corroboram nosso pensamento acerca de um trabalho de investigação da adaptação através de um diagnóstico preciso que possa trazer melhoria na qualidade de vida das pessoas.

A fase adulta é correspondente a fase de pleno desenvolvimento do ser humano, onde se assume novos papéis, novos personagens tanto na vida familiar quanto na vida social. O que faz com que sejam necessárias várias adaptações principalmente referentes a família e trabalho. Assim verifica-se a importância de investigar os aspectos vivenciados neste período de vida objetivando analisar essas possíveis adaptações.

Pensando em como realizar de fato essa investigação, através do trabalho de estudantes de psicologia, em tempos de pandemia COVID-19, onde nos vimos impossibilitados de ação presencial para execução de estágio, em acordo com as normas de segurança e protocolos sanitários, acreditamos ser o treino dos mesmos através da observação e análise de personagens de série televisiva uma alternativa ideal e satisfatória.

Um dos pontos positivos para esse tipo de treino é o ‘fácil’ acesso às plataformas digitais para um leque considerável de estudantes de graduação, não debateremos aqui sobre questões econômicas e/ou sociais que possam implicar essa facilidade de acesso ou não, mas dizemos quanto à questão de poder ser, para esse sujeito algo possível de se realizar, contando até mesmo com a ajuda de familiares, amigos etc., quando necessário para esse acesso.

A possibilidade de assistir aos episódios, marcar as cenas, retomá-las e discutir em grupo simultaneamente e posteriormente em aula também deve ser considerado como ponto positivo nesse cenário de pandemia COVID-19.

2 | METODOLOGIA

Foram selecionadas cenas dos 10 episódios da 1ª temporada da série *Virgin River*, produção original da Netflix, 2019, baseada no livro “*Virgin River*, um lugar para sonhar”, de autoria de Robyn Carr. A personagem observada e analisada é Mellinda Monroe (Mel): mulher, adulta (cerca de 35 anos), enfermeira/parteira, viúva.

De acordo com os itens mais importantes para avaliação da adequação por setor adaptativo de acordo com o autor da Escala Diagnóstica Adaptativa Operacionalizada-Redefinida (EDAO-R) (SIMON, 1997) esta escala permite a avaliação da eficácia adaptativa, entendida como a habilidade de resolver situações de vida sem entrar em conflito com os demais ou consigo mesmo.

Cada cena que remetia a um item proposto por Ryad Simon foi avaliado segundo o critério de adaptação que possibilita três tipos de adequação que são: adequado (quando o sujeito apresenta uma solução e está proporciona satisfação); pouco adequado (quando o sujeito apresenta uma solução, mas não fica satisfeito ou não apresenta uma solução, mas fica satisfeito) e pouquíssimo adequado (quando o sujeito não tem solução e também

fica insatisfeito).

A qualidade da eficácia é estimada clinicamente com base nas respostas do sujeito, que são divididas em quatro setores: Afetivo- Relacional (AR); Produtividade (Pr); Sociocultural (SC); e Orgânico (Or). A avaliação dos dois primeiros é feita por meio de escores que indicam o grau de adequação das respostas do sujeito, e os dois últimos são avaliados apenas clinicamente, sem a atribuição de escores. A avaliação final é expressa segundo cinco grupos de diagnóstico adaptativo possíveis: Adaptação Eficaz (grupo 1); Adaptação Ineficaz Leve (grupo 2); Adaptação Ineficaz Moderada (grupo 3); Adaptação Ineficaz Severa (grupo 4); Adaptação Ineficaz Grave (grupo 5). Quando há crise, essa designação segue a classificação principal, dispensando um agrupamento próprio. Pesquisas em que se estimam as propriedades psicométricas da EDAO-R indicaram bons níveis de acordo entre juízes (Kappas entre 0,73 e 1) e boa validade de predição, quando o critério é concluir ou interromper processos de psicoterapias breves (YOSHIDA, 1999). Além disso, tem se mostrado útil, tanto em contextos clínicos quanto no contexto empresarial, como uma ferramenta auxiliar na avaliação dos recursos adaptativos e do nível de funcionalidade apresentado (MILARÉ; YOSHIDA, 2007).

3 | RESULTADOS OBTIDOS

A adaptação pode ser verificada quando se analisa vários itens do setor Afetivo-Relacional e Produtividade da vivência de uma pessoa e analisa-se a reposta do sujeito em adequada, pouco adequada ou pouquíssimo adequada, assim agora será exposto alguns dos itens propostos por adequação dos setores Afetivo-Relacional e Produtividade propostos por (SIMON, 1997), que puderam ser observados nas cenas.

A personagem observada e analisada é Mellinda Monroe (Mel): mulher, adulta (cerca de 35 anos), enfermeira/parteira, viúva.

A personagem inicia a série com adaptação ineficaz severa, pois ao chegar na cidade que escolhera para dar um novo começo à sua vida, age com pouca e pouquíssima adequação diante das situações ali encontradas. Não consegue reagir e ter tomada de decisão conforme pede a situação. Em insights ela demonstra muita tristeza e sofrimento. Não aceita a ajuda, recusa escutar sua irmã, prefere estar sozinha.

Numa cena em conversa ao telefone com sua irmã, Mel, chorando, lhe diz: “o médico com quem eu estou trabalhando, não me quer aqui e essa cabana que eu estou é horrível. Eu estou me sentindo muito sozinha agora”. Embora sua irmã a peça que retorne para sua casa, ela não aceita e desliga o telefone.

Nos três episódios seguintes ela consegue ter melhor adequação e se mantém estável em adaptação ineficaz leve. Isso ocorre em função de uma melhora no setor Produtividade, pois soluciona seus problemas com satisfação, neste setor.

No episódio 6, único em que não há cena do setor Produtividade, a personagem fica

pouco adequada, com adaptação ineficaz severa.

Nos episódios em que apresenta melhor pontuação, episódios 5, 7 e 9, a personagem demonstra adequação em ambos os setores: Afetivo-Relacional e Produtividade, dessa forma sua adaptação está eficaz. Mel demonstra capacidade de insight, empatia, consegue estar em contato com seus sentimentos, consegue valorizar o trabalho do outro e o seu próprio trabalho, coopera, tem organização e segurança. No episódio 8, Mel volta a demonstrar dificuldade em lidar com a perda de sua filha, a morte de seu marido, com seu luto. Demonstra sentimento de culpa e diz a Jack “Eu pensei que mudar pra cá, longe de tudo que me deixava triste, seria de um jeito libertador. Mas eu só trouxe tristeza comigo”.

No episódio 10, Mel tem uma leve queda em sua adaptação, passando para ineficaz moderada principalmente em função do setor Afetivo-Relacional, onde demonstra novamente não lidar bem com o luto, em perseverar em propósitos afetivos, desiste com facilidade de sua relação com Jack diante da gravidez de sua ex-namorada. Dessa forma, deixa *Virgin River* como em movimento de fuga e esquiva de seus próprios sentimentos, de si mesma. O que nos remete ao início da temporada quando ela chegava em *Virgin River* buscando justamente “seguir em frente”.

Após a análise de todas as cenas, de cada episódio, que remetia aos itens propostos por Simon, foi possível fazer a classificação diagnóstica da personagem.

No episódio 1, a personagem apresentou a seguinte classificação diagnóstica: Setor Afetivo-Relacional: pouquíssimo adequada, pontuação 1; e Produtividade: pouco adequada, pontuação 1. Atingindo pontuação total: 2, o que corresponde a: adaptação ineficaz severa.

Episódio 2: Setor Afetivo-Relacional: pouco adequada, 2; Produtividade: adequada, 2. Pontuação total: 4, adaptação ineficaz leve.

Episódio 3: Setor Afetivo-Relacional: pouco adequada, 2; Produtividade: adequada, 2. Pontuação total: 4, adaptação ineficaz leve.

Episódio 4: Setor Afetivo-Relacional: pouco adequada, 2; Produtividade: adequada, 2. Pontuação total: 4, adaptação ineficaz leve.

Episódio 5: Setor Afetivo-Relacional: adequada, 3; Produtividade: adequada, 2. Pontuação total: 5, adaptação eficaz.

Episódio 6: Setor Afetivo-Relacional: pouco adequada, 2; Produtividade: (não há cenas deste setor), 0. Pontuação total: 2, adaptação ineficaz severa.

Episódio 7: Setor Afetivo-Relacional: adequada, 3; Produtividade: adequada, 2. Pontuação total: 5, adaptação eficaz.

Episódio 8: Setor Afetivo-Relacional: pouco adequada, 2; Produtividade: adequada, 2. Pontuação total: 4, adaptação ineficaz leve.

Episódio 9: Setor Afetivo-Relacional: adequada, 3; Produtividade: adequada, 2. Pontuação total: 5, adaptação eficaz.

Episódio 10: Setor Afetivo-Relacional: pouquíssimo adequada, 1; Produtividade:

adequada, 2. Pontuação total: 3, adaptação ineficaz moderada.

A pontuação foi realizada de acordo com a proposta de quantificação e de classificação, redefinida, da Escala Diagnóstica Adaptativa Operacionalizada. O gráfico a seguir mostra a classificação diagnóstica da personagem em cada episódio.

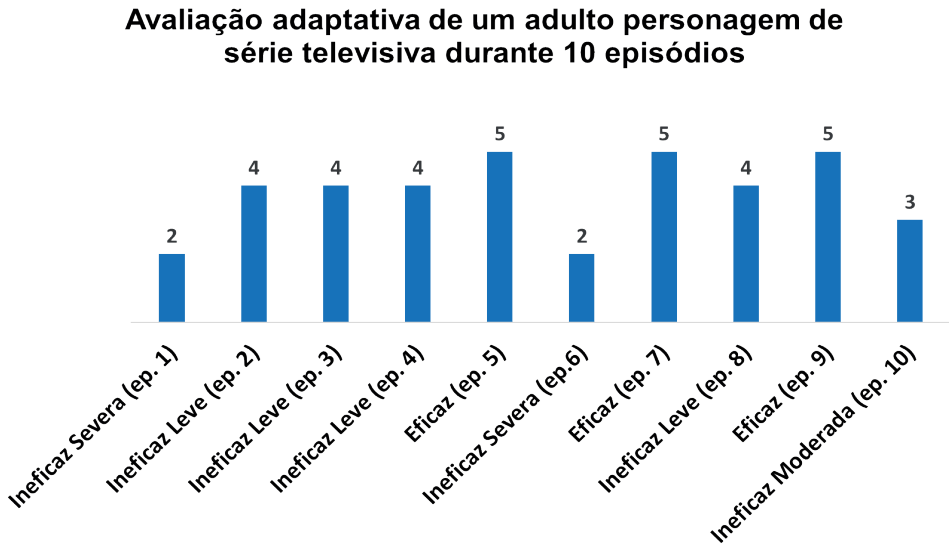


Gráfico 1

Fonte: os autores

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante da Pandemia COVID-19, nos vimos obrigados a buscar novas formas para realizar atividades que faziam parte de nosso dia-dia, ou seja, a nos adaptarmos também a essa nova realidade a que fomos impostos. Assim como realizar estágios na área da Psicologia, através da observação, entrevistas, e outros métodos pertencentes à essa prática. Uma das formas que se pensou em realizar os estágios, com o objetivo de haver menor perda de qualidade, foi através da análise de personagem adulto de uma série televisiva.

Nesse contexto foi possível aprofundar a prática da Escala Diagnóstica Adaptativa Operacionalizada-Redefinida (EDAO-R) de Ryad Simon. O estágio ocorreu de modo amplamente satisfatório, servindo como treino relevante para os alunos durante tal período histórico, através da análise da observação das cenas e discussão em grupo, com supervisão e orientação da professora responsável pela disciplina.

Segundo Simon, seu idealizador, a adaptação é uma condição inerente e essencial a todo ser vivo e diz respeito a capacidade de o conjunto de respostas que o sujeito

apresenta para satisfação de suas necessidades. Dessa maneira ressalto a importância da adaptação para o indivíduo, pois sem adaptação a vida deixa de existir e o processo da morte se instala.

Através dessa análise percebeu-se que a adequação varia a cada pessoa, conforme influências internas e externas, história de vida, ambiente e estágio de desenvolvimento em que se está. Foi possível, também, verificar os diversos cenários pelos quais o adulto passa nesta época de vida, tais como: o auge da produtividade, a questão como lida com suas frustrações, a importância de estar em contato com seus sentimentos, essas, entre outras são questões de suma importância para o bem-estar das pessoas.

A personagem adulta fica mais adaptada no setor produtivo, está no auge de sua vida produtiva, e menos adaptada no setor afetivo relacional, tem mais dificuldade em lidar com as frustrações e em entrar em contato com seus sentimentos. Mel demonstra não lidar bem com a frustração, em perseverar em propósitos afetivos, não lidar bem com o luto. Utiliza-se da fuga e esquiva em várias situações. Tem dificuldade em lidar com as frustrações e em entrar em contato com seus sentimentos. Já no que diz respeito ao setor Produtividade, está melhor adaptada, no auge da vida profissional.

A melhora na adaptação da personagem ocorre à medida em que consegue dar respostas adequadas aos seus problemas do dia-dia. Além disso foi observado que pode haver uma adaptação satisfatória quando da aceitação do ambiente e abertura para vivências afetivas. Mas, percebe-se uma oscilação nas respostas ao ambiente, notando o que é descrito na literatura que o processo de adaptação dificilmente ocorre de forma linear.

Por fim, quando os setores Afetivo-Relacional e Produtividade estão, ambos, nesse padrão de respostas adequadas pode-se ver uma adaptação eficaz, com menos conflitos sociais e intrapsíquicos, o que contribui para sua saúde, pois lhe causa bem-estar físico, mental e social.

REFERÊNCIAS

AGUIRRE, Ana Maria de Barros et al. **A formação da atitude clínica no estagiário de psicologia.** *Psicol. USP*, São Paulo, v. 11, n. 1, p. 49-62, 2000. <https://doi.org/10.1590/S0103-65642000000100004>.

GUIMARAES, Lilian Pereira de Medeiros; YOSHIDA, Elisa Medici Pizão. Doença de Crohn e retocolite ulcerativa inespecífica: alexitimia e adaptação. **Psicologia: Teoria e Prática**, São Paulo, v. 10, n. 1, p. 52-63, jun. 2008. Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-36872008000100005&lng=pt&nrm=iso

HALL, Calvin S. LINDZEY, Gardner, CAMPBELL, John B. **Teorias da personalidade.** Tradução Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artmed, 2007.

HONDA, Giovanna Corte et al. Eficácia adaptativa e indicadores genéricos de mudança em psicoterapia: um estudo exploratório. **Estud. psicol. (Campinas)**, Campinas, v. 34, n. 4, p. 512-522, Dec. 2017. <http://dx.doi.org/10.1590/1982-02752017000400007>.

HONDA, Giovanna Corte; YOSHIDA, Elisa Medici Pizão. Mudança em pacientes de clínica-escola: avaliação de resultados e processos. **Paidéia (Ribeirão Preto)**, Ribeirão Preto, v. 22, n. 51, p. 73-82, Apr. 2012. <https://doi.org/10.1590/S0103-863X2012000100009>

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Projeção da População. Rio de Janeiro, 2018. Disponível em IBGE | Projeção da população

LAHAM, Cláudia Fernandes et al. O uso da Escala Diagnóstica Adaptativa Operacionalizada (EDAO) no domicílio: um estudo descritivo. **Psicol. hosp. (São Paulo)**, São Paulo, v. 7, n. 1, p. 68-87, 2009. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-74092009000100005&lng=pt&nrm=iso>

MILARÉ, S. A.; YOSHIDA, E. M. P. Coaching de executivos: adaptação e estágios de mudança. **Psicologia: Teoria e Prática**, São Paulo, v. 9, n. 1, p. 86-99, 2007.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Resumo – Relatório Mundial de Envelhecimento e Saúde**. Estados Unidos da América, 2015.

RESENDE, Marineia Crosara de et al. Rede de relações sociais e satisfação com a vida de adultos e idosos. **Psicol. Am. Lat.**, México, n. 5, fev. 2006. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-350X2006000100015&lng=pt&nrm=iso>.

ROCHA, Glaucia Mitsuko Ataka da et al. Psicoterapia breve psicodinâmica de caso grave de depressão em serviço-escola: limites e alcance. **Contextos Clínicos**, São Leopoldo, v. 9, n. 1, p. 86-97, jun. 2016. <http://dx.doi.org/10.4013/ctc.2016.91.07>.

SANTEIRO, Tales Vilela. Psicoterapia breve psicodinâmica preventiva: pesquisa exploratória de resultados e acompanhamento. **Psicol. estud.**, Maringá, v. 13, n. 4, p. 761-770, Dec. 2008. <https://doi.org/10.1590/S1413-73722008000400014>.

SANTOS, Márcia Calixto dos et al. Eficácia adaptativa: produção científica brasileira (2002/2012). **Contextos Clínicos**, São Leopoldo, v. 6, n. 2, p. 84-94, dez. 2013. <http://dx.doi.org/10.4013/ctc.2013.62.02>.

SIMON, R. **Psicologia clínica preventiva**. (com encarte). São Paulo: Novos Fundamentos, EPU, 1989.

SIMON, R. Proposta de redefinição da EDAO (Escala Diagnóstica Adaptativa Operacionalizada). **Boletim de Psicologia**, São Paulo, v. XLVII, n. 107, p. 85-94, 1997.

SIEGEL, S. **Estatística não-paramétrica para as ciências do comportamento**. Tradução A. Alves de Faria. São Paulo: McGraw-Hill, 1981.

VIRGIN RIVER; Direção de Sue Tenney. EUA. Netflix, 2019. Primeira temporada. 10 episódios, color.

YOSHIDA, Elisa Medici Pizão; PRIMI, Ricardo; PACE, Rosália. Validade da escala de estágios de mudança. **Estud. psicol. (Campinas)**, Campinas, v. 20, n. 3, p. 7-21, Dec. 2003. <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2003000300001>.

YOSHIDA, E. M. P., SANTEIRO, T. V., SANTEIRO, F. R. M., & ROCHA, G. M. A. (2005). Psicoterapias breves psicodinâmicas: características da produção científica nacional e estrangeira (1980/2003). *PsicoUSF*, 10(1), 51-59.

YOSHIDA, Elisa Medici Pizão. Psicoterapia breve psicodinâmica: critérios de indicação - Pontifícia Universidade Católica de Campinas - https://www.researchgate.net/publication/228905904_Psicoterapia_breve_psicodinamica_criterios_de_indicacao

YOSHIDA, E. M. P. EDAO-R: precisão e validade. **Mudanças**, São Bernardo do Campo, v. 7, n. 11, p. 189-213, 1999.

A IMPORTÂNCIA DO CAPS NA REFORMA PSQUIÁTRICA

Data de aceite: 03/04/2023

Isabela Codorniz

Beatriz Yumi

Julia Freitas

RESUMO: Introdução: A saúde mental é conhecida por muitos como algo banal e que a falta dela não são causadas por diversas doenças de fato, sendo esses pacientes psiquiátricos taxados como loucos e tratados através de torturas. Em 1960 começou a luta pela reforma psiquiátrica, em 1987 o movimento antimanicomial apresentando a continuidade pela reforma psiquiátrica, porém apenas em 1989 foi criada a Lei no 10.216/2001, chamada Lei da Reforma Psiquiátrica ou Lei Antimanicomial. No lugar dos hospitais psiquiátricos que antes eram campos de torturas, foram colocados os CAPs: Centro de Atenção Psicossocial, como forma de tratar as doenças mentais e não apenas apagar e excluir o indivíduo da sociedade, mostrando que o ser humano é muito mais que sua patologia. Na criação do CAPs, muitos profissionais da saúde viram ali uma esperança na luta antimanicomial, mas no meio desse mundo que é a psicologia, existem muitos profissionais que

não ouviram falar sobre mesmo atuando no CAPs, mostrando o quão frágil pode ser o conhecimento do psicólogo sobre leis referente a sua profissão. Dentro do CAPs, o psicólogo tem como atribuições mediar grupos terapêuticos com diversos pacientes e profissionais, participar de oficinas mediadas por outros profissionais; tem a competência para psicoterapias e intervenção através de familiares e amigos do paciente. **Objetivo:** Analisar e apresentar a função do Psicólogo diante a reforma psiquiátrica. **Metodologia:** Revisão bibliográfica, qualitativa, descritiva, realizada como atividade da disciplina de Ética Profissional do curso de Psicologia da Unigran Capital, Para a busca nas plataformas foram utilizadas palavras como: “Psicólogo no CAPs” and “Atuação Ética do Psicólogo no CAPs”. O critério de inclusão foram CAPs, psicólogos, ética, reforma psiquiátrica. **Resultados e Discussões:** Como pode ser observado, o Brasil conseguiu avançar com a reforma psiquiátrica e com isso mais pessoas estão à procura de cuidar de saúde mental, assim como faziam com a física e isso é devido a promoção a saúde mental na propaganda que é o CAPs, onde possui um tratamento exclusivo para cada indivíduo, o tratando

como ser humano e não apenas o torturando, sem esperanças de que é possível conviver com a doença. O Psicólogo tem papel fundamental nessa inserção do paciente na sociedade através da psicoterapia e intervenção com ajuda de amigos e familiares do paciente quando necessário como por exemplo em casos que o paciente faz usos de drogas associada a alguma patologia psicótica ou apenas o uso de drogas mesmo; todavia, um número pequeno de psicólogos atuantes no CAPs, não possuem o conhecimento sobre a reforma psiquiátrica e sua lei, lei essa que foi a porta para a criação do CAPs, sem o conhecimento da própria lei que rege seu local de trabalho e sem conhecimento de como a saúde mental era tratada no século passado. **Considerações Finais:** Contudo, o trabalho do Psicólogo continua sendo essencial para o funcionamento do CAPs e para os pacientes, ajudando também seus colegas de trabalho na equipe multiprofissional.

PALAVRAS-CHAVE: Psicólogo no CAPs; Atuação Ética do Psicólogo no CAPs; Reforma Psiquiátrica.

VIOLÊNCIA DOMÉSTICA: A TRISTE REALIDADE ACERCA DA VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER

Data de aceite: 03/04/2023

Maurim Miranda

Discente do Curso de Psicologia do Instituto Municipal de Ensino Superior (IMES), Catanduva-SP, Brasil

Adriana Pagan Tonon

Mestra, professora do Curso de Psicologia do Instituto Municipal de Ensino Superior (IMES), Catanduva-SP, Brasil. Professora, Psicologia

Fernando Luis Macedo

Mestre, Professor do Curso de Psicologia do Instituto Municipal de Ensino Superior (IMES), Catanduva-SP, Brasil

RESUMO: **Introdução:** Há tempos a violência contra a mulher vem sendo debatida em todo mundo. Movimentos de combate à violência doméstica (VD) estão sendo introduzidos para a diminuição desses comportamentos. No Brasil, apesar a introdução da Lei Maria da Penha que visa à proteção da mulher, o nosso código penal é muito brando e pouco punitivo. **Objetivos:** Descrever através da revisão da literatura as principais situações que se encontram às mulheres vítimas de VD; Demonstrar através das interpretações do filme “Acusados” que a VD ainda é um

assunto recorrente do machismo Histórico em todo o mundo; Especificar a violência contra a mulher em tempos de covid-19; Apresentar os fatores de proteção da VD. **Método:** Trata-se de uma Revisão da Literatura, com metodologia descritiva, apoiado no paradigma qualitativo, utilizando conteúdos audiovisuais. Compondo técnicas da dinâmica narrativa, pontos de vista e cenas principais do filme “Acusados”. **Discussão:** A partir da metodologia exposta pode-se analisar que há muitas décadas a VD se destaca, não só no Brasil, mas em todo mundo. Notou-se na interpretação do filme que o machismo estrutural é muito visível no cotidiano das pessoas e que muitas delas passam um pano quando assistem tal violência. A falta de acolhimento pelos profissionais, tanto da saúde como a sociedade são evidentes e, no Brasil a leis do código penal são brandas e pouco efetivas no combate contra a VD. **Conclusões:** A VD é uma condição humana vivida há tempos que mesmo com leis e organizações contra a VD ainda hoje os resultados são menores do que os esperados, principalmente pelo machismo estrutural que se enraíza no inconsciente coletivo da humanidade atrasando as reflexões sobre a evolução humana no que

tange a igualdade entre homens e mulheres. Apesar de conclusões não muito animadoras, observou-se que as mulheres não estão paradas e aos poucos vem ocupando seus espaços. **PALAVRAS-CHAVE:** Violência Doméstica. Maus-Tratos. Covid-19. Lei Maria da Penha.

ABSTRACT: Introduction: Violence against women has long been debated around the world. Movements to combat domestic violence (DV) are being introduced to reduce these behaviors. In Brazil, despite the introduction of the Maria da Penha Law that aims to protect women, our penal code is very lenient and punitive. **Objectives:** To describe through literature review the main situations that women victims of DV find themselves in; To demonstrate through the interpretations of the movie “Accused” that DV is still a recurrent subject of historical machismo all over the world; To specify violence against women in times of covid-19; To present the protective factors of DV. **Method:** This is a Literature Review, with descriptive methodology, supported by the qualitative paradigm, using audiovisual content. Composing techniques of narrative dynamics, points of view and main scenes of the movie “Accused”. **Discussion:** From the exposed methodology it can be analyzed that for many decades the DV stands out, not only in Brazil but worldwide. It was noted in the interpretation of the film that the structural machismo is very visible in people’s daily lives and that many of them pass a rag when they witness such violence. The lack of welcoming by professionals, both health professionals and society are evident, and in Brazil the laws of the penal code are limited and not very effective in the fight against DV. **Conclusions:** The DV is a human condition that has been lived for ages and even with laws and organizations against it, the results are still lower than expected, mainly because of the structural machismo that is rooted in the collective unconscious of humanity, delaying the reflections on human evolution regarding the equality between men and women. Despite the not very encouraging conclusions, it was observed that women are not standing still and are slowly occupying their spaces.

KEYWORDS: Domestic Violence. Mistreatment. Covid-19. Maria da Penha Law.

1 | INTRODUÇÃO

Há muito tempo os debates sobre a violência contra mulher vêm aumentando significativamente, sejam entre mulheres que lutam pela causa, feministas, estudantis, da cidade ou da área rural, órgãos públicos e privados, governos nacionais e internacionais etc. Todavia, os lugares sociais por elas abrangidos a duras lutas, vêm perdendo força no atual cenário por qual se passa o Brasil, o que provoca certa regressão que as afetam de todas as formas, tanto no enfrentamento à violência física e individual, quanto no desenvolvimento de rompimento das diferenças psicossociais que as concernem (ÁVILA et. al., 2020).

Segundo Vitto (2021), a lei Maria da Penha, foi um marco histórico para as Polícias Judiciárias e, conseqüentemente, para os tribunais de justiça de todo o Brasil, seja no que situa as estruturas físicas e até mesmo as boas condutas praticadas. A partir de 2006 foram produzidas, modificadas/melhoradas inúmeras delegacias, promotorias, varas, juizados de capacidade única de esclarecer e julgar os atos criminosos demonstrados

na supracitada Lei. O exemplo mais destacado são as tão indispensáveis Delegacias da Mulher, distribuídas por todo País.

Dentre os delitos mais comuns perpetrados contra as mulheres, na esfera familiar e doméstica e que precisam da denúncia contundente da vítima é o crime de ameaça e intimidação de que trata o artigo 147 do código penal:

“Ameaçar alguém, por palavra, escrito ou gesto, ou qualquer outro meio simbólico, de causar-lhe mal injusto e grave: Pena - detenção, de um a seis meses, ou multa. Parágrafo único - Somente se procede mediante representação”.

Já sobre as contravenções em que o Ministério Público atua por seus devidos impulsos, sem precisar de interpretação ou requisição, deve-se destacar o mais relevante, o crime de homicídio, que com o surgimento da Lei nº 13.104, de 2015, aumentou o rol categórico do art. 121 do Código Penal e considerou como “feminicídio” o crime de homicídio efetuado contra as mulheres por motivos e seu gênero feminino:

“Pena - reclusão, de doze a trinta anos. § 2º-A Considera-se que há razões de condição de sexo feminino quando o crime envolve I - Violência doméstica e familiar; II - Menosprezo ou discriminação à condição de mulher”

A Organização Mundial da Saúde apresenta e propõe várias ações por todo o mundo para por em prática de forma a não deixar as mulheres mais fragilizadas do que estão durante o isolamento social por causa da covid-19, como expandir o investimento em ferramentas *online*; assegurar que a justiça continue trabalhando e processando os algozes; desenvolver sistema de proteção de emergência em comércios como farmácias e supermercados. Além disso, produzir abrigos para as vítimas de violência doméstica com serviços básicos de segurança; dar proteção para que as vítimas procurem ajuda, sem que os agressores saibam, não libertar os presos por violência contra a mulher etc (ONU, 2020).

1.1 Objetivo geral

Descrever através da revisão da literatura as principais situações que se encontram às mulheres vítimas de VD.

1.2 Objetivo específico

- a) Demonstrar através das interpretações do filme “Acusados” que a violência doméstica ainda é um assunto recorrente do machismo Histórico em todo o mundo.
- b) Especificar a violência contra a mulher em tempos de COVID-19.
- c) Apresentar os fatores de proteção da VD.

1.3 Método

Trata-se de uma Revisão da Literatura, com metodologia descritiva, apoiado no

paradigma qualitativo, utilizando conteúdos audiovisuais como propõe Penafria, (2009). Compondo técnicas da dinâmica narrativa, pontos de vista e cenas principais do filme “Acusados”. A Dinâmica da narrativa, segundo o autor supracitado, faz a separação do filme por partes (sequências e/ou por cenas). Esta divisão é feita a partir de um método previamente definido. A descrição desse método depende do filme (por exemplo, dividir um filme onde o espaço é importante, implica fazer uma divisão das partes desse filme tendo em conta, exteriores e interiores).

Na revisão da literatura foram selecionados artigos e livros sobre o assunto em importantes bancos de dados online como Google Acadêmico, *Scientific Electronic Library Online* (SCIELO) e Periódicos Eletrônicos de Psicologia (PePSIC), foram pesquisados artigos acerca do assunto, prioritariamente os recentes, com a ressalva de conteúdos históricos que foram essenciais para o estudo inicial. Dentre os conteúdos encontrados, serão lidos os resumos de artigos na íntegra.

No filme foram selecionadas as cenas de mais impactos nas questões psicológicas, características principais da “Violência contra a Mulher”, nas quais, embasaram a revisão da literatura juntamente com os recortes do filme, concluindo com uma discussão mais estruturada com o aspecto científico da revisão associada a uma interpretação psicológica do filme, objetivando-se enfatizar as características principais da Violência contra a Mulher.

As palavras chaves que foram utilizadas para pesquisar serão: Violência contra a Mulher. Agressores violentos. Proteção as Mulheres.

2 | REVISÃO DA LITERATURA

2.1 Violência contra mulher durante a pandemia da covid-19

Durante os anos de 2021 e 2022, pico da covid-19 no Brasil e no mundo, foi um momento de muitos problemas para a população, na economia, na educação e, um dos principais foi o do aumento da violência contra a mulher, com atos muito agressivos provocados pelos parceiros íntimos, no qual, à agressão física, psicológica e sexual foram as mais relatados pelas vítimas. Indo além, o tempo juntos em casa com o abusador, problemas econômicos e dificuldades de alcance aos programas de apoio se tornaram um dos maiores problemas da violência contra a mulher durante a pandemia (CONCEIÇÃO et al., 2021).

De acordo com o estudo de Vasconcelos, Viana e Farias (2021) conclui-se que o encarceramento em casa devido a covid-19 acentuou uma degradação ainda maior em relação à violência contra mulher em todo o planeta, sobretudo quando as provocações dessas tensões acabam em feminicídio. Além do mais, verificou-se que estar em isolamento social com próprio algoz propiciou mais um empecilho na conduta de enfrentamento da violência contra a mulher. Por estarem confinadas, elas são vigiadas, ficam com medo, distante da família e amigos, causando um efeito em muitas delas de não denunciarem

o agressor. Sendo assim, elas ficam sem acesso às redes de assistência e proteção as mulheres vítimas de violência doméstica.

Conforme o trabalho de Souza (2021), a VD piorou durante a pandemia do covid-19. Por ficarem expostas com seus agressores elas não tinham acesso presencial para fazerem denúncias e, com a diminuição dessas queixas foi publicada a Lei n. 14.022/2020, que alterou a Lei Maria da Penha, para incentivar as denúncias digitais. Alguns casos tiveram que ser tratadas presencialmente durante a pandemia do covid-19. O trabalho relata que as redes sociais e meios de comunicações contribuem para que as mulheres fiquem informadas que tem uma lei que defende e protege qualquer violência contra a mulher.

2.2 Violência contra mulher e suas variações

A violência contra mulher é, na maioria das vezes, acobertada em nossa sociedade, principalmente pelas particularidades enraizadas em um modelo machista. Algumas situações comportamentais que expõe as mulheres em condições de submissão são tradições da sociedade, como o micromachismo é cultural, onde algumas práticas nem são percebidas pela sociedade (VIEIRA; SANTOS; SILVA, 2021).

As conjunturas culturais escancaram o machismo e o patriarcado ainda estabelecido como causas primárias de agressões contra a mulher. Tal condição tem se tornado motivo de confronto, pois mesmo que houveram evoluções positivas nas últimas décadas em relação a violência contra a mulher, esse tipo de conduta ainda é muito tradicional na sociedade. Mesmo que os movimentos feministas promoveram mudanças na sociedade, começando pelo direito de votar, ingresso na educação, acesso ao trabalho com salários melhores, uso de contraceptivos etc, é indispensável o debate sobre a igualdade de gênero (ÁVILA et al., 2020).

Indo além, a violência psicológica contra a mulher ainda é pouco explorada nos meios de comunicação e sociedade, ainda pouco debatido esse assunto por muitos acharem ser “normal” certas maneiras de práticas. Desta forma, muitas mulheres se condicionaram a essas humilhações, sendo controladas e agredidas psicologicamente. Além do mais, as mulheres vitimadas pela violência ainda necessitam suportar situações violentas secundárias, tanto a praticada pela sociedade como pessoas íntimas, família do algoz e família da vítima), como a pelo Estado, que dá pouca assistência. Por isso a necessidade que as leis sejam cumpridas, como segue a Lei do artigo 7 parágrafo II 11.340/2006:

II-A violência psicológica, entendida como qualquer conduta que lhe cause dano emocional e diminuição da autoestima ou que lhe prejudique e perturbe o pleno desenvolvimento ou que vise degradar ou controlar suas ações, comportamentos, crenças e decisões, mediante ameaça, constrangimento, humilhação, manipulação, isolamento, vigilância constante, perseguição contumaz, insulto, chantagem, violação de sua intimidade, ridicularização, exploração e limitação do direito de ir e vir ou qualquer outro meio que lhe cause prejuízo à saúde psicológica e à autodeterminação; (Redação dada pela Lei nº 13.772, de 2018).

É de grande importância social e de saúde pública os efeitos produzidos na vida das mulheres vítimas de abuso tenham um cuidado mais direcionado a resolver as situações das agressões, de ordem física, social, sexual e psicológica. Os inúmeros tipos de abuso afetam muito as mulheres, principalmente sua integridade, gerando prejuízos na sua qualidade de vida e nas relações humanas, sendo que, essas questões podem durar a vida toda. O transtorno de estresse pós traumático é uma realidade entre as vítimas produzindo impactos no seu dia a dia. Outro motivo importante é o modelo patriarcal enraizado na cultura gerando sensação de fragilidade e insegurança (SILVA et al., 2021).

Um dos maiores e violentos crimes contra as mulheres é o feminicídio que segundo Comin (2020), acontece quando uma mulher é morta por pretexto de gênero, ou seja, por ser mulher. É uma infração gravíssima contra o sexo feminino, configurando homicídio qualificado e hediondo pelo código penal, considerado pela lei 13.104/2015. Na grande parte desses delitos as mulheres são assassinadas de forma violenta, tendo seu rosto e partes íntimas destruídas, o corpo decepado, uma simbologia de autoridade do sexo masculino.

2.3 Formas de proteção contra a violência a mulher

É conhecido que a VD está em todos ambientes independente de nacionalidade, escolaridade, cor etc. Por isso, é importantíssimo que os profissionais da saúde descrevam quando uma mulher violentada chega aos postos de saúde, somente assim poderão ocorrer uma diminuição da VD, destacando-se que a falta de comprimento no preenchimento das fichas podem estar relacionados a falta de conhecimento da lei, represálias por parte das vítimas etc (SANTOS; PASSOS, 2021).

Apesar do aumento da VD no Brasil não estar diminuindo, muitas formas de proteção estão sendo pensadas e executadas tanto pelos órgãos judiciais quanto pelas ONGS de proteção a mulher e a própria população. Trabalhos atualizados em todo o Brasil, executados pelo CNJ de 2017, com números de 2016, mostram que, para os tribunais foram despachadas 195.038 medidas protetivas em todo Brasil, com destaque ao TJRS que consentiu o maior número de medidas protetivas, 31.044, seguido por TJMG, TJSP, TJPR e do TJRJ. O menor número constatado foi do TJAC, com 181 medidas (SABADELL; PAIVA, 2019).

Muitas situações sobre a VD ainda precisam ser tratadas, essencialmente a quem deve ter a obrigação de vistas sobre este assunto que, de acordo com Santos (p. 107, 2021):

De maneira relevante, observou-se a necessidade do engajamento de toda a sociedade para a prevenção e o apoio às vítimas de violência doméstica. O caminho percorrido pelas mulheres para conseguirem ajuda tem sido solitário e incerto, uma vez que não sabem onde procurar, a quem recorrer ou onde encontrar ajuda. Dessa forma, os profissionais, a sociedade e os órgãos estatais devem prestar ajuda às vítimas, oferecendo apoio psicológico,

assistência à saúde, moradia e educação escolar aos filhos das agredidas. A inserção no mercado de trabalho também é de suma importância, pois outro fator que impede as mulheres de denunciar é a dependência financeira de seus parceiros. Uma conjuntura organizada precisa ser criada, além da delegacia da mulher, que já existe, com a garantia de sigilo das vítimas e a eficácia da assistência policial.

No mundo moderno onde a tecnologia cresce a todo momento, observou-se a necessidade de se destacar no mundo *on-line* situações de VD afim de alcançar o maior números de pessoas para o assunto, sendo assim, a maioria dos países estão enfatizando os trabalhos de conscientização da VD pelos continentes através da *internet*, com o intuito de acolher as mulheres acometidas à VD, principalmente durante a covid-19, como, por exemplo, plataformas e aplicativos digitais para celulares, objetivando a distribuição em massa da VD, afim de reduzir a VD pelo mundo (LARA, 2021).

3 | DISCUSSÃO

FILME ACUSADOS

Data de lançamento: 1989

Duração: 1:50:30

Atores: Jodie FosterKelly McGillisBernie CoulsonLeo RossiAnn HearnCarmen ArgenzianoSteve AntinTom O'BrienPeter van NordenWoody Brown

Diretor: Jonathan Kaplan

Produtores: Stanley JaffeSherry Lansing

Escritor: Tom Topor

Gênero: Drama

SINOPSE

O filme *Os Acusados* baseado em uma história real, que aconteceu em 1983 na cidade de New Bedford, em Massachussets.

A realidade da vida contada na ficção do cinema. Cheryl Araújo tinha 21 anos. Jovem simples, filha de emigrantes portugueses, mãe de 3 filhas bebês e vivia com o seu namorado, pai das suas filhas. Não era casada, o que viria a revelar-se aspecto importante para que formassem “opinião”, sobre a vida que levava (isto ocorre nos casos que envolvem violência sexual). Violentada por quatro homens sucessivamente, enquanto outros dois a agarravam e deram continuidade à violação, (atos evidentes). Tudo aconteceu em um bar, onde alguns dos presentes alegaram ter visto a violação. O testemunho de dois deles foi decisivo para que os infratores fossem presos, mas, não conseguiram impedir o ato ou ajudar a vítima, ou sequer chamar a polícia por terem sido barrados por outros homens. É curioso verificar que num bar cheio de pessoas ninguém teve pensamento ainda que

frustrado de parar o abuso, apenas dois homens tiveram iniciativa, o resto do pessoal, mesmo que não violando Cheryl, sentia-se bem observando a prática. O abuso terminou porque a vítima conseguiu libertar-se (não é claro se os homens se cansaram ou se houve um momento de confusão quando alternavam o abuso), ela correu para a rua em pânico, vestia apenas uma das meias e um casaco que estava completamente aberto. Dois dos infratores tentaram segui-la, quando um carro parou, voltaram rapidamente para dentro do bar.

Cheryl foi analisada clinicamente e começou o calvário judicial, um caso que, pela forma como foi tratado pela Justiça, pela mídia e pela comunidade, acabou sendo notícia nos E.U.A., onde foram réus em Tribunal, não 3 homens como foi contado no filme, mas sim, 6 homens, os primeiros quatro foram condenados e os outros dois foram absolvidos, cumprindo seis anos de prisão, sendo que a pena era de doze anos.

Cheryl Araújo mudou a história das violações no judiciário, na imprensa foi primeira vítima de violação a ser filmada em Tribunal, a primeira cujo nome foi publicamente revelado, a primeira a ser “condenada” por uma nação, após o julgamento a vítima mudou-se para Miami, Florida, com sua família, onde não eram bem vindas por que as mesmas pessoas que fora as ruas pedirem justiça, também foram pedir liberdade para os acusados.

Os acusadores foram inseridos em programas para agressores sexuais em meio prisional, ou seja, programas de recuperação ou de (re) inserção.

Porém, são as vítimas que necessitavam de recuperação e (re) inserção. Recuperação de um trauma, pois são elas que sofreram por serem obrigadas pelos violadores, que não foram submetidos a nada! “Reinserção” numa sociedade que, como vimos, não entenderem o que é ser vítima de violação, como mostra este triste caso de Cheryl Araújo bem demonstra no filme “Acusados”.

Infelizmente, Cheryl Araújo faleceu no dia 14 de dezembro de 1986 muito jovem, com 25 anos, em Miami, em um trágico acidente de carro perdeu o controle que bateu contra um poste.

Este trabalho dirigiu-se ao estudo da violência contra mulher analisando o filme “Acusados”.

Após a revisão da literatura, foi empregado o método descritivo, utilizando conteúdos audiovisuais. Compondo técnicas da dinâmica narrativa, pontos de vista e cenas principais do filme “Acusados”.

A análise das cenas do filme, empregando o método apresentado, surgiu como primeiro recorte:

Aos 3:29 (três minutos e vinte e nove segundos) a personagem Sarah do filme “Acusados” é levada ao hospital e feito procedimentos técnicos de enfermagem onde ela pergunta as enfermeiras:

Não vão me examinar? A enfermeira responde: Quero fazer algumas perguntas.

Nesse trecho do filme fica evidente que não houve um acolhimento com a vítima que

estava com seu emocional abalado, sentindo muito medo, desamparo.

No artigo (Ávila et al. (2020) verifica-se a violência psicológica contra a mulher ainda é pouco explorada nos meios de comunicação e sociedade, pouco debatido esse assunto por muitos acharem ser “normal” certas maneiras de condutas. Consequentemente, muitas mulheres se condicionaram a essas humilhações, sendo controladas e agredidas psicologicamente. Além disso, as mulheres vitimadas pela violência ainda necessitam suportar com situações violentas secundárias, tanto a praticada pela sociedade como pessoas íntimas, (família do algoz e da vítima), como a pelo Estado, que dá pouca assistência. Por isso a necessidade que as leis sejam cumpridas.

Aos 17:27 (dezessete minutos e vinte e sete segundos) fala do advogado de defesa:

Nossa defesa é simples não houve estupro tudo aconteceu com consentimento da vítima.

Aos 19:54 (dezenove minutos e cinquenta e quatro segundos) fala da advogada Kathryn Murphy:

O que estava usando? Sua roupa era provocante, era decotada? Transparente, sua roupa dava a impressão de que estava disponível? Deu uma de gostosa?

Nas falas acima dos advogados fica evidenciado o Machismo Estrutural conforme o artigo de Vieira, Santos e Silva (2021), a violência contra mulher é, na maioria das vezes, acobertada em nossa sociedade, principalmente pelas particularidades enraizadas em um modelo machista. Algumas situações comportamentais que expõe as mulheres em condições de submissão são tradições da sociedade, como o micro machismo é cultural, onde algumas práticas nem são percebidas pela sociedade.

Aos 1:06 (uma hora e seis minutos) fala da personagem Sarah:

Ele apertou minha garganta com força, empurrou-me para cima do fliperama, rasgou minha roupa com muita força[...].

As consequências sociais nas quais vítimas de violência sexual sofrem é a culpa e desvalorização, mesmo estando fragilizadas pelo crime sofrido as mulheres sofrem com julgamentos sociais que a condenam ao invés de garantir-lhes seu papel de direito, o de vítima, sendo a violência sexual um dos únicos crimes onde a violentada é quem deve comprovar o crime durante todo o processo do julgamento.

Indo nesta direção, Vitto (2021) cita a lei Maria da Penha, relatando ter sido marco histórico para as Polícias Judiciárias e, assim sendo, para os tribunais de justiça de todo o Brasil, seja no que situa as estruturas físicas e até mesmo as boas condutas praticadas. A partir de 2006 foram produzidas, modificadas/melhoradas inúmeras delegacias, promotorias, varas, juizados de capacidade única de esclarecer e julgar os atos criminosos demonstrados na supracitada Lei. O exemplo mais destacado são as tão indispensáveis Delegacias da Mulher distribuídas por todo País. Dentre os delitos mais comuns perpetrados contra as mulheres na esfera familiar e doméstica e que precisam da denúncia contundente da vítima é o crime de ameaça e intimidação de que trata o artigo 147 do código penal.

Aos 1:20 (uma hora e vinte minutos) o personagem Kenneth Joice relata como foi o estupro da vítima Sarah:

Estávamos lá havia algum tempo quando uma garota muito bonita entrou. [...] ela foi com ele para sala de jogos. [...]

No final do filme aos 1:33 (uma hora e trinta e três minutos) a advogada Kathryn Murphy pergunta ao personagem Kenneth Joice que relatou toda a cena que Sarah foi submetida pelos agressores:

Sr Joice, acredita que a Sarah Tobias tenha instigado ao estupro? Responde Joice: *não, não acredito.*

O estupro ficou confirmado pelos juízes e os acusadores condenados.

Para Corrêa, Mattoso e Almeida (2022) apesar de estar ocorrendo uma transformação em diversos lugares do mundo para proteger as mulheres contra a VD, no Brasil, por exemplo, Leis, como a Maria Da Penha, muito ainda precisa ser feito, percebendo que essas leis só foram criadas depois de inúmeros relatos de VD, e apesar da criação de formas de proteção e segurança, o sexo feminino ainda é muito exposto à violência, tanto física como psicológica, sendo que no Brasil, um dos motivos principais são leis pouco eficientes, devido ao nosso sistema penal.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse artigo procurou descrever através da revisão da literatura as principais situações que se encontram as mulheres vítimas de violência doméstica, com uma análise psicológica, e também descrevendo a violência contra mulher em tempo de covid-19, e apresentar os fatores de proteção.

Observa-se que a violência contra mulher vem aumentando significativamente, ou seja, com maus tratos físicos, psicológicos e sexuais. Esses insultos agressivos são acobertados pela sociedade devido ao machismo estrutural que ainda é muito presente nos dias atuais.

Por isso, essas vítimas acabam desenvolvendo comportamentos depressivos, uma baixa autoestima, medo de falar e ser julgada pela própria sociedade e família, além de sentirem desacolhidas pelos órgãos públicos. Essas condições deixam as mulheres frágeis, causando um prejuízo no seu dia a dia.

Além do mais, observou que em tempos de covid-19 houve um aumento da violência doméstica, mas não relatadas nas pesquisas demográficas, contudo, o que ocorreu foi a diminuição dos boletins de ocorrência devido ao isolamento social referente a covid-19, no qual, muitas mulheres não foram prestar a queixa das agressões sofridas por acharem que as delegacias poderiam estar fechadas.

Importante salientar que estão sendo desenvolvidos fatores de proteção para as mulheres como, por exemplo, a introdução da lei Maria da Penha, que veio para fortalecer

e mudar a forma com que essas mulheres vítimas de violência doméstica estavam sendo tratadas. Com a nova lei muitas delegacias foram modificadas e melhoradas para melhor atendê-las devido à mudança no código penal, porém a de se destacar que devido a nossa Legislação Criminal Brasileira, muitos abusadores não são condenados, deixando-os sem punição, e assim, continuando as violências.

Nota-se também, que ocorrem movimentos feministas que promovem mudanças na sociedade, inserindo as mulheres, começando pelo direito de votar e entrada na política, ingresso na educação, acesso ao trabalho com salários melhores etc.

REFERÊNCIAS

ÁVILA, M. P. L. G.; BRITO, A. R. V.; SILVA, R. A. C.; ANDRADE, A. F.; NUNES, H. P. Breves Discussões Sobre a Violência Contra A Mulher na Sociedade Contemporânea por uma perspectiva sócio histórica. **Revista Brasileira de Estudos Da Homocultura**. Cuiabá (MT), v. 03, n. 12, p. 132-157, out- dez., 2020. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/rebeh/article/view/10797>. Acesso em: 30 jan. 2022.

BRASIL. **Lei 11.340/2006, Lei Maria da Penha**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/11340.htm. Acesso em 29 jan. 2022.

CONCEIÇÃO, H. N.; DANTAS, J. R.; OLIVEIRA, Y. G. M.; CARDOSO, G. G. S.; SILVA, B. A.; SILVA, E. V. S.; XIMENES, J. C.; SILVA, V. E. S.; ALMEIDA, R. N.; FREITAS, D. R. J.; CONCEIÇÃO, H. N. Violência contra Mulher por parceiro íntimo na pandemia de Covid-19: magnitude e fatores associados. **Revista Research, Society and Development**. Vargem Grande Paulista (SP), v. 10, n. 12, p. 1-10, 2021. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/20469>. Acesso em: 29 jan. 2022.

COMIN, J. T. Raízes socioculturais, históricas e políticas que sustentam o feminicídio: Índices do Brasil e em Mato Grosso do Sul. **Anais: IV Encontro Internacional de Gestão, Desenvolvimento e Inovação**, v. 4, n.1, p. 1-16, 2020. Disponível em: <https://desafioonline.ufms.br/index.php/EIGEDIN/article/view/10431>. Acesso em: 12 fev. 2022.

CORRÊA, A. A.; MATTOSO, M. A. ALMEIDA, N. L. H. A Ineficácia do Sistema Penal na Proteção de Mulheres Vítimas de Violência. **Revista Jornal Eletrônico**. Juiz de Fora (MG), v. 14, n. 1, p. 192-220, jan. jul. 2022. Disponível em: <https://jornaleletronicofvj.com.br/jefvj/article/view/869/807>. Acesso em: 02 jul. 2022.

GOMES, K. S. G. Violência contra a mulher e Covid-19: dupla pandemia. **Revista Espaço acadêmico**, Maringá (PR), v. 20, n. 224, set-out., 2020. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/55007/751375150781>. Acesso em: 13 fev. 2022.

LARA, M. C. Z. **O uso de Aplicativos como Instrumento de Combate à Violência Doméstica Durante a Pandemia**. 2021. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso) – Faculdade de Direito de Curitiba, Centro Universitário Curitiba, Curitiba, 2021. Disponível em: <https://repositorio.animaeducacao.com.br/handle/ANIMA/13629>. Acesso em: 02 Jul. 2022.

LEI nº 13.104, de 9 de março de 2015: **Lei do Feminicídio**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13104.htm#art1. Acesso em: 29 jan. 2022.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). “Chefe da ONU Alerta para Aumento da violência doméstica em meio à pandemia do Coronavírus”. Nações Unidas Brasil. 2020. Disponível em <https://nacoesunidas.org/chefe-da-onu-alerta-para-aumento-da-violencia-domestica-em-meio-a-pandemia-do-coronavirus/>. Acesso em: 30 jan. 2022.

SABADELL, A. L.; PAIVA, L. M. L. Diálogos entre Feminismo e Criminologia Crítica na Violência Doméstica: Justiça Restaurativa e Medidas Protetivas de Urgência. **Revista Brasileira de Ciências Criminais**. São Paulo (SP), vol.153, s/número, p.173-206, marc. 2021, Disponível em: https://sistemas.rj.def.br/publico/sarova.ashx/Portal/sarova/imagem-dpge/public/arquivos/Di%C3%A1logos_entre_feminismo_e_criminologia_cr%C3%ADtica.pdf. Acesso em: 17 fev. 2019.

SANTOS, C. Violência Contra a Mulher e a Ineficácia das Medidas Protetivas. **Revista Processus Multidisciplinar**. Brasília, v. 2, n. 4, p. 103-108, jul-dez. 2021. Disponível em <http://periodicos.processus.com.br/index.php/multi/article/view/388/469>. Acesso em: 05 jul. 2022.

SANTOS, J. A. J.; PASSOS, S. G. Conhecimento dos Profissionais de Enfermagem Acerca da Ficha de Notificação Compulsória em Relação a Violência Contra a Mulher. **Revista JRG Estudos Acadêmicos**. Brasília, v. 04, n. 9, p. 50-57, jul-dez., 2021. Disponível em: <http://revistajrg.com/index.php/jrg/article/view/277/367>. Acesso em: 05 Jul. 2022.

SILVA, M. E. W. B.; BOMFIM, V. V. B. S.; SANTOS, T. A.; ARAÚJO, T. O.; RODRIGUES, W. V. L.; SILVA, D. L.; ALVES, Y. K. G.; NASCIMENTO Y. S.; SILVA, J. S.; CARELA, F. F. A.; AZEVEDO, S. S.; SOARES, M. G. S. O Sofrimento Psíquico de Mulheres Vítimas de Violência Doméstica. **Revista, Society and development**. Vargem grande Paulista (SP), v. 10, n. 9, p. 1-9, 2021. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/17574/16413>. Acesso em: 12 fev. 2022.

SOUSA, H. J. F. de. A violência doméstica contra a mulher e as repercussões da pandemia do Coronavírus na segurança pública Brasileira. **Revista da Defensoria Pública do Estado do Rio Grande do Sul**, Porto Alegre, v. 1, n. 28, p. 109–130, 2021. Disponível em: <https://revistadpers.emnuvens.com.br/defensoria/article/view/356>. Acesso em: 12 fev. 2022.

VANSCONCELOS, V. M.; VIANA, B. A.; FARIAS, I. C. Impactos da pandemia Covid-19 nos casos de violência doméstica contra mulher. **Revista de Departamento de Ciências Humanas (Barbaróia)**. Santa Cruz Do sul, v. 1, n. 60, p. 38-62, dez. 2021. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/barbaroi/article/view/16270>. Acesso em: 30 jan. 2022.

VIEIRA, C. L. L.; SANTOS, J. S. A.; SILVA, L. L. I. Micromachismo: A invisibilidade da violência psicológica contra as mulheres. **Revista Diversitas Journal**. Santana do Ipanema (AL), v. 6, n. 1, p. 999-1005, jan-mar., 2021. Disponível em: https://diversitasjournal.com.br/diversitas_journal/article/view/1576/1299. Acesso em: 29 jan. 2022.

VITTO, D. M. A. Violência contra a mulher: os registros de ocorrências frente ao número de inquéritos e processos judiciais em determinada comarca do noroeste Paranaense. **Revista Monumenta**. Paraíso do Norte (PR), v. 2, n. 1, p. 152-160, marc. 2021. Disponível em: <https://revistaunibf.emnuvens.com.br/monumenta/article/view/78/31>. Acesso em: 29 jan. 2022.

CAPITALISMO, TRABALHO E O PARADIGMA INCLUSÃO-EXCLUSÃO

Data de submissão: 05/03/2023

Data de aceite: 03/04/2023

Daniela Dias Medrado Rogério

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Campo Grande-MS
<http://lattes.cnpq.br/7087193503223927>

Daniela Bruno dos Santos

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Campo Grande-MS
<http://lattes.cnpq.br/7038154739119020>

Renata Bellenzani

Universidade Federal do Paraná
Curitiba-PR
<http://lattes.cnpq.br/5545222663436009>

RESUMO: A análise do desenvolvimento das forças de produção, das relações sociais nas quais tal desenvolvimento se encarna e das relações de classe que cada período histórico gesta atuam diretamente na manutenção ou aniquilamento de uma dada forma de produzir a vida. Dessa forma, a análise do capitalismo e as formas de trabalho que esse modo de produção implica, atuam diretamente no desenvolvimento das classes sociais, delimitando como e se suas necessidades serão satisfeitas e em que medida estão

incluídas ou não dos meios de reprodução e produção de sua existência. A dialética inclusão-exclusão é, portanto, um processo complexo e multifacetado, composto de dimensões materiais, políticas, relacionais e subjetivas, não sendo uma falha do sistema capitalista, mas um produto do seu próprio funcionamento e manutenção.

PALAVRAS-CHAVE: Capitalismo; trabalho, exclusão.

CAPITALISM, WORK AND THE INCLUSION-EXCLUSION PARADIGM

ABSTRACT: The analysis of the development of production forces, of the social relations in which such development is embodied and of the class relations that each historical period engenders act directly in the maintenance or annihilation of a given way of producing life. In this way, the analysis of capitalism and the forms of work that this mode of production implies, act directly in the development of social classes, defining how and if their needs will be satisfied and to what extent they are included or not in the means of reproduction and production of goods. its existence. The inclusion-exclusion dialectic is, therefore, a complex and multifaceted process,

composed of material, political, relational and subjective dimensions, not being a failure of the capitalist system, but a product of its own functioning and maintenance.

KEYWORDS: Capitalism; work, exclusion.

1 | INTRODUÇÃO

As condições materiais e de reprodução da sociedade, dentre elas a satisfação material de suas necessidades, envolve a interação dos indivíduos com a natureza, transformando matérias naturais em produtos que atendam suas necessidades e essa transformação é chamada de trabalho. Na medida em que foi sendo estruturado, o trabalho rompeu com o padrão natural das atividades, a saber, a forma imediata como os animais atuam na natureza. As mudanças envolvem a utilização de instrumentos na transformação da natureza, mediando a relação dos que o utilizam e a natureza. O trabalho não é realizado por determinação genéticas, exigindo habilidades e conhecimentos que se adquirem por repetição e experimentação, permitindo o compartilhamento das aprendizagens. Há de se saber também que o trabalho já não atende a um conjunto limitado e fixo de necessidades, onde as necessidades básicas, como alimentação, proteção física, reprodução, devem ser atendidas, mas não somente elas, pois desenvolvem-se novas necessidades e complexificam as básicas (NETTO, 2006).

Para Marx,

[...] o trabalho é um processo entre o homem e a natureza, um processo em que o homem, por sua própria ação, media, regula e controla seu metabolismo com a natureza. [...] não se trata aqui de formas instintivas, animais, de trabalho. [...] pressupomos o trabalho numa forma em que pertence exclusivamente ao homem. Uma aranha executa operações semelhantes às do tecelão e a abelha envergonha mais de um arquiteto humano com a construção dos favos de suas colmeias. Mas o que distingue, de antemão, o pior arquiteto da melhor abelha é que ele construiu o favo em sua cabeça, antes de construí-lo em cera. No fim do processo de trabalho obtém-se um resultado que já no início deste existiu na imaginação do trabalhador, e, portanto, idealmente. Ele não apenas efetua uma transformação da forma da matéria natural; realiza, ao mesmo tempo, na matéria natural, o seu objetivo. [...] os elementos simples do processo de trabalho são a atividade orientada a um fim ou o trabalho mesmo, seu objeto e seus meios. [...] O processo de trabalho [...] é a atividade orientada a um fim para produzir valores de uso, apropriação do natural para satisfazer as necessidades humanas condição universal do metabolismo entre o homem e a natureza, condição natural eterna da vida humana e, portanto, comum a todas as suas formas sociais. (MARX, 1983, p. 149-150, 153)

A atividade humana se diferencia do animal pela sua condição mediada entre o sujeito (aqueles que a executam, os homens em sociedade) e o seu objeto (as várias formas de natureza, orgânica e inorgânica) pelo uso de instrumentos, que mesmo em níveis mais elementares, aproxima o sujeito da finalidade da transformação. Essa finalidade possui

uma representação anterior, mental, onde o sujeito planeja a ação segundo o resultado esperado, partindo da intencionalidade prévia, projetada para um fim. No entanto, para que o trabalho se efetive enquanto práxis, é necessário que a projeção seja objetivada por meio da realização do trabalho, transformando a natureza. Dessa forma, o trabalho ocorre em dois planos que acontecem de forma indissociável: plano subjetivo, projeção mental do sujeito, e plano objetivo, que ocorre com a materialização do trabalho.

Mesmo que o trabalho envolva subjetivação, ele jamais ocorre como atividade isolada de um indivíduo, pois se configura como uma atividade coletiva que insere vários outros sujeitos, desde seu caráter histórico em que envolve uma aprendizagem de conhecimentos gerados anteriormente, até o fato de implicar o convencimento ou obrigação de outros para a realização das atividades, organização e distribuição de tarefas, ritmos e metas. O caráter coletivizado do trabalho não é delimitado pelas suas raízes naturais, mas antes, expresso pela vinculação dos membros por necessidades sociais, daí o caráter social do trabalho. A sociedade se faz pela interação de seus membros, pelos modos de existir do ser social, sendo nesse contexto que ambos se constituem. O desenvolvimento do ser social implica o surgimento da racionalidade e de uma atividade, sobre a base necessária do trabalho em que se criam as objetivações, sendo este o que poderíamos chamar de modelo das objetivações, o tipo mais fundante delas, uma vez que todas as objetivações que venham posteriormente são constituídas das características do trabalho, dentre elas, atividade teleologicamente orientada, tendência a generalização e linguagem). O ser social não se limita ao trabalho, considerando que cria objetivações que ultrapassam o universo dele, existindo uma categoria teórica mais abrangente, a práxis, que envolve o trabalho como modelo, mas que o ultrapassa, incluindo todas as objetivações humanas (NETTO, 2006).

Dada as condições histórico-sociais que estruturam as atividades dos homens, a práxis pode se produzir objetivações que se apresentam ao sujeito como irreconhecíveis, pois não foram subjetivadas por eles. Logo, a finalidade e o processo de criação lhe é estranho e opressivo. “Numa palavra: entre os homens e suas obras, a relação entre criador e criatura, aparece invertida - a criatura passa a dominar o criador. Essa inversão caracteriza o fenômeno histórico da alienação” (NETTO, 2006, p. 44). A alienação é própria da sociedade que possui a divisão social do trabalho e propriedade privada dos meios de produção como base fundante, onde o trabalhador é expropriado do produto de sua atividade. Nesse modelo de sociedade há determinadas formas de exploração do homem pelo homem, sendo organizada econômica e socialmente, na exploração e alienação das próprias relações sociais.

2 | O CAPITALISMO E A FORMAÇÃO DO EXÉRCITO INDUSTRIAL DE RESERVA

Segundo Marx (1985), após o enfraquecimento das relações sociais do período

feudal, o trabalhador encontra-se “livre” do status de servo ou escravo mas sem os meios de produção que não mais lhe pertencem, dessa forma, sua moeda de troca agora é sua força de trabalho. Essa condição é fundamental para a estruturação da produção capitalista: separação do trabalhador de seus meios de produção. A transformação do trabalhador para assalariado é o processo que cria a “relação-capital” e “assim a chamada acumulação primitiva é, portanto, nada mais que o processo histórico da separação entre produtor e meios de produção” (MARX, 1985, p.262).

A acumulação primitiva precede a acumulação capitalista, constituindo-se como ponto de partida do modo de produção capitalista e marcando a dissociação do trabalhador de seus meios de produção. Marx cita que

Dinheiro e mercadoria, desde o princípio, são tão pouco capital quanto meios de produção e de subsistência. Eles requerem sua transformação em capital. Mas essa transformação mesma só pode realizar-se em determinadas circunstâncias, que se reduzem ao seguinte: duas espécies bem diferentes de possuidores de mercadorias têm de defrontar-se e entrar em contato; de um lado, possuidores de dinheiro, meios de produção e meios de subsistência que se propõem a valorizar a soma-valor que possuem mediante compra de força de trabalho alheia; do outro lado, trabalhadores livres, vendedores da própria força de trabalho e, portanto, vendedores de trabalho. (MARX, 1985, p.262).

O início da acumulação capitalista pressupõe a existência de um proprietário dos meios de produção, o capitalista, e de um trabalhador que expropriado de seus meios de subsistência, vende sua força de trabalho como a única mercadoria de troca. A sociedade capitalista parte da dissolução da sociedade feudal, onde o trabalhador anteriormente produtor direto, passa a vender sua força de trabalho, vendendo a si mesmos e formando “uma classe de trabalhadores que, por educação, tradição e costume, reconhece as exigências daquele modo de produção como leis naturais evidentes” (MARX, 1985, p. 277). Esse modo de produção produz uma superpopulação que mantém a lei de oferta e procura de trabalho, dando aos capitalistas poder para regular os salários, exigir produtividade e definir as condições a que esses sujeitos serão submetidos.

O pagamento pela força de trabalho comprada pelo capitalista não tem como objetivo possibilitar plenamente a satisfação necessidades pessoais dos trabalhadores, mas sim a valorização do capital, produzindo mercadorias e extraindo mais-valia, lei absoluta do modo de produção capitalista, ou seja, trabalho não pago. Mesmo havendo aumento de salário, nunca há proporcionalidade entre o salário e o valor agregado ao produto que será vendido. O trabalho não pago (mais-valia) é transformado em capital, conforme Marx (1985) nos explicita,

As circunstâncias mais ou menos favoráveis em que os assalariados se mantêm e se multiplicam em nada modificam, no entanto, o caráter básico da produção. Assim como a reprodução simples reproduz continuamente a própria relação capital, capitalistas de um lado, assalariados do outro,

também a reprodução em escala ampliada ou a acumulação reproduz a relação capital em escala ampliada, mais capitalistas ou capitalistas maiores neste pólo, mais assalariados naquele. A reprodução da força de trabalho, que incessantemente precisa incorporar-se ao capital como meio de valorização, não podendo livrar-se dele e cuja subordinação ao capital só é velada pela mudança dos capitalistas individuais a que se vende, constitui de fato um momento da própria reprodução do capital. Acumulação do capital é, portanto, multiplicação do proletariado (p.188).

A força de trabalho excedente gera dois processos concomitantes: a valorização do capital e intensificação do processo de proletarianização do trabalhador. A venda de sua força de trabalho não satisfaz as necessidades individuais do trabalhador, mas a de produção de mais-valia que agrega valor ao próprio capital e extrai valor do capital humano.

Só à medida que mantém os meios de produção como capital, que reproduz seu próprio valor como capital e que fornece em trabalho não pago uma fonte de capital adicional é que a força de trabalho é vendável. A condição de sua venda quer sejam mais quer sejam menos favoráveis para o trabalhador, incluem, portanto, a necessidade de sua contínua revenda e a contínua reprodução ampliada da riqueza como capital. O salário, como se viu, condiciona sempre, por sua natureza, o fornecimento de determinado quantum de trabalho não pago por parte do trabalhador (MARX, 1985, p. 251).

Sendo a população trabalhadora resultado essencial da acumulação de capital, transformar-se-á na própria condição de existência do modo de produção capitalista. Passa a ser um exército de reserva disponível, pertencendo ao capital como se fosse parte dele e gerado por ele.

Com a acumulação e o desenvolvimento da força produtiva do trabalho que a acompanha, cresce a súbita força de expansão do capital, não porque cresce a elasticidade do capital em funcionamento e a riqueza absoluta, da qual o capital se constitui numa parte elástica, mas também porque o crédito, sob qualquer estímulo particular, põe, num instante, à disposição da produção, como capital adicional, parte incomum dessa riqueza. As condições técnicas do próprio processo de produção, maquinaria, meios de transporte etc., possibilitam em maior escala, a transformação mais rápida de mais-produto em meios de produção adicionais. A massa da riqueza social, superabundante com o progresso da acumulação e transformável em capital adicional, lança-se freneticamente em ramos da produção antigos, cujo mercado se amplia subitamente, ou em ramos recém-abertos, como estradas de ferro etc., cuja necessidade decorre do desenvolvimento dos antigos (MARX, 1985, p. 263).

Faz-se necessário, dessa forma, um grande contingente populacional que possa ser absorvido a qualquer momento sem comprometer o fluxo produtivo, assegurando uma liberdade de ação do capitalista para explorar as forças de trabalho e de ditar as condições a que essas serão submetidas. A manutenção de um exército de reserva ocioso permite com que a classe trabalhadora seja pressionada a um aumento de produção, sobretrabalho, para garantia de vínculo de trabalho.

O capital age sobre ambos os lados ao mesmo tempo. Se, por um lado, sua

acumulação multiplica a demanda de trabalho, por outro multiplica a oferta de trabalhadores mediante sua “liberação”, enquanto, ao mesmo tempo, a pressão dos desocupados força os ocupados a porem mais trabalho em ação, portanto, até certo ponto, torna a oferta de trabalho independente da oferta de trabalhadores. O movimento da lei da demanda e oferta de trabalho completa, nessa base, o despotismo do capital. (MARX, 1985, p. 270).

A parcela considerada estagnada, oferece ao capital um reservatório inesgotável de força de trabalho disponível, isso porque, pela dificuldade de acesso aos meios de produção, sua condição de vida cai em relação ao contingente absorvido, deixando-a em uma posição ainda mais vulnerável de exploração. Marx (1985) ressalta que dentro dessa população relativa habita a esfera do pauperismo. O autor divide essa população em três grupos: o primeiro constituído pelos trabalhadores aptos para o trabalho; o segundo formado pelos órfãos e crianças indigentes e o terceiro pelos trabalhadores incapacitados para o trabalho (doentes, viúvas, aleijados, degradados, maltrapilhos). É no terceiro grupo de classe trabalhadora que o pauperismo encontra terreno mais fértil, pois segundo Marx (1985, p. 209), “o pauperismo constitui asilo para os inválidos do exército ativo de trabalhadores e o peso morto do exército industrial de reserva”. Assim, o pauperismo e a produção da superpopulação relativa, são condições de existência do modo de produção capitalista.

Quanto mais o capital é gerado, maior o exército de reserva submetido à pobreza e condições precárias de vida. Ele é fundamental para o pleno desenvolvimento do capital e para opressão sobre a própria classe trabalhadora que é compelida a aceitar salários menores e um aumento constante de trabalho, tendo em vista a pressão exercida pelo contingente em condições de não-trabalho. “Quanto maior, finalmente, a camada lazarenta da classe trabalhadora e o exército industrial de reserva, tanto maior o pauperismo oficial” e “num pólo é, portanto, ao mesmo tempo, a acumulação de miséria, tormento de trabalho, escravidão, ignorância, brutalização e degradação moral no pólo oposto, isto é, do lado da classe que produz seu próprio produto como capital” (MARX, 1985, p. 210).

A acumulação capitalista nos oferece as bases materiais para a compreensão da pauperização da classe trabalhadora e do que se que se convencionou a chamar de “questão social”, determinada por ela. Dessa maneira para Pimentel (2012, p.143) se a chamada “questão social” está relacionada ao fenômeno do pauperismo “sua razão de existir não reside nela mesma, tampouco na incapacidade dos indivíduos por estarem submetidos à condição de pobreza”. A essência da “questão social” está no processo de acumulação capitalista que ao mesmo tempo em que produz e acumula riqueza para o capitalista, gera a miséria e a pauperização do trabalhador. Partindo desse entendimento, Costa (2011) nos demonstra que a “questão social” não pode ser reduzida a um mero conceito, porque sua existência advém da sociedade do capital, possuindo as seguintes características:

[...] a questão social pode ser configurada a partir de três dimensões

articuladas: 1) Os determinantes essenciais da acumulação capitalista e a geração da pobreza; 2) A reação dos trabalhadores através da luta de classes contra a exploração do trabalho; 3) As respostas do Estado mediante a instituição de direitos e políticas sociais no sentido de conservação da sociedade e na contenção de conflitos entre classes sociais. Os modos diferenciados como esses aspectos se expressaram no desenvolvimento social capitalista é uma decorrência do processo de expansão do capital (COSTA, 2011, p. 157).

Dessa maneira, apreendemos que a pauperização da classe trabalhadora, que fora denominada de “questão social”, possui três dimensões que devem ser articuladas: ela possui uma base material; uma dimensão política referente à luta dos trabalhadores contra a exploração capitalista; e por fim, a dimensão da intervenção estatal que se dá mediante as repostas do Estado, sendo funcional ao capital, atuando em sua legitimação via política e serviços sociais.

A essência do pauperismo encontra-se no âmbito dos pressupostos antagônicos da sociedade capitalista e “a base de sua gênese é essencialmente econômica”. Logo, as raízes da chamada “questão social” estão imbricadas à exploração do capital sobre o trabalho e da luta da classe operária contra essa exploração. Desse modo, “a Lei Geral da Acumulação Capitalista expressa o grau de exploração do trabalho, tendo como consequência a pobreza que atinge a classe trabalhadora, ao tempo que garante a expansão, acumulação e reprodução do capital” (PIMENTEL, 2012, p.45).

Considerando a necessidade de desvelar as condições sociais pelas quais a classe trabalhadora está submetida e, dessa forma, vulnerabilizada, quaisquer formulações notadamente destinadas a apreender o adoecimento e exclusão somente no seu aspecto político, destituídas da base material que os geram, não se revelam suficientes para a apreensão do problema. Ao mesmo tempo, o capitalismo é essencialmente dinâmico e se transforma no decorrer do seu desenvolvimento. A pauperização do trabalhador e suas expressões, como fenômenos inerentes ao modo de acumulação e expansão do capital, certamente passam por modificações em decorrência do desenvolvimento capitalista e, para isso, são necessárias análises cada vez mais complexas das reverberações disso na vida da classe social mais precarizada.

A criação do exército industrial de reserva, assim como a formação da própria classe trabalhadora apareceram como elementos chaves do processo de acumulação capitalista. Tal processo não pode, no entanto, deixar de apresentar desequilíbrios, de criar situações que implicaram de modo direto conflitos sociais agudos. Ao mesmo tempo em que criou as condições para a existência de farta mão-de-obra, as tendências postas em movimento em meio a esses processos econômicos levaram a criação de um excedente populacional, incapaz de ser absorvido pelos diversos ramos da atividade produtiva. Tal fenômeno social gerou conflitos óbvios no seio da sociedade, na medida em que uma grande massa de indivíduos não se viu inserida no mercado de trabalho, levando à formação de um

contingente significativo de excluídos.

3 | PARADIGMA INCLUSÃO-EXCLUSÃO NA SOCIEDADE CAPITALISTA

A noção de exclusão como o processo social busca dar conta de representar uma progressão de rompimentos cada vez mais frequentes e intensos dos vínculos sociais nas trajetórias de vida de determinadas pessoas e grupos sociais. Dessa forma, traça-se de um paralelo entre a exclusão e a desvinculação, e sua ocorrência em diversos âmbitos sociais (o econômico, o familiar, o biológico, o cultural, o psicológico etc.). O conceito define processos sociais de discriminação, estigmatização e vulnerabilidade (SCOREL, 2009).

A exclusão social passou a ser usada para denominar o fenômeno integrante de uma 'nova questão social', problemática específica do final do século XX cujo núcleo duro foi identificado na crise do assalariamento como mecanismo de inserção social (SCOREL, 2009, p. 1).

A importância da compreensão de ambas se justifica ao afirmarmos que a inclusão social se efetiva no combate às dimensões da exclusão. Isso quer dizer que, a priori, é necessário compreender o que causou a exclusão antes de criarem-se estratégias de inclusão. Castel (1997), por sua vez, não utiliza o conceito de exclusão por considerá-lo atualmente um conceito mala, ou seja, é tão amplo que deixa de evidenciar os diferentes processos que atravessam a sociedade contemporânea. O autor propõe o uso do conceito de desfiliação para referir-se a um alto grau de vulnerabilidade social. Para o autor, não se pode considerar que exclusão seja uma condição de ausência de algo (seja de renda, alimento, moradia, educação, saúde etc.), mas, sim, a composição de três eixos: precarização do trabalho, precarização da sociabilidade primária e negação do status social. A relação entre os eixos cria quatro estados entre a integração e a desfiliação:

[...] zona de integração (trabalho estável e forte inserção relacional, que sempre estão juntos), a zona de vulnerabilidade (trabalho precário e fragilidade dos apoios relacionais) e a zona de marginalidade, que prefiro chamar de zona de desfiliação para marcar nitidamente a amplitude do duplo processo de desligamento: ausência de trabalho e isolamento relacional [...] tratamento dispensado à indigência inválida define uma quarta zona, a zona da assistência. (CASTEL, 1997, p. 23-24).

No Brasil, o conceito de exclusão social nas ciências humanas aparece quase sempre relacionado à desigualdade de renda. A exclusão social configura-se como marca inquestionável do desenvolvimento capitalista no país. Costa e Ianni (2018) apontam a existência de duas formas de desigualdade no país: a velha e a nova exclusão social. A velha exclusão manifesta-se devido aos baixos níveis de escolaridade, à falta de acesso a bens e serviços básicos, ao trato com as diferenças raciais e étnicas etc. Considerando-se as transformações que ocorreram nos países emergentes, principalmente a partir da segunda metade do século XX, novas formas de exclusão surgem sem que a primeira tenha

sido superada completamente. Para o autor, no Brasil, as novas formas de exclusão, que convivem com as velhas, podem ser identificadas no número de moradores em situação de rua, na precarização do mundo do trabalho, no baixo nível de renda, no advento da insegurança vivenciada nas diversas formas de violência etc. As autoras afirmam que as condições desfavoráveis de tais contingentes excluídos contribuíram para gerar sentimento de hostilidade, desconfiança e medo por parte dos demais segmentos, fazendo com que aumentasse a demanda por políticas de segurança e repressão, agravando ainda mais o processo de exclusão.

Segundo Sawaia (2014), esse é um conceito que permite usar diversos repertórios, desde a concepção de desigualdade, como sendo resultante de uma deficiência ou inadaptação individual, à falta de algo, até mesmo como condição de uma injustiça social. De acordo com a autora, a sociedade exclui para incluir. Essa é uma dialética da própria sociedade. A sociedade exclui para incluir e essa transmutação é condição da ordem social desigual, o que implica o caráter ilusório da inclusão. Todos estamos inseridos de algum modo, nem sempre digno, no circuito reprodutivo das atividades econômicas, sendo a grande maioria da humanidade inserida através da insuficiência e das privações, que se desdobram para fora do econômico.

A dialética dos processos de inclusão e exclusão não seria então, uma falha do capitalismo, mas, sim, um processo intrínseco da sua lógica, que se manifesta nas contradições da desigualdade e da necessidade de uma legitimação social. Portanto, a dialética inclusão/exclusão demonstra que essa noção deve ser compreendida tanto como um processo que pode estar em constante movimento – o indivíduo/ grupo pode estar excluído em um fator e incluído em outro –, quanto estando relacionada com os modos de sociabilidade e valores sociais. Nesse contexto, a inclusão é parte constitutiva da exclusão, isto é, não é uma coisa ou um estado, mas, sim, um processo que envolve o indivíduo perante a sociedade. É um produto do funcionamento do sistema. Seus mecanismos estão inseridos nas estratégicas histórias de manutenção de uma ordem social perversa, no estabelecimento de formas de desigualdade, nos processos de concentração de riqueza. O excluído é parte integrante de uma sociedade, de forma a sustentar uma dada ordem social.

REFERÊNCIAS

CASTEL, R. **A dinâmica dos processos de marginalização: da vulnerabilidade a “desfiliação”**. CADERNO CRH, Salvador, n. 26/27, p. 19-40, jan./dez. 1997.

COSTA, G. **Serviço Social em debate: ser social, trabalho e ideologia**. Maceió: Ed. Edufal, 2011.

COSTA, M.I.S., IANNI, A.M.Z. **A dialética do conceito de exclusão/inclusão social**. In: Individualização, cidadania e inclusão na sociedade contemporânea: uma análise teórica [online]. São Bernardo do Campo, SP: Editora UFABC, 2018

ESCOREL, S. **Vidas ao léu: trajetória de exclusão social**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 1999.

MARX, K. **O Capital**. São Paulo: Nova Cultural Ltda., 1985. Vol. II. (Série Os Economistas).

_____. **Trabalho alienado**. In: FROMM, E. Conceito marxista do homem. 8. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1983. pp. 89-102.

NETTO, J. P. **Introdução ao estudo do método de Marx**. — 1.ed.- São Paulo: Expressão Popular, 2011.

_____. **Economia Política: uma introdução crítica**. São Paulo: cortez, 2006.

PIMENTEL, E. **Uma “nova questão social”? Raízes materiais e humano-sociais do pauperismo de ontem e de hoje**. São Paulo; Instituto Lukács. 2012

SAWAIA, B. (2014). Introdução: Exclusão ou inclusão perversa? In B. Sawaia (org.), **As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social** (p. 7-13). Petrópolis, RJ: Editora Vozes.

UNISER: UM CONTRATO SOCIAL PARA A EDUCAÇÃO SUSTENTÁVEL E DE QUALIDADE

Data de aceite: 03/04/2023

Margô Gomes de Oliveira Karnikowski

Universidade de Brasília

Kerolyn Ramos Garcia

Universidade de Brasília

Maria Ivoneide de Lima Brito

Universidade de Brasília

Vivian da Silva Santos

Universidade de Brasília

Isabella Gomes de Oliveira Karnikowski

Universidade de Brasília

Bruno Giesteira

Universidade do Porto

RESUMO: A educação possui um papel essencial para o enfrentamento dos desafios ao longo da vida. Na velhice, as incertezas e vulnerabilidades se intensificam, e ganharam forma com o isolamento social não desejado, em alternativa à pandemia da Covid-19. A UniSER, programa educativo de extensão focado nos idosos e com abordagem intergeracional busca estimular cidadania e o desenvolvimento humano e social das pessoas. Esta investigação teve como objetivo explorar as perspectivas

educacionais a serem adotadas pelo programa UniSER, a partir dos dados das pesquisas realizadas no âmbito do programa. As pesquisas envolveram a avaliação da efetividade do programa, bem como a verificação da existência de políticas educacionais para idosos nas Instituições de Educação Superior (IES) no Brasil. Os resultados foram analisados por investigadores na área de gerontologia e docentes do Programa, em uma metodologia dialógica afetiva. Evidenciou-se a ausência de políticas educacionais institucionalizadas para idosos nas IES, ainda que tenham sido identificadas a validade social, mudanças de comportamento e melhorias do bem-estar subjetivo. Assim, as ações educativas para idosos nas IES são pulverizadas, dificultando a sustentabilidade, o reconhecimento e o sentimento de pertencimento. Neste sentido, a UniSER deve fomentar ações para instruir políticas educacionais dentro das IES que incluam os idosos, estabelecendo um novo contrato social de educação intergeracional.

PALAVRAS-CHAVE: Educação ao Longo da Vida, Avaliação, Políticas Educacionais.

INTRODUÇÃO

Educação ao Longo da Vida: uma reflexão da UniSER

A Educação ao Longo da Vida - ELV- é por definição um processo profundamente democrático e participativo, porque envolve o acesso de todas as pessoas a processos educativos em qualquer momento da vida, possuindo implicações políticas fortes com a transformação da sociedade. Fortalece, portanto, a noção do direito à educação e educação como direito (Gadotti, 2016).

A UniSER é um programa educativo de extensão da Universidade de Brasília (UnB) direcionado a pessoas adultas e idosos, encontra-se centrada no direito à educação de modo a contemplar diferentes tipos de evidências e formas de conhecimento. Assim, as contribuições de todos os agentes partícipes do processo de ensino e aprendizagem são bem-vindas, incluindo a dos professores e estudantes, pesquisadores, a dos governos e organizações da sociedade civil. Estas premissas ampliam à educação ao longo da vida na medida em que assumem o compromisso em derrubar barreiras e garantir que os conhecimentos comuns sejam um recurso aberto e duradouro, que reflitam as diversas formas de conhecer e estar no mundo.

A educação tem uma história de recorrer a uma ampla variedade de fontes de pesquisa, métodos e paradigmas. Esses instrumentos precisam ser reforçados e fortalecidos em todos os níveis, desde diálogos entre profissionais e comunidades até universidades e parcerias de pesquisa e fóruns nacionais e internacionais.

Desta forma, o processo educativo que ocorre no âmbito da ELV emergente das vivências experienciadas de modo intergeracional e nos permitem aprender sistematicamente juntos – refletir, experimentar e causar impacto na sociedade e, ao fazê-lo, contribuimos para a construção de parâmetros colaborativos, de cooperação e humildade para a aprendizagem, fatores catalisadores para prepararmos juntos um novo contrato social para a educação. Compreender melhor a realidade de quem envelhece fornece ideias sobre as transformações que ocorrem nos indivíduos, nas comunidades e na sociedade em geral.

Uma visão da educação voltada para o futuro afirma a exigência de uma grande mudança em direção a uma cultura de aprendizagem ao longo da vida, enquanto chave para enfrentar os desafios impostos a humanidade, da crise climática às mudanças tecnológicas e demográficas, sem mencionar as representadas pela pandemia de COVID-19 e as desigualdades que ela exacerbou.

A UniSER se afirma como espaços de produção de conhecimento, onde todos os participantes são importantes fontes de conhecimento e compreensão sobre suas próprias experiências, aspirações, realizações e reflexões educacionais. Atua aliando o ensino, a pesquisa e a extensão. Neste contexto, pesquisas de Trabalhos de Conclusão de Cursos de estudantes de graduação e dissertações e Teses são realizadas no âmbito do Programa,

visando compreender a efetividade dos cumprimentos dos objetivos e metas da UniSER.

Todos estes fazeres devem ser revisitados constantemente e os seus resultados devem ser avaliados a partir de uma visão humanística, aberta a mudanças constantes que possam melhorar o processo de ensino e aprendizagem e impactar positivamente na sociedade.

Assim, apresentaremos esta investigação que teve como objetivo explorar as perspectivas educacionais a serem adotadas pelo programa UniSER, a partir dos dados de duas teses realizadas no âmbito do programa.

O MÉTODO

Por meio de metodologia Dialógica Afetiva (Gomes & Melo, 2011) os dados das teses intituladas “Avaliação de parâmetros da efetividade de programas educacionais para adultos e idosos” e “Verificação de existência de políticas educacionais para idosos em IES no Brasil” foram analisados por investigadores em Gerontologia e docentes do Programa (n=10). Para tanto, os participantes procederam a leitura individual dos resultados e foram convidados a elencar aqueles considerados críticos e susceptíveis a intervenção. Em um primeiro encontro presencial os pontos foram elencados e aqueles considerados importantes por unanimidade passaram a ser trabalhados quanto as perspectivas educacionais a serem adotadas na UniSER.

O RESULTADO E DISCUSSÃO

Avaliação de parâmetros da efetividade: Fidelidade, mudanças de comportamento, bem-estar e validade social

Foram avaliados a fidelidade, mudanças de comportamento, bem-estar e a validade social enquanto aspectos de efetividade do Programa UniSER. A fidelidade de uma intervenção refere-se à medida da conformidade de sua execução com o modelo original definido, como destacado por Bond et al. (2000) e Silva (2014). Para medi-la, foi utilizada uma escala de fidelidade, construída a partir dos objetivos do Programa UniSER elencados em sua proposta original. A escala permitia a classificação das ações em 3 níveis: 1 - Não implementado; 2- Parcialmente implementado; e 3- Totalmente implementado. Os objetivos do programa podem ser consultados no website <www.uniserunb.com>.

Dos 32 itens elencados, o programa UniSER apresentou fidelidade comprometida em 9% de sua proposta. Tais ações se referem especialmente a institucionalização de estudantes de extensão na universidade, com conferência de direito a carteira estudantil e matrícula institucional. Sem estes elementos, os idosos ficam impossibilitados de fazer uso pleno da biblioteca, de isenções estudantis como passe livre nos transportes públicos e isenções no restaurante universitário, dentre outros benefícios e oportunidades que os demais estudantes da Universidade possuem. Tal resultado infere diretamente no sentimento

de pertencimento desses estudantes adultos e idosos ao ambiente universitário enquanto acadêmicos e foram discutidos pelo grupo como fatores essenciais que necessitam de melhoria no âmbito do programa.

As ações consideradas essenciais para a execução da proposta, contudo, foram totalmente implementadas em 54% dos itens. Os demais itens foram parcialmente implementados. Destes, foram apontados para reflexão neste estudo a ausência de formação específica em gerontologia, a necessidade de adaptação da estrutura física para o público atendido, e a melhoria da integração das atividades de ensino, pesquisa e extensão desenvolvidas.

A validade social é entendida como a aceitação e satisfação com os procedimentos de intervenção, geralmente avaliada pelas opiniões das pessoas que os receberam e os implementaram (Carter & Wheeler, 2019). Por isso, foram elencados como itens da validade social do Programa UniSER, os benefícios individuais identificados pelos participantes em si, de modo a compreender suas opiniões sobre a validade do programa nos próprios idosos; bem como o grau de satisfação com os eixos basilares do programa. Ressalta-se que foram utilizados os dados referentes aos benefícios individuais que os participantes referenciaram como diretamente ligados ao Programa. Os resultados desta etapa de avaliação foram categorizados e estão apresentados na tabela 1. Para melhor compreensão, as categorias apresentam também suas devidas definições. Os dados referentes ao grau de satisfação estão apresentados na tabela 2, e indicam a pontuação do programa em uma escala de 1 a 5, sendo 1 ruim e 5 excelente, seguindo a metodologia de Garcia (2017).

CATEGORIA/ DEFINIÇÃO	DISCURSO
<i>Benefícios individuais</i>	
AUTOCONFIANÇA confiança em si mesmo; segurança.	<i>“o curso me deu essa liberdade pra eu poder abrir minha boca com segurança e falar e exigir os meus direitos, a UniSER é um divisor de águas na minha vida”; “me deu mais poder porque eu tinha certeza [...] empoderamento, sempre me toca muito, como se tivesse batendo o martelo [...]Eu estou certa! Eu estou no caminho certo[...]; “acho até que me fazia de coitadinha as vezes, hoje não”.</i>
AUTOCONHECIMENTO conhecimento de si, das próprias características, sentimentos, inclinações	<i>“Hoje eu consigo [...] pra mim era um martírio ficar sozinha, hoje assim eu curto mais a minha companhia, e antes isso me deixava deprimida”</i>
AUTOCUIDADO Cuidado com a saúde, priorização de si	<i>“Melhorei minha alimentação, meus filhos disseram: Minha mãe tá mais exigente.”; “Eu procuro cuidar mais da alimentação”; “hoje eu cuido só de mim, estou mais voltada pra mim”; “eu quero fazer tudo, se por exemplo minha filha precisa de mim e eu tô disponível, tudo bem, agora eu ficar em função da casa da minha filha, dos meus netos, não, isso eu não faço mais [...]”; “eu ajudava de qualquer jeito, podendo ou não, hoje assim eu procuro primeiro estar bem para ajudar as pessoas”</i>

AUTONOMIA e INDEPENDÊNCIA capacidade e manutenção do poder de decisão sobre a própria vida e capacidade de fazer	<i>“eu tive desse lado que a gente abaixa muito a cabeça por que a gente envelhece, a gente acha que você não presta mais, e eu peito as pessoas, eu brigo, eu discuto”[...] eu posso, eu quero e eu vou fazer[...]”; “eu tenho minha opinião [...] continuo até hoje independente, não dependendo além da companhia pra nada, nem financeira e nem pra sair, nem pra dirigir, eu faço tudo sozinha”</i>
BEM-ESTAR inclui as respostas emocionais das pessoas, domínios de satisfação e os julgamentos globais de satisfação de vida.	<i>“todo mundo acha que eu mudei [...] Eu era muito triste, quietinha, hoje em dia não, até meus netos mesmo sentiram a diferença, 100% uma nova pessoa.</i>
DIVERSIDADE ligada aos conceitos de diferença, oposição, pluralidade, multiplicidade, diferentes ângulos de visão	<i>“hoje eu lido com todo tipo de diferença”</i>
EDUCADOR sujeitos com possibilidades de ensinar e aprender, parte integrante de um processo de troca	<i>“melhorar a vida do velho de Brasília, pra ele ser reconhecido, pra ele ser assistido, [...] muitos estão assim, sem saber dos seus próprios direitos, hoje tem algumas amigas da minha mãe que me perguntam e eu oriento elas”; “sempre estar transmitindo conhecimento para outras pessoas”</i>
MALEABILIDADE capacidade de adaptação, de compreensão; docilidade, flexibilidade	<i>“eu acho que eu sou até chata porque hoje em dia não está sendo assim mais porque o correto não sendo mais ‘isso é correto’ e ‘isso não é correto’”.</i>
VISIBILIDADE claro, evidente, visível, nítido, perceptível	<i>“Eu passei a observar mais os velhos, que eu não observava, tento ajudar, principalmente em banco”</i>
PACIÊNCIA autocontrole emocional	<i>“Ter mais paciência com as pessoas”; “hoje eu já percebo que eu sou uma pessoa bem mais tranquila, “af eu vou fazer isso” não, não ligue agora, espere você se acalmar e se organizar”</i>
CIDADANIA Aspectos relacionados ao conjunto de direitos e deveres exercidos por um indivíduo que vive em sociedade, no que se refere ao seu poder e grau de intervenção no usufruto de seus espaços e na sua posição em poder nele intervir e transformá-lo	<i>“eu passei a ser mais atenta as causas do idoso”; “conhecimento dessa parte do envelhecer pra que eu fizesse mais coisas que não trouxe prejuízo à saúde e em casa mesmo por que o marido é diabético”; “as necessidades em termos de políticas públicas, a sociedade, então hoje a minha visão é totalmente diferente, hoje eu tenho em mente mais o idoso, então meu foco mudou”; “Eu tive uma situação familiar que eu precisei resolver e eu fui no órgão do idoso”</i>
RELACIONAMENTOS capacidade de conviver bem com seus semelhantes	<i>“Esqueci que eu tinha pressão alta, fiz amizades, ganhei conhecimentos”; “mas conviver com idosos assim, eu não tinha essa experiência propriamente dita, e o curso ajudou em termos de observação, eu gostaria de ter uma coisa mais interativa com um grupo maior e com um pouco mais de tempo”; “na convivência, sou mais tolerante, eu não era, [...] eu conto até 10 antes de tomar uma atitude, pra ver se aquilo é bom e tô mais centrada também”; “meu comportamento mudou demais, eu procuro ler mais, interagir mais com as pessoas”; “as pessoas quando podem estar comigo [...] elas vão estar, [...] as outras pessoas também precisam do momento delas, ah então tudo isso melhorou, meus relacionamentos [...]”</i>
RESIGNIFICAÇÃO DA VELHICE dar um novo significado à velhice	<i>“eu tive muitas mudanças como o respeito ao idoso, um olhar diferenciado pra eles e aceitar a velhice por que não é fácil a gente aceitar por que as vezes a gente acha que não serve pra mais nada”</i>

RESPEITO ação ou efeito de respeitar, apreço, consideração, deferência.	<i>“ver o lado do outro, estar no lugar do outro, a gente saber ouvir o outro, entender o outro, saber por que ele está com aquela opinião e por que eu tenho a minha”; “Ele tem voz sim! Ele é um senhor de idade, ele é um ser humano e ele como idoso a gente tem que respeitar”.</i>
SUPERAÇÃO entendida como o vencimento de um obstáculo ou dificuldade, ou também como a melhora que ocorreu na atividade que cada pessoa desenvolve	<i>“essas situações de emoção, hoje eu consigo assim passar mais rápido por muitas fases, de luto por exemplo. Consigo passar com mais calma”</i>
TOLERÂNCIA agir com condescendência e aceitação perante algo que não se quer ou que não se pode impedir	<i>“apesar de eu ser uma pessoa calma, eu era muito intolerante, eu tinha dificuldade de me colocar no lugar das pessoas”; “Tolerância, eu acho que tô mais tolerante [...]”</i>
VENCER A TIMIDEZ Vencer a tendência a evitar interação social e falhar em participar apropriadamente em situações sociais	<i>“eu era uma pessoa muito trancada, era muito difícil eu me expor assim com as pessoas”; “eu sou muito difícil em me abrir, eu jamais iria falar com você antes do curso como estou falando aqui, e eu me abri, ser assim aberta, muito nervosa, eu mudei, me transformei”; “eu sou menos tímida mas ainda me considero uma pessoa tímida, mas assim eu já melhorei um pouco”; “[...] qualquer coisa que eu tivesse que ir de frente com os outros pra falar, era motivo de passar mal, ficar gelada, com a UniSER não, quando eu ia apresentar, eu ia ainda com um pouco de receio, mas quando eu chegava lá, a coisa fluía, eu mudei, e agora é qualquer lugar eu sei me expressar diante das pessoas, de falar, de tá explicando, de tá tirando alguma duvida, mudou.”</i>
VENCER O MEDO vencer a sensação que proporciona um estado de alerta demonstrado pelo receio de fazer alguma coisa, geralmente por se sentir ameaçado	<i>“eu vou atrás dos meus direitos e como eu aprendi muita coisa, eu falo, eu discuto, hoje eu tenho condições de discutir muita coisa que antes eu não abria a boca pra falar”; “foi um aprendizado, se precisar eu ir até num órgão público aí me defender, eu vou, não tenho medo, de primeira eu tinha”</i>

Tabela 1 - Categorização do discurso dos egressos do Programa UniSER/UnB quanto aos benefícios individuais e coletivos autorrelatados.

No que se refere as mudanças de comportamento, foi utilizada a metodologia de Lenadro-França (2016) com as modificações propostas por Garcia (2017), sendo 18 itens elencados a partir dos objetivos do programa UniSER como essenciais para alcançar a transformação proposta pela intervenção, conforme se encontra apresentado na tabela 2. Somente os itens Cidadania e Interesse em políticas públicas tiveram diferença significativa quando comparados grupo intervenção e grupo controle. Porém, os itens: 1 - Prática de atividade física; 2 - Alimentação saudável; 3 - Vida financeira planejada e organizada; 4 - Vida familiar; 5 - Espiritualidade; 6 - Viver com amigos; 7 - Interesse em políticas para idosos; 15 - Autocuidado; 17 - Ativismo; 18 – Cidadania; mantiveram suas posições entre os estágios ação e manutenção da mudança de comportamento.

Complementarmente, os itens 8 - Rede social; 9 - Lazer; 10 -Hobby; 11-Especialização; 12 - Aprendizado profissional; 13 - Projetos pessoais planejados e

Executados; 14 - Desenvolvimento social e 16 - Empoderamento permaneceram abaixo do nível da ação, significando que não houve mudança de comportamento efetiva, capaz de gerar modificações e ações conforme estabelecido pelas metas do programa (Tabela 2).

Eixo	Grau de satisfação	Itens da mudança de comportamento
Educação	2,97	Especialização (Recaída); Aprendizagem profissional (Preparação); Projetos pessoais planejados e executados (Preparação); Empoderamento e capacitação (Preparação);
Saúde	3,20	Prática de atividade física (Ação); Alimentação saudável (Ação); Autocuidado (Ação);
Direito	3,26	Cidadania (Ação); Ativismo (Ação);
Políticas públicas	3,14	Vida financeira planejada e organizada (Ação); Vida familiar (Manutenção); Interesse em políticas para idosos (Ação); Desenvolvimento social (Recaída);
Arte e Cultura	3,02	Espiritualidade (Manutenção); Viver com amigos (Manutenção); Rede social (Recaída); Lazer (Recaída); Hobby (Recaída);

Tabela 2 - Grau de satisfação e estágios de mudança de comportamento definidos pelos egressos do Programa UniSER por eixo basilar.

Para avaliar o bem-estar subjetivo foi utilizado um instrumento construído por Albuquerque e Tróccoli (2004) que descreve sentimentos positivos e negativos, chamados de afetos positivos (ex: agradável, animado, seguro, alegre) e negativos (ex: preocupado, nervoso, tenso, triste), bem como a satisfação ou insatisfação com a vida. O participante é convidado a responder como ele tem se sentido ultimamente, com relação à vivência de sentimentos positivos e negativos em uma escala em que 1 significa não muito e 5 significa extremamente.

O bem-estar de uma forma geral teve uma leve indicação de melhoria na escala, com manutenção dos afetos positivos e diminuição dos afetos negativos. Ainda que não tenham sido referenciadas diferenças significativas entre os afetos, este parâmetro foi discutido pelo grupo por indicar que o bem-estar, de modo geral, não tem sido diretamente influenciado pelo programa na mesma proporção que é posta a sua importância nos diversos projetos vinculados ao programa.

Verificação de existência de políticas educacionais para idosos em IES no Brasil

A investigação sobre a existência de políticas institucionais voltadas ao adulto e ao idoso em Universidades Federais do Centro-Oeste envolveu as Universidade Federal de Goiás, Universidade Federal de Catalão, Universidade Federal da Grande Dourados,

Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Universidade Federal do Mato Grosso, Universidade Federal de Rondonópolis e Universidade de Brasília. Os dados foram obtidos a partir do Plano de Desenvolvimento Institucional das Instituições de Educação Superior (IES) e por intermédio de entrevista semiestruturadas com os gestores de instâncias superiores das Universidades pesquisadas.

Verificou-se que as IES não possuem políticas Institucionais voltadas ao recorte etário analisado. O que existe são ações educativas para idosos nas IES, desenvolvidas de forma pulverizada, dificultando a sustentabilidade, o reconhecimento e o sentimento de pertencimento dos estudantes.

Perspectivas educacionais a serem adotadas pela UniSER

Considerando os resultados obtidos o grupo de especialistas deliberou sobre a necessidade de institucionalização de políticas inclusivas e acessíveis para adultos e idosos, a serem implementadas na extensão, graduação e pós-graduação nas IES. Estas ações serão trabalhadas em conjunto com as Universidades Federais do Centro Oeste por intermédio de evento a ser promovido pela UniSER/UnB com a participação de gestores, professores e estudantes de graduação, pós-graduação e extensão das Instituições. Será também incentivado que estas ações constem nos Planos de Desenvolvimento Institucionais dessas Universidades enquanto política específica para a área.

Outro aspecto a ser trabalhado refere-se à ampliação na formação em Gerontologia aos colaboradores da UniSER, enfatizando a utilização de metodologias ativas voltadas ao público idoso. Para tanto, será implementado o Projeto EDUCA UniSER, que será responsável pela formação continuada a ser ofertada aos seus colaboradores na área de Gerontologia, gestão e línguas estrangeiras, ampliando a internacionalização das ações e o conhecimento global sobre o tema.

Ficou definido que deve haver a promoção de maior interação entre os idosos por meio de ações integrativas e convivência a serem realizadas de forma presencial de modo a objetivar a formação de rede social. As ações de lazer serão igualmente incentivadas priorizando aquelas economicamente viáveis a todos os participantes assim como fomentar os subsídios do Estado para que os idosos possam usufruir das diversas oportunidades culturais e de lazer.

O empoderamento intelectual e laboral será trabalhado no âmbito da UniSER por meio de capacitações específicas a serem realizadas pelo Projeto Economia Prateada, o qual será executado pelo Instituto Movimento em parceria com a rede Humanizar, da qual a UniSER é parte integrante.

A promoção do acesso a terapias integrativas no âmbito da UniSER será abordada como elemento partícipe da promoção do bem-estar subjetivo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Programas educacionais devem ser constantemente avaliados e monitorados, de modo a nortear as decisões quanto as ações futuras e de redirecionamento, informando os resultados obtidos à comunidade, bem como em que medida as metas propostas foram alcançadas.

Assim, a prática educacional torna-se visível e valoriza toda a ampla gama de competências que o educando e o educador obtiveram em diversos contextos, e em diferentes etapas de sua existência.

Para transformar o mundo complexo em que vivemos, as pessoas precisam articular e integrar conhecimentos, informações e dados aprendidos em diversos espaços. A integração implica em práticas de cogestão, de participação democrática na resolução de problemas e de corresponsabilidade para a gestão das atividades cotidianas e de planejamento. São formas de dar sentido, de democratizar o poder decisório e de fortalecer as práticas deliberativas, ou seja, a possibilidade efetiva do exercício de decidir e agir sobre os assuntos relevantes para os indivíduos e para a sociedade. As mesmas práticas também reforçam a autonomia e autoestima individual e coletiva, criando motivações para ações.

No caso da UniSER, esta deve fomentar ações para instruir políticas educacionais dentro das IES que balizem os idosos como possuidores do direito de serem ocupantes dos espaços educativos, estabelecendo um novo contrato social de educação intergeracional e transformadora, capaz de contribuir com as respostas às perguntas complexas da humanidade ao viver e ao envelhecer.

É importante reconhecermos que a educação na perspectiva da educação ao longo da vida, promovendo alterações significativas no ideário de desenvolvimento humano, sendo essencial que cada um de nós que se inicie essa reflexão junto às comunidades de aprendizagem locais e globais.

FINANCIAMENTO

Este trabalho recebeu suporte da Universidade de Brasília – UnB, por meio de bolsas de pesquisa e extensão, bem como com a participação de membros da Universidade do Envelhecer da Universidade de Brasília – UniSER/UnB, do grupo de pesquisa Determinantes do Envelhecimento Humano do CNPQ e da 4Humanz Consultancy and Research.

REFERÊNCIAS

Albuquerque, A. S., & Tróccoli, B. T. (2004). Desenvolvimento de uma escala de bem-estar subjetivo. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 20(2), 153–164. <https://doi.org/10.1590/S0102-37722004000200008>

Bond, G. R., Evans, L., Salyers, M. P., Williams, J., & Kim, H. W. (2000). Measurement of fidelity in psychiatric rehabilitation. *Mental Health Services Research*, 2(2), 75–87. <https://doi.org/10.1023/A:1010153020697>

Carter, S. L., & Wheeler, J. J. (2019b). *The Social Validity Manual*, 2e (2nd ed.). <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/C2017-0-03852-1>

Gadotti, M. (2016). Educação popular e educação ao longo da vida.

Garcia, K. R. (2017). Aspectos avaliativos de um Programa de extensão educacional para a maturidade (Universidade de Brasília). Retrieved from http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/31281/1/2017_KerolynRamosGarcia_PARCIAL.pdf

Gomes, C. A. V., & Mello, S. A. (2011). Educação escolar e constituição do afetivo: algumas considerações a partir da Psicologia Histórico-Cultural. *Perspectiva*, 677-694.

Leandro-França, C. (2016). Efeito de Programas de Preparação para Aposentadoria: Um Estudo Experimental (Universidade de Brasília). Retrieved from https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/21219/1/2016_CristineideLeandroFrança.pdf

A EDUCAÇÃO INCLUSIVA E OS TRANSTORNOS ESPECÍFICOS DE APRENDIZAGEM: EM FOCO A DISLEXIA

Data de aceite: 03/04/2023

Drieli Rafagnin Pedagoga

UNIOESTE Campus Cascavel PR

ORCID: 0000-0002-3398-6473

Maria Ester Rodrigues

Doutora em Psicologia da Educação PUC

SP, Profa. UNIOESTE Campus

Cascavel PR

ORCID: 0000-0002-6316-1552

Paula Emanuele Bello Kosloski

Pedagoga pela UNIOESTE Campus

Cascavel PR, Mestranda em Educação

PPGE Campus Cascavel PR

Orcid: 0000-0001-7253-0295

RESUMO: Este trabalho é um ensaio sobre educação inclusiva dislexia, apoiando-se em leis e referenciais teóricos. Justifica-se esta discussão pela constatação de que a educação inclusiva ainda não é uma realidade plenamente efetivada em nossas escolas por várias razões. Assim, apresentamos a base legal vigente da inclusão de alunos disléxicos no ensino regular; as principais intervenções pedagógicas apropriadas; a definição e as características da dislexia; as principais adaptações recomendadas em sala de aula, incluindo as avaliativas e a confecção

e a execução do Plano de Ensino Individual (PEI) ou Plano de Desenvolvimento Individual (PDI). A principal conclusão é a de que as escolas devem seguir as leis que garantem a inclusão de alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEEs) em salas regulares de ensino por meio da confecção e da execução do PEI dos alunos, de acordo com as suas necessidades, e da utilização de métodos de alfabetização apropriados em larga escala, que favoreçam tanto alunos disléxicos quanto crianças neurotípicas.

PALAVRAS-CHAVE: Dislexia, Educação Inclusiva, Necessidades Educacionais Especiais, Plano de Ensino Individualizado.

INCLUSIVE EDUCATION AND SPECIFIC LEARNING DISORDERS: FOCUS ON DYSLEXIA

ABSTRACT: This work is an essay on inclusive dyslexia education, based on laws and theoretical frameworks. This discussion is justified by the fact that inclusive education is not yet a reality fully implemented in our schools for several reasons. Thus, we present the current legal basis for the inclusion of dyslexic students in regular education; the main appropriate

pedagogical interventions; the definition and characteristics of dyslexia; the main adaptations recommended in the classroom, including evaluations and the preparation and execution of the Individual Education Plan (PEI) or Individual Development Plan (PDI). The main conclusion is that schools must follow the laws that guarantee the inclusion of students with Special Educational Needs (NEEs) in regular teaching rooms through the preparation and execution of the students' PEI, according to their needs, and the use of appropriate large-scale literacy methods that favor both dyslexic students and neurotypical children

KEYWORDS: Dyslexia, Inclusive Education, Special Educational Needs, Individualized teaching plan.

EDUCACIÓN INCLUSIVA Y TRASTORNOS ESPECÍFICOS DEL APRENDIZAJE: EN FOCO DISLEXIA

RESUMEN: Este trabajo es un ensayo sobre educación dislexia inclusiva, basado en leyes y marcos teóricos. Esta discusión se justifica por el hecho de que la educación inclusiva aún no es una realidad plenamente implementada en nuestras escuelas por varias razones. Por lo tanto, presentamos la base legal actual para la inclusión de estudiantes disléxicos en la educación regular; las principales intervenciones pedagógicas apropiadas; la definición y características de la dislexia; Las principales adaptaciones recomendadas en el aula, incluidas las evaluaciones y la preparación y ejecución del Plan de Educación Individual (PEI) o el Plan de Desarrollo Individual (PDI). La conclusión principal es que las escuelas deben seguir las leyes que garantizan la inclusión de los estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE) en las aulas de enseñanza regulares a través de la preparación y ejecución del PEI de los estudiantes, de acuerdo con sus necesidades, y el uso de métodos apropiados de alfabetización a gran escala que favorecen tanto a los estudiantes disléxicos como a los niños neurotípicos.

PALABRAS CLAVE: Dislexia, Educación Inclusiva, Necesidades Educativas Especiales, Plan de Enseñanza Individualizado.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho é um ensaio sobre educação inclusiva e dislexia (transtorno específico de aprendizagem com prejuízo em leitura). Iniciamos apresentando a legislação que atende ao aluno disléxico de forma inclusiva em sala de aula regular, desde os tratados internacionais dos quais o Brasil é signatário e que inspiraram a criação de leis inclusivas na educação, a Declaração Mundial sobre Educação para TODOS (United Nations Children's Foundation – UNICEF 1990), a Declaração de Salamanca (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, UNESCO 1994), até as leis propriamente ditas que garantem a educação inclusiva dentro do Brasil, tais como a Constituição, a maior de todas (Constituição da República Federativa do Brasil, 1988), a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) (Lei nº 9.394, 1996) e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (Lei nº 8.069, 1990).

Apresentamos a diferenciação entre educação inclusiva e educação especial e as suas bases legais, bem como intervenções pedagógicas para alunos com necessidades

educacionais especiais (NEEs, doravante). Além disso, também apresentamos informações acerca de um projeto de lei (Projeto de lei nº 7081, 2010) específico para o atendimento da dislexia e do Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH, deste ponto em diante). Em seguida, transformado na lei 14.254 (2021), apresentamos o conceito de dislexia; as suas características; as adaptações curriculares apropriadas ao aluno disléxico (principalmente em procedimentos avaliativos); o método de alfabetização, bem como as noções de elaboração e de execução do Plano de Ensino Individual (PEI, de ora em diante) do aluno. Por fim, as considerações finais.

Consideramos necessário partir da leitura e da organização de leis e artigos científicos que versassem sobre as temáticas: Educação Inclusiva, Educação Especial, Dislexia, Inclusão, Plano de Desenvolvimento Individual e Adaptações Curriculares. A escolha das leituras foi realizada a partir da procura em bases de dados, privilegiando-se a literatura de referência na área e material encontrado em sites de associações nacionais e internacionais dedicadas ao tema. Tratados internacionais e Base legal educacional inclusiva.

Ap primeira vez em que se falou em educação inclusiva foi na década de 1990, apoiando-se nos tratados internacionais dos quais o Brasil é signatário, tais como: a Declaração Mundial sobre Educação para TODOS (UNICEF 1990) e a Declaração de Salamanca (UNESCO 1994). O primeiro documento estipula a Educação para TODOS, sem exceções. Em seu terceiro artigo, defende a Universalização do acesso à educação e a promoção da equidade, com redução de desigualdades sem ferir a qualidade; no artigo quarto, por sua vez, temos a concentração de atenção na aprendizagem e no desenvolvimento efetivos. A Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) sugere maior atenção a crianças com NEEs e fala, pela primeira vez, mundialmente, em educação inclusiva, enfatizando a matrícula no ensino regular de todas as crianças, independente das dificuldades que apresentem, e incentivando o aprimoramento dos sistemas educacionais para que as recebam.

Além desses documentos internacionais, a Constituição Federal (Constituição da República Federativa do Brasil, 1988) compreende, no Capítulo III, seção I, artigo 205, a educação como direito de todos, a ser oferecida pelo estado, promovida e incentivada pela família e pela sociedade. Assim como a Constituição Federal (Constituição da República Federativa do Brasil de 1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), de 20 de dezembro de 1996, estabelece a inclusão de crianças com NEEs nas escolas regulares de ensino, com assistência, garantindo a educação para todos no sistema regular de ensino. A mesma lei, no artigo 13º, oferece autonomia à escola, à direção, à coordenação e aos professores para intervirem pedagogicamente a fim de garantir o ensino do aluno com NEEs. No terceiro artigo da mesma lei, destaca-se que:

"Art. 3º. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola [...] Art. 4º. [...] –atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com

necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino[...]" (Lei nº 9.394, 1996, pp. 1-2).

Ainda no que diz respeito aos dispositivos legais nacionais, o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA - (Lei nº 8.069, 1990) também garante a todas as crianças o acesso e a permanência na escola, entre outros direitos, com foco em seu desenvolvimento integral. Em consonância com o ECA (Lei nº 8.069, 1990) e a LDBEN (Lei nº 9.394, 1996), as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (Resolução CNE/CEB nº 2, 2001) determinam que todos os alunos com NEEs devem ser matriculados e acompanhados em todas as etapas e modalidades da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino fundamental I e II e Ensino Médio), nos artigos primeiro e segundo.

As NEEs referem-se às dificuldades encontradas por alunos que precisam de apoio educacional especial em algum momento de seu percurso escolar, independente das razões, sejam advindas de deficiência, de transtorno ou não. As NEEs devem resultar na diferenciação do atendimento oferecido ao aluno, conforme esclarece a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994). Um aluno com transtornos de aprendizagem pode ser considerado um aluno com NEEs, bem como vários outros alunos portadores de condições diagnósticas permanentes (ou não).

Alunos sem transtornos permanentes também podem apresentar NEEs em algum momento de sua vida escolar, como uma aluna gestante ou um aluno com dificuldade em um conteúdo particular, por razões variadas. Os tratados internacionais dos quais o Brasil é signatário e as leis brasileiras que tratam da educação inclusiva garantem o atendimento a alunos com NEEs em geral, não tratando especificamente de nenhum diagnóstico em particular. Tais leis direcionam a escola em busca de recursos apropriados para o cumprimento das necessidades de cada aluno, sem depender de um laudo para que o atendimento de suas necessidades educacionais especiais ocorra.

Já o art. 59 da LDBEN, que trata da legislação específica da educação especial, prevê que apenas alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação sejam atendidos pelos sistemas da educação especial: “Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: I. currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades [...]” (Lei nº 9.394, 1996, p. 19).

O Plano Nacional de Educação para a Educação Especial (Lei nº 13.005, 2014) prevê diagnósticos semelhantes aos contidos no texto da LDBEN, restringindo o atendimento ou entendendo como NEEs apenas as originadas por deficiências (física, sensorial, mental ou múltipla) ou por características como altas habilidades, superdotação ou talentos.

A partir desse resgate das leis referentes ao atendimento ao aluno disléxico (educação inclusiva), podemos destacar que a educação especial e a educação inclusiva não podem ser entendidas como sinônimos. A educação especial é uma modalidade da educação

escolar que perpassa transversalmente todos os níveis e etapas de ensino, utilizando-se de ferramentas didáticas que auxiliam a criança na compreensão e no atendimento de suas diversas necessidades.

Nessa direção, existe o Atendimento Educacional Especializado (AEE, doravante), que consiste no atendimento realizado com o aluno, preferencialmente dentro da escola regular ou em Centros de AEE, caso a escola regular não tenha um espaço como uma sala de Recursos Multifuncional tipo 1 para atendimento¹. É válido lembrar que o AEE é um atendimento pedagógico, não é atendimento psicológico, neurológico, fonoaudiológico ou com outros profissionais extraescolares. O aluno frequenta o AEE no contraturno escolar. A educação inclusiva, por sua vez, pretende atender a todos os que, transitória ou permanentemente, apresentem NEEs, bem como grupos minoritários da população. A educação inclusiva é, segundo Sousa (2018), muito mais ampla e atende a toda a população, enquanto a educação especial é uma modalidade de ensino que oferece AEE.

O Projeto de Lei nº 7.081/2010 foi criado pelo Senador Federal Gerson Camata, em 2010, tratando especificamente da Dislexia (Transtorno específico de aprendizagem) e do TDAH. O Projeto foi aprovado na Câmara no dia 07 de novembro de 2018 e já foi aprovada pelo Senado e sancionada pela Presidência da República para vigorar, transformando-se na lei 14.254 (2021). A expectativa é que facilite a identificação e o atendimento às crianças portadoras de Dislexia e/ou TDAH.

INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS PARA ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS (NEES)

As adaptações curriculares referem-se aos procedimentos pedagógicos utilizados pelo professor para atender às necessidades individuais dos alunos. A depender de cada criança e de suas NEEs, respostas educativas especiais devem ser fornecidas. O professor deve estabelecer objetivos, identificar as habilidades dos alunos, os pré-requisitos existentes (ou não) para a consecução dos objetivos, escolher procedimentos de ensino, dividir o conteúdo em partes mais fragmentadas, ou apenas reapresentar o conteúdo para que o aluno o entenda, para, posteriormente, seguir para o próximo. A escolha de materiais, de recursos, de métodos e de procedimentos/critérios de avaliação também fazem parte das respostas educativas a serem fornecidas (Rodrigues, 2015). O professor tem autonomia em sala de aula para usar a metodologia/estratégia de ensino que seja melhor para a turma e para alunos particulares, utilizando-se de diferentes estratégias de ensino e fazendo uso de tecnologias disponíveis na escola.

Quanto às adaptações curriculares a serem realizadas, ressalta-se que as

1 Dutra, Santos e Guedes (2010) diferenciam as salas de recursos de tipo I e de tipo II, sendo elas: "A escola de ensino regular deve ter matrícula de aluno(s) público alvo da educação especial em classe comum, registrado(s) no Censo Escolar/INEP, para a implantação da sala Tipo I" (p. 10) e do tipo II atende alunos com deficiência visual "A escola de ensino regular deve ter matrícula de aluno(s) cego(s) em classe comum, registrado(s) no Censo Escolar/INEP, para a implantação da sala de Tipo II." (Dutra, Santos, & Guedes, 2010, p. 10).

crianças devem ter suas necessidades adaptadas aos programas de ensino, e no que se refere às crianças com necessidades educativas especiais, é imprescindível o apoio adicional no programa regular de estudo (Parâmetros Curriculares Nacionais: Adaptações curriculares, 1998). As adaptações curriculares referem-se, ainda, às diversas maneiras como o professor pode atuar e diversificar o ensino de acordo com a necessidade do aluno, intervindo pedagogicamente da maneira que melhor se encaixe na necessidade educacional especial específica que o seu aluno apresenta.

Algumas adaptações importantes a serem realizadas são, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais: Adaptações curriculares (1998) e Heredero (2010), adequações em objetivos, conteúdos, metodologias e critérios de avaliação. Existem adaptações de pequeno porte e de grande porte. Para os Parâmetros Curriculares Nacionais: Adaptações curriculares (1998) as adaptações curriculares de pequeno porte são implantadas e dirigidas pelo professor, logo, não dependem de instâncias superiores (âmbito político, administrativo e/ou técnico) para serem executadas. Segundo Leite (2008) as adaptações curriculares de grande porte são adaptações estruturais, as quais não dependem apenas do professor, necessitando da autorização de instâncias superiores nas áreas política, técnica e administrativa escolar e extraescolar (Projeto Político Pedagógico - doravante PPP da escola -, Núcleo Regional de Educação - doravante NRE - etc.).

Os objetivos de ensino podem ser priorizados ou mesmo modificados pelo professor. Os Parâmetros Curriculares Nacionais: Adaptações curriculares (1998) mencionam a priorização de objetivos de acordo com as necessidades educacionais de um aluno, o investimento em estratégias pedagógicas e tempo com a finalidade de garantir o acesso e a permanência de todos na escola. Como exemplo podemos mencionar o aluno em série avançada ainda não alfabetizado, caso em que o objetivo adicional de alfabetizar obviamente deve ser acrescido. Isso se ele tiver repertório para ser alfabetizado, saiba falar e nomear objetos, por exemplo. Caso contrário, habilidades tidas como pré-requisito para a alfabetização terão que ser instaladas, como o ensino da fala.

O Plano de Desenvolvimento Individual (PDI, deste ponto em diante), segundo Sousa (2018), é um dever que a instituição escolar tem, por se tratar de uma regulamentação da união em consonância com a base legal inclusiva anteriormente apresentada e com os ditames internacionais dos quais o Brasil é signatário. Esse planejamento promove a igualdade de oportunidades de aprendizado. Segundo Poker, Martins, Oliveira, Milanez e Giroto (2013) o PDI analisa e aponta as condições do aluno para ter acesso ao currículo da série em que se encontra, envolvendo o espaço da escola, os materiais, os recursos disponíveis, as estratégias utilizadas pelo professor, o envolvimento da família do aluno, bem como as suas condições específicas para aprender. Redig, Mascaro, & Dutra (2017) e Sousa (2018) declaram que a elaboração de um PDI ampara o professor em todo o processo de intervenção pedagógica, auxiliando-o na identificação das dificuldades e do progresso de cada aluno em curtos períodos. Para Poker et al. (2013), o PDI é “[...]”

um mecanismo em construção contínua e passível de revisões e adaptações devendo ajustar-se às necessidades de cada rede de ensino, de cada escola, de cada professor e, principalmente, da realidade e das necessidades educacionais de cada aluno” (p. 13).

O PDI é composto, via de regra, de informações sobre o aluno, incluindo avaliações pedagógicas e psicopedagógicas e, na segunda parte, de elaboração da intervenção pedagógica especializada que irá listar as ações necessárias (e os responsáveis pelas ações) para atender às suas necessidades educacionais especiais, os recursos e os responsáveis, bem como os prazos previstos. O PDI também é conhecido como Plano de ensino individual (PEI) por alguns autores, e é muito importante, pois se torna, quando realizado corretamente, um guia para o próprio professor e para outros professores que trabalhem ou venham a trabalhar com a mesma criança, possibilitando ter um histórico mais detalhado de sua vida escolar. Ademais, favorece a realização das adaptações curriculares (de pequeno ou grande porte) necessárias, a partir da necessidade de cada aluno. Essas adaptações, segundo Leite (2008), podem ser realizadas em dois níveis: “no nível coletivo (sala de aula), por meio do planejamento e implementação do currículo da classe, e no nível individual, por meio do programa educacional individualizado [grifo nosso] (PEI)” (p. 19).

A DISLEXIA E A INCLUSÃO DO ALUNO DISLÉXICO

Segundo a American Psychiatric Association (APA, 2014), a dislexia é um transtorno específico de aprendizagem, um tipo de transtorno do neurodesenvolvimento que compromete a capacidade para aprender habilidades acadêmicas específicas (de leitura, de escrita ou de matemática), que são a base de outras competências acadêmicas. O termo dislexia é sinônimo ou termo alternativo utilizado em referência ao transtorno específico de aprendizagem com prejuízo na leitura, assim como discalculia é sinônimo de transtorno de aprendizagem com prejuízo na matemática e a disgrafia pode ser considerada transtorno de aprendizagem com prejuízo na escrita. Conforme o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, publicado por essa associação, a “Dislexia é um termo alternativo usado em referência a um padrão de dificuldades de aprendizagem caracterizado por problemas no reconhecimento preciso ou fluente de palavras, problemas de decodificação e dificuldades de ortografia [...]” (APA, 2014, p. 67).

Os critérios de diagnóstico dos transtornos específicos de aprendizagem, os mesmos da dislexia, são quatro (A, B, C, D e E) e, segundo a APA (2014), todos devem ser atendidos. Quando mais de um domínio estiver prejudicado, codifica-se cada um individualmente, especificando-se com prejuízo na leitura, na expressão escrita ou na matemática. Pelo critério A, verifica-se a existência de pelo menos um conjunto de características relativamente duradouro, mesmo após intervenção séria e baseada em evidências (APA, 2014). As características-chave dos transtornos específicos de aprendizagem, embutidos no critério

A de diagnóstico do DSM-V (APA, 2014), nos quais a dislexia se inclui, são a persistência de dificuldades de decodificação, de compreensão, de ortografia, de expressão escrita, de cálculo ou de raciocínio, por pelo menos seis meses, mesmo após intervenções extras e instruções específicas. O critério B preconiza que as habilidades acadêmicas devem estar substancialmente afetadas para a idade e nível acadêmico e interferir negativamente no desempenho do indivíduo (acadêmico ou no trabalho), o que deve ser confirmado por testes padronizados e avaliação clínica abrangente (APA, 2014). O critério C enfatiza a necessidade de o transtorno ter se iniciado nos anos escolares, ou seja, não tem início nem na adolescência e nem na vida adulta. Já o critério D de diagnóstico apresenta claramente um elemento de descarte para o diagnóstico (ou diagnóstico diferencial) de transtorno de aprendizagem, que é a presença de diagnóstico de deficiência intelectual, deficiências sensoriais e outros diagnósticos diferenciais:

“As dificuldades de aprendizagem não podem ser explicadas por deficiências intelectuais, acuidade visual ou auditiva não corrigida, outros transtornos mentais ou neurológicos, adversidade psicossocial, falta de proficiência na língua de instrução acadêmica ou instrução educacional inadequada” (APA, 2014, p. 67).

A International Dyslexia Association (IDA, 2002), define dislexia como uma disfunção neurobiológica caracterizada pela dificuldade no reconhecimento e na decodificação das palavras. A Associação Brasileira de Dislexia (ABD) e o *National Institute of Child Health and Human Development* (NICHD) também utilizam a definição da IDA, qual seja: A dislexia é um distúrbio específico de aprendizagem de origem neurológica. É caracterizada por dificuldades no reconhecimento de palavras preciso e/ou fluente e por distúrbios na capacidade de ortografia e decodificação. Essas dificuldades tipicamente resultam de um *déficit* no componente fonológico da linguagem que é muitas vezes inesperado em relação a outras habilidades cognitivas e à provisão de instrução efetiva em sala de aula. Consequências secundárias podem incluir problemas de compreensão de leitura e redução da experiência de leitura que podem impedir o crescimento do vocabulário e do conhecimento prévio. (IDA, 2017. p. 4, tradução nossa).

As causas da dislexia, segundo a IDA (2017), são neurobiológicas (cérebro diferente em desenvolvimento e funcionamento) e hereditárias. Segundo Luca e Nico (2018), existem alterações neurobiológicas, comportamentais e funcionais importantes na dislexia, muito embora os déficits não se apresentem todos na mesma intensidade em todos os indivíduos. A literatura científica não fala em diferenças de gênero entre disléxicos; no entanto, a ABD (2018) recebe maior demanda para avaliação de meninos, talvez por serem percebidos com maior facilidade em sala de aula. Luca e Nico (2018) e Rodrigues (2018) mencionam que as meninas fazem processamento de linguagem nos dois hemisférios (direito e esquerdo), enquanto os meninos utilizam apenas o hemisfério esquerdo (o mais prejudicado na dislexia). Portanto, meninas disléxicas fazem a compensação entre os dois

hemisférios e são percebidas apenas no ensino médio ou superior, etapa em que suas habilidades acadêmicas são mais exigidas; os meninos, por sua vez, são identificados mais facilmente ainda em fase de alfabetização.

Entre as características do disléxico, a principal é a dificuldade no estabelecimento da relação fonológica (relação letra-som). Por isso, há a dificuldade da criança e de adultos disléxicos, principalmente os que não foram devidamente ensinados, em reconhecer palavras, decodificá-las e escrevê-las. Línguas com baixa relação letra-som (como o inglês) apresentam dificuldades muito maiores para aquisição por indivíduos disléxicos do que línguas com alta relação letra-som, como o finlandês (Capellini, Germano, & Cardoso, 2008; Barbosa, Rodrigues, Toledo-Piza, Navas, & Bueno, 2015; Silva & Capellini, 2015; Matta, Perrut, & Alcântara, 2017; Luca & Nico, 2018). Uma segunda característica muito importante são as diferenças no processamento visual e/ou auditivo, o que não equivale a ter problemas sensoriais ou deficiência auditiva e visual propriamente dita. A depender do tipo de alteração ou combinação de alterações, a dislexia irá se manifestar de modo diferenciado em cada indivíduo (Capellini et al., 2008; Lima, Salgado, & Ciasca, 2008; Barbosa et al., 2015; Luca & Nico, 2018).

A terceira característica mais importante é o prejuízo na memória imediata (Barbosa et al., 2015; Luca & Nico, 2018). Em outras palavras, os disléxicos terão dificuldade para decorar coisas, para memorizar sequências em geral (como a tabuada e o alfabeto), farão roteiros próprios de memorização, precisarão de dicas para resolução de problemas, apresentarão disnomias e dificuldade para nomear lateralidade². Na idade escolar, a principal alteração comportamental do disléxico é a dificuldade na aquisição e na automação da leitura e o medo de ler em voz alta, principalmente para quem não foi alfabetizado por métodos fônicos ou fonológicos. Tais métodos propiciam o reconhecimento de sons e a montagem de novas palavras e da consciência fonológica propriamente dita. Já os métodos do tipo “global” não propiciam o estabelecimento de tais habilidades, básicas para a instalação da leitura (Muszkat & Rizzutti, 2012; Fonseca, 2017). Existem igualmente dificuldades severas com a escrita, uma vez que a leitura é pré-requisito para a escrita e quem não lê não escreve. Como características gerais, o disléxico em idade escolar é lento com as atividades escolares, tende a não completar as tarefas em sala de aula, não gosta de realizar tarefas de casa (pelas dificuldades envolvidas), pode ter dificuldades com esportes coletivos (coordenação motora grossa prejudicada, além da fina), costuma ser mais literal e ter dificuldades para compreender piadas e mensagens de duplo sentido (Muszkat & Rizzutti, 2012; Lemos, 2016; Luca & Nico, 2018). Além disso, esse aluno pode apresentar dificuldades com matemática ou não, mas, com idiomas estrangeiros, a dificuldade já existente em sua primeira língua se acentua, especialmente no que se refere ao domínio do código escrito (Luca & Nico, 2018). Não se recomenda que crianças de risco ou já diagnosticadas, em fase de alfabetização, sejam submetidas ao ensino de

² É comum apresentarem lateralidade mista ou cruzada.

língua estrangeira por métodos convencionais (Comunidade Aprender Criança/Instituto Glia, 2014). Apesar da literatura em geral enfatizar os aspectos negativos, os disléxicos também apresentam características positivas. Luca e Nico (2018) mencionam que eles são inteligentes, criativos e têm qualidades bastante competitivas em um mercado de trabalho inovador (National Aeronautics and Space Administration - NASA, APPLE) e repleto de desafios, por terem uma visão de problemas por diferentes perspectivas e proporem novas soluções.

“Criança de risco” é a expressão utilizada para denominar aquelas crianças que, embora muito novas para se concluir o diagnóstico, apresentam muitos sinais indicativos da dislexia. Existem muitos sinais de risco em crianças inseridas na Educação Infantil, que podem ou não levar à confirmação do diagnóstico de dislexia anos mais tarde (Andrade, Prado, & Capellini, 2011). Os sinais existentes antes dos oito anos, destacados por Luca e Nico (2018), que podem auxiliar o professor na identificação de um aluno de risco são: “[...] atraso na fala, dificuldade em aprender o nome das letras, dificuldade no reconhecimento de rimas e nas habilidades fonológicas, além do histórico familiar.” (s/p). É muito importante que crianças de risco para o desenvolvimento da dislexia sejam identificadas e trabalhadas com o estabelecimento de consciência fonológica, a principal dificuldade do disléxico na alfabetização (Silva & Capellini, 2015; Mayeda, Navatta, & Miotto, 2018). Não é necessário e não é indicado esperar pelo diagnóstico oficial - que só irá ocorrer por volta do final do segundo ano fundamental - para só então iniciar um atendimento que se destinará a contornar dificuldades de aprendizagem, entre outras dificuldades associadas ao longo do processo de escolarização.

De acordo com a Comunidade Aprender Criança e o Instituto Glia (2014), o professor deve prover, desde a Educação Infantil, a estimulação de competências metalinguísticas como a consciência fonológica, a consciência sintática, a consciência morfológica e a consciência metatextual em crianças de risco para Dislexia (p. 25). Já que não são público alvo da educação especial, para que esses alunos tenham o seu direito à educação garantido, os profissionais que os atendem em escolas regulares de ensino devem ter conhecimento sobre o transtorno, sobre as metodologias apropriadas, sobre a necessidade de construção de um PEI/PDI que contenha as adaptações curriculares necessárias para que, utilizando metodologias apropriadas, a criança disléxica possa aprender (Redig, Mascaro, & Dutra, 2017).

A dislexia em nada tem a ver com a falta de inteligência ou desejo de aprender, ao contrário do que o senso comum propaga e defende. A existência de inteligência normal ou superior é o principal critério diferencial de diagnóstico entre dislexia e deficiência intelectual. E o diagnóstico correto é fundamental para uma intervenção adequada. Com a metodologia apropriada, proposta especificamente para as suas dificuldades, o aluno com dislexia pode se desenvolver. Os métodos de ensino de leitura que, segundo pesquisas científicas controladas, demonstram maior eficácia, tanto para disléxicos quanto

para crianças neurotípicas, são os fonológicos, haja vista possibilitarem ao disléxico (e a qualquer outra criança) efetuar a conexão grafema-fonema, sua principal dificuldade em idade escolar. Infelizmente, é um método que, apesar de largamente utilizado no mundo todo na atualidade, incluindo todos os países de primeiro mundo, é raramente utilizado no Brasil. Os dois únicos países que persistem utilizando-se em larga escala de métodos ineficazes para a alfabetização, e que evidenciam a dislexia em particular, são o Brasil e o México (Seabra & Dias, 2011; Muszkat & Rizzutti, 2012; Seabra & Capovilla, 2016; Luca & Nico, 2018; Rodrigues, 2018, Mayeda, Navatta & Miotto, 2018).

INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA PARA O ALUNO DISLÉXICO

Com base na leitura do conjunto de artigos, manuais, livros e capítulos de livros lidos sobre o assunto e referenciados ao final deste ensaio, efetuiremos indicações de algumas das principais intervenções pedagógicas a serem oferecidas ao aluno disléxico nesta seção do trabalho. Tais indicações estão concentradas principalmente em métodos de alfabetização apropriados, bem como na confecção e na aplicação de provas/avaliações. Conforme já mencionado, em um ensino inclusivo, fazem-se necessárias adaptações curriculares (de objetivos, procedimentos, de metodologias, de materiais etc.), em sala de aula regular, a depender de cada caso, para alunos com NEEs, sejam portadores de laudos médicos ou não.

Para atender às NEEs de alunos com dislexia, são necessárias algumas adaptações curriculares, principalmente em estratégias de ensino, em procedimentos e em avaliações. Para o aluno disléxico, adaptações curriculares de pequeno porte são as mais indicadas, viabilizando seu processo de ensino-aprendizagem e envolvendo modificações que são de responsabilidade do professor de sala de aula regular, se possível com ajuda de um professor de reforço ou auxiliar. Não há necessidade de encaminhando do aluno disléxico para sala de recursos. Apesar das adaptações indicadas serem de pequeno porte, as adaptações de objetivos e de conteúdos (apesar de serem referidas pela literatura como adaptações de grande porte) também podem ser realizadas para tais alunos (Sousa, 2018). A definição dos objetivos alia-se à definição de critérios de desempenho que por sua vez, verifica o cumprimento dos objetivos, considerando que é a partir dessa definição que se poderá avaliar o aluno e o próprio processo de ensino aprendizagem (Rodrigues, 2015).

Segundo autores como Sousa (2018), Poker et al. (2013), Redig, Mascaro, & Dutra (2017) alunos com NEEs (dentre eles os disléxicos) necessitam da confecção de um PEI ou PDI para acompanhamento individual, sob pena de terem sua vida escolar prejudicada. Esse plano ampara o professor no processo de intervenção pedagógica, auxiliando a identificação das dificuldades dos alunos, a frequência dessas dificuldades, atentando ao que o aluno sabe ou não fazer, seus conhecimentos prévios, para que possam ser estabelecidos os objetivos intermediários e finais. Em seguida, definem-se a metodologia a

ser utilizada, os materiais/recursos, os procedimentos e o programa de ensino propriamente dito. Nesse processo, é muito importante conhecer a criança, saber dos seus gostos para identificar reforçadores, como é a sua família e a sua vivência na sociedade. Conhecendo o aluno, as possibilidades de trabalho se abrem em um leque muito maior.

Ressalte-se que a partir da legislação inclusiva e o PDI previsto nos parâmetros curriculares nacionais, ambos já apresentados, conclui-se que a avaliação dos alunos disléxicos deve ser realizada de maneira diferenciada, já que esse pode ter habilidades linguísticas limitadas (no caso do aluno jovem, pode não ser de todo alfabetizado).

A avaliação é parte constitutiva do processo de ensino e contribui para que o professor tenha noção de como está o aprendizado do aluno, prezando sempre pelo aprendizado, partindo dos objetivos previamente definidos e dos critérios de desempenho estabelecidos (Rodrigues & Janke, 2014). A avaliação do aluno disléxico constitui-se em uma das principais adaptações procedimentais a serem implementadas. A avaliação também serve de parâmetro para avaliar o andamento do próprio PDI criado pelo professor, e sempre renová-lo. Pelo desempenho do aluno (mais fácil ou mais difícil atingir os critérios pré-estabelecidos) é possível dizer se o plano está sendo eficiente em cumprir as metas que são traçadas, e a depender do resultado haverá ou não necessidade de alteração do plano, mantendo-o atualizado e eficiente. Os PEIs/PDIs devem ser arquivados no histórico escolar do aluno, acompanhando-o por toda a sua vida escolar, nas mudanças de série, nas transferências, mudanças de escola, de cidade, do ensino particular para o público ou vice-versa.

O acompanhamento dos alunos com NEEs é imprescindível, pois cada novo(a) professor(a) pode conhecer detalhada e particularizadamente a vida escolar pregressa de seu aluno (Frank, 2003; Estill & Pavão, 2017; Sousa, 2018). A avaliação lida e escrita individualmente não é e nem deve ser a única maneira de se avaliar o aluno disléxico, porque ele obviamente tem dificuldade com as habilidades envolvidas nas avaliações escritas (leitura de enunciados e redação de textos, habilidades envolvidas em tais avaliações embora tenha conhecimentos sobre o conteúdo avaliado). O aluno com dislexia deve ser avaliado de modo alternativo, com procedimentos e critérios de correção diferenciados, de diversas maneiras, não apenas escrita, pois só assim o professor poderá observar seu verdadeiro avanço. Se o aluno disléxico tem dificuldades e/ou ainda não está alfabetizado, recomenda-se que sua avaliação seja realizada oralmente. É muito importante efetuar a investigação oral das respostas escritas confusas ou mesmo, a depender do caso, avaliação oral completa (Muszkat & Rizzutti, 2012; Rodrigues & Ciasca, 2016; Crenitte, Costa & Freire, 2017).

Segundo Luca e Nico (2018), Crenitte, Costa e Freire (2017) e Estill e Pavão (2017), é fundamental ler o enunciado das questões para o aluno, quantas vezes for necessário, mudando o ritmo da leitura para haver compreensão, ou seja, é preciso certificar-se de que o aluno entendeu o que o enunciado está solicitando (não basta ler a prova inteira em voz

alta para a sala toda e perguntar no geral se todos compreenderam o que se espera que seja feito). Além disso, a arguição oral sempre deve ser realizada para investigação de respostas escritas confusas, especialmente se as provas não forem realizadas de modo oral completo.

Segundo Borba e Braggio (2016) o adequado é que as provas sejam realizadas em uma sala separada e silenciosa, com ledor e tempo a mais para realização, de modo a não atrapalhar o ritmo dos demais e não favorecer a ocorrência de bullying. Se possível, as avaliações devem ser feitas com maior frequência de modo a reduzir a quantidade de conteúdo a ser estudado, o que favorece a memorização, a organização e o entendimento do conteúdo em estudo. Ao aluno disléxico deve ser permitida a utilização de tabuada impressa (após ter entendido o processo da multiplicação), calculadora (no ensino médio) e fórmulas. Eventualmente, poderão ser realizadas avaliações por outros meios que não provas, como trabalhos, expressão artística etc. Borba e Braggio (2016) oferecem uma série de dicas práticas, as quais recomendamos a leitura, destinadas a minimizar a dificuldade do disléxico a entender o que lê, especialmente em situação de prova. Várias das orientações de Borba e Braggio (2016) são encaminhamentos metodológicos relacionados à dificuldade que o disléxico tem com o processamento e a memória visual e/ou auditiva (que lhe impede ou dificulta a automatização da leitura e da escrita. Por conta disso, é importante repetir o enunciado das atividades e das provas sempre que necessário; ou não elaborar avaliações que privilegiem a memorização de nomes, datas, fórmulas, regras gramaticais, espécies, definições etc.

Borba e Braggio (2016), Rodrigues e Ciasca (2016), Estill e Pavão (2017), Crenitte, Costa e Freire (2017) recomendam que, quando tais informações forem importantes, podem ser fornecidas ao aluno verbalmente ou por escrito para que ele possa utilizá-las na resolução da questão. Pela mesma razão, é importante privilegiar a avaliação de conceitos e de habilidades e não de definições, bem como se sugere a permissão à utilização da tabuada, da calculadora, de gravador, de anotações, de dicionários e outros registros durante as avaliações.

Também pela memorização prejudicada é importante que se ofereçam instruções curtas e simples (uma de cada vez). Tanto o aluno disléxico quanto alunos com outras dificuldades de aprendizagem tendem a ser lentos. Essa é a razão pela qual autores como Luca e Nico (2018), Borba e Braggio (2016) e a Comunidade Aprender Criança/Instituto Glia (2014) sugerem que se ofereça mais tempo para que realizem provas e atividades mais complexas, que se ofereça a possibilidade de realização de prova em outro local que não a sala de aula e que se elaborem mais avaliações com menos conteúdo. A realização de provas em outros locais também evita o *bullying* a que esses alunos estão sujeitos pelas características oralizadas de suas avaliações, além da lentidão característica.

Quanto aos critérios de correção das provas, Estill e Pavão (2017), Crenitte, Costa e Freire (2017), Luca e Nico (2018) e a Comunidade Aprender Criança/Instituto Glia (2014)

recomendam que o professor não desconte pontos por erros de escrita relacionados ao transtorno, especialmente se a prova em questão não for de Língua Portuguesa, valorizando os aspectos qualitativos ao invés de quantitativos, priorizando seu progresso individual. Em outras palavras, o docente não deve se ater somente às falhas, mas valorizar os acertos e as boas ideias. Ademais, é importante não solicitar respostas iguais ao livro, mas fomentar respostas interpretativas, pois os disléxicos têm dificuldade para decorar. No que diz respeito à confecção de provas (e também atividades), recomenda-se evitar “pegadinhas”, textos confusos ou enunciados muito longos. Por isso, é importante tratar de um assunto de cada vez e dividir um texto grande em textos menores, destacando os períodos e compreendendo-os um a um.

Além disso, é fundamental utilizar sempre uma única fonte, preferencialmente Arial ou Times New Roman, tamanho 12 a 14, espaço 1,5 ou 2,0. Não se deve misturar fontes e nem utilizar itálico ou outras fontes manuscritas (Luca & Nico, 2018; Borba & Braggio, 2016). Ainda sobre confecção de provas, Borba e Braggio (2016) recomendam que se ofereçam folhas limpas, sem rasuras e sinais que possam confundir o leitor, além de vários cuidados relacionados à construção de questões de falso-verdadeiro, como evitar o uso de afirmações negativas, de expressões absolutas. Sugere-se a construção de afirmações claras e com extensão aproximada, inclusão de apenas um argumento ou ideia em cada afirmação.

Ao formular questões de associação, Borba e Braggio (2016) orientam que se trate um assunto de cada vez e que se redijam com cuidado os itens. Sugerem ainda que não se utilize mais de um “claro” em cada sentença (a não repetição de palavras diríamos que poderia ser uma regra para a elegância de qualquer sentença). Pedem ainda que a lacuna correspondente às palavras ou expressões significativas envolvam conhecimentos ou conceitos básicos e essenciais ao invés de detalhes secundários. No tocante à formulação de questões de lacuna, os autores incentivam que se conserve a terminologia do material adotado pela escola ou do registro efetuado em sala.

Quanto à dificuldade do disléxico em se reconhecer e se orientar no espaço visual, Borba e Braggio (2016) orientam para que observemos as direções da escrita no corpo da avaliação (esquerda para a direita e de cima para baixo). Borba e Braggio (2016), Crenitte, Costa e Freire (2017), Estill e Pavão (2017) recomendam também nunca fechar uma nota sem esclarecer com o aluno o conteúdo de uma resposta escrita confusa, retomando a prova com o aluno e verificando, oralmente, o que ele quis dizer com o que escreveu, pesquisando a natureza dos erros cometidos. É importante saber se não houve compreensão do enunciado ou se houve compreensão e não houve apreensão do conteúdo (não soube aplicar o conceito ou a fórmula). A expressão oral é muito importante para o disléxico e ele deve poder comunicar o que sabe, propondo problemas e apresentando soluções de forma oral e não apenas pela leitura e escrita. Do contrário, estaremos lhe negando um direito fundamental de livre expressão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pôde-se perceber que, para haver intervenção apropriada, o aluno com dislexia deve ser identificado e ter as suas NEEs atendidas com maior rapidez pelas escolas, além do professor estar preparado para implementar as intervenções pedagógicas necessárias. A legislação brasileira já é inclusiva e prevê educação com qualidade para todos, garantindo não apenas o acesso, mas a permanência na escola; porém, por alguma razão, isso não é cumprido, o que gera a necessidade da criação de uma quantidade cada vez maior de leis, com maiores especificidades para que se tente fazer com que a constituição, lei maior e que preconiza a inclusão de todos, seja cumprida. Acreditamos que não deveria ser necessária a criação de uma nova lei para que o aluno dislético fosse incluído, mas sim que as leis já existentes fossem efetivamente cumpridas.

No entanto a aprovação específica da lei para Dislexia e TDAH, oferece uma oportunidade aos professores para atentar aos alunos com essas características e conhecer mais sobre os transtornos específicos de aprendizagem (bem como sobre TDAH). Logo, todos, ao contrário do que se vê, deveriam ser acompanhados, independentemente da existência de diagnóstico ou do tipo de diagnóstico, sem a necessidade de uma nova lei de educação especial e/ou inclusiva para garantir que as escolas cumpram o que se espera do seu papel: garantir a todos o acesso e a permanência na escola e a conclusão dos ciclos de escolarização com ensino adaptado às suas necessidades. O acompanhamento de nossos estudantes com NEEs, sejam quais forem, já deveria acontecer em todas as escolas, realizado por meio de uma equipe multi e interdisciplinar.

Compreendemos também que a dislexia existe e que os alunos disléticos estão na escola, necessitando de atendimento e não de negação de suas NEEs, de abandono, de constrangimento, de preconceito e de *bullying*. Não se deve (por questões éticas ou legais) deixar um aluno de lado devido às suas dificuldades de aprendizagem, sejam elas quais forem, ou por não saber como lidar com a situação de um aluno em particular, muito embora essa seja uma realidade presente em muitos casos, principalmente nas escolas particulares (embora não exclusivamente). O preparo que não temos hoje podemos alcançá-lo amanhã, e o aluno que não temos hoje teremos amanhã.

Note-se que a concepção de inclusão adotada pelas autoras deste trabalho e que encontra suporte na legislação inclusiva nacional é a que prevê o ensino efetivo e não apenas a socialização do aluno, muito embora a concepção predominante nas escolas brasileiras pareça ser a última. Defendemos que o PEI/PDI do aluno dislético pode e deve ser feito pelo professor de sala de aula regular, com ajuda do coordenador pedagógico, se assim o desejar. O PEI/PDI não é instrumento de uso exclusivo do AEE na educação especial. O professor de sala de aula regular que conhece bem o seu aluno e os conteúdos a oferecer e a avaliar pode e deve construir um PEI/PDI nos mesmos moldes expostos pela literatura, indo desde o conhecimento do repertório de entrada do aluno até a avaliação,

em consonância com os objetivos adequados ao planejamento a ele ofertado. No caso do aluno dislético, um PEI baseado em adaptações curriculares de “pequeno porte”, mas de grande alcance.

Verificamos a ausência da utilização de uma metodologia eficaz à disposição dos educadores, utilizada no mundo todo, com eficácia garantida por evidências científicas e que se mostre favorável à utilização também por crianças neurotípicas (além das disléticas). Ainda que esses métodos (fonológicos) estejam à disposição, o Brasil ainda opta por métodos cuja eficácia evidencia a dificuldade das crianças disléticas e provoca dificuldades até mesmo em crianças “normais”, pela sua ineficácia

REFERÊNCIAS

Associação Brasileira de Dislexia – ABD - (2018). Estatísticas 2013-2018. Recuperado em 26 março 2020 de <http://www.dislexia.org.br/estatisticas-2013-2018/>.

American Psychiatric Association – APA - (2014). **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais: DSM - 5.** (5a. ed.) Porto Alegre: Artmed.

Andrade, O. V. C. dos A., Prado, P. S. T. do, & Capellini, S. A. (2011). Desenvolvimento de ferramentas pedagógicas para identificação de escolares de risco para a dislexia. **Revista Psicopedagogia**, 28(85). Recuperado em 15 de fevereiro de 2020 de <http://hdl.handle.net/11449/117867>.

Barbosa, T., Rodrigues, C. C., Toledo-Piza, C. M., Navas, A. L. G. P., & Bueno, O. F. A. (2015). Perfil de linguagem e funções cognitivas em crianças com dislexia falantes do Português Brasileiro. **CoDAS**, 27(6), 565-574. <https://doi.org/10.1590/2317-1782/20152015043>

Borba, A. L., & Braggio, M. A. (2016). Como interagir com o dislético em sala de aula. São Paulo: ABD (Associação Brasileira De Dislexia). Recuperado em 15 de fevereiro de 2020 de <http://www.dislexia.org.br/como-interagir-com-o-dislexico-em-sala-de-aula/>.

Capellini, S. A., Germano, G. D., & Cardoso, A. C. V. (2008). Relação entre habilidades auditivas e fonológicas em crianças com dislexia do desenvolvimento. **Psicologia Escolar e Educacional**, 12(1), 235-251. <https://doi.org/10.1590/S1413-85572008000100016>

Comunidade Aprender Criança/Instituto Glia (2014). Cartilha da Inclusão Escolar: Inclusão baseada em evidências científicas. Instituto Glia. Recuperado em 15 de fevereiro de 2020 de <https://www.aprendercrianca.com.br/cartilha-da-inclusao/385-cartilha-da-inclusao->.

Constituição da República Federativa do Brasil (1988). Brasília, DF. Recuperado em 18 maio 2018 de https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf.

Crenitte, P. A. P., Costa, A. R. A. da, & Freire, T. (2017). Atuação fonoaudiológica nos Transtornos Específicos de Aprendizagem: experiência da FOB/USP no diagnóstico, intervenção e orientações aos professores e pais. In: Navas, A. L., Azoni, C. S., Oliveira, D. G. de, Borges, J. P. A., Mousinho, R. (Orgs). **Guia de boas práticas: do diagnóstico à intervenção de pessoas com transtornos específicos de aprendizagem** (pp. 49-54). São Paulo: Instituto ABCD. Recuperado em 18 maio 2018 de <https://www.institutoabcd.org.br/guia-de-boas-praticas/>.

Dutra, C. P., Santos, M. C. D. dos, & Guedes, M. T. (2010). **Manual de Orientação**: Programa de Implantação de Sala de Recursos Multifuncionais. Secretaria de Educação Especial/ SEESP. Recuperado em 30 novembro 2018 de http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9936-manual-orientacao-programa-implantacao-salas-recursos-multifuncionais&Itemid=30192.

Estill, C. A., & Pavão, V. (2017). AND: Transtornos de Aprendizagem – A Formação e Intervenção do Professor. In: Navas, A. L., Azoni, C. S., Oliveira, D. G. de, Borges, J. P. A., Mousinho, R. (Orgs). **Guia de boas práticas**: do diagnóstico à intervenção de pessoas com transtornos específicos de aprendizagem (pp. 22-24). São Paulo: Instituto ABCD. Recuperado em 18 maio 2018 de <https://www.institutoabcd.org.br/guia-de-boas-praticas/>.

Fonseca, M. F. (2017). Consciência fonológica e o ensino de leitura: quando começar?. **Revista Linguística**, 13(1), 86-103. Recuperado em 24 de março de 2020 de <https://revistas.ufrj.br/index.php/rl/article/view/10422/7914>.

Frank, R. (2003). A vida secreta da criança com dislexia. São Paulo: M. Books do Brasil.

Heredero, E. S. (2010). A escola inclusiva e estratégias para fazer frente a ela: as adaptações curriculares. **Acta Scientiarum Education**, 32(2), 193-208. <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v32i2.9772>.

International Dyslexia Association – IDA - (2002). IDA Definition of dyslexia. Baltimore. Recuperado em 18 maio 2018 de http://ma.dyslexiaida.org/wpcontent/uploads/sites/7/2016/03/Definition_of_Dyslexia.pdf. International Dyslexia Association – IDA - (2017). IDA Dyslexia in the classroom What every teacher needs to know. Baltimore. Recuperado em 18 maio 2018 de <https://dyslexiaida.org/wp-content/uploads/2015/01/DITC-Handbook.pdf>.

Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Estabelece o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Brasília, DF. Recuperado em 17 setembro 2018 de <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/91764/estatuto-da-crianca-e-doadolescente-lei-8069-90#art-53>.

Lei no 14.254, de 30 de novembro de 2021. Dispõe sobre o acompanhamento integral para educandos com dislexia ou Transtorno do déficit de atenção com Hiperatividade (TDAH) ou outro transtorno de aprendizagem. Recuperado em 10 de Fevereiro de 2023 de https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/lei/L14254.htm.

Lei nº 3.934, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Brasília, DF. Recuperado em 25 maio 2018 de http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_led.pdf. Lei nº 13.005, de 25 junho de 2014. Plano Nacional de Educação (2014- 2024). Diário Oficial da União, Brasília, DF. Recuperado em 09 novembro 2018, de <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/plano1.pdf>.

Leite, L. P. (2008). Práticas Educativas: adaptações curriculares. Bauru: MEX/FC/SEE. Lemos, J. (2016). Dislexia: É preciso entender e intervir neste transtorno de aprendizagem. **Khóra: Revista Transdisciplinar**, 3(4). Recuperado em 15 de fevereiro de 2020 de <http://www.site.feuc.br/khóra/index.php/vol/article/view/80>.

Lima, R. F. de, Salgado, C. A., & Ciasca, S. M. (2008). Desempenho neuropsicológico e fonoaudiológico de crianças com dislexia do desenvolvimento. **Revista Psicopedagogia**, 25(78), 226-235. Recuperado em 15 de fevereiro de 2020 de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862008000300005&lng=pt&tlng=pt.

Luca, M. I. O., & Nico, M. A. N. (2018). Dislexia: da família à Escola. Curso Associação Brasileira de Dislexia (ABD), não publicado.

Mayeda, G. B. G., Navatta, A. C. R., & Miotto, E. C. (2018). Intervenção fonológica em escolares de risco para dislexia: revisão de literatura. **Revista Psicopedagogia**, 35(107), 231- 241. Recuperado em 23 de março de 2020 de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862018000200010.

Matta, C. G. S. da, Perrut, R. M. P, & Alcântara, E. F. S. de. (2017). Dislexia: Uma Maneira Diferente de Aprender. **Episteme Transversalis**, 8(2), 52-63. Recuperado em 23 de março de 2020 de <http://revista.ugb.edu.br/ojs302/index.php/episteme/article/view/870>.

Muszkat, M., & Rizzutti, S. (2012). **O professor e a dislexia**. São Paulo: Cortez.

Parâmetros curriculares nacionais: Adaptações curriculares (1998). Secretaria de Educação Fundamental e Secretaria de Educação Especial. Brasília: MEC/SEF/SEESP.

Poker, R. B., Martins, S. E. S. de O., Oliveira, A. A. S. de, Milanez, S. G. C., & Giroto, C. R. M. (2013). **Plano de Desenvolvimento Individual para o Atendimento Educacional Especializado**. São Paulo: Cultura Acadêmica e Marília: Oficina Universitária.

Projeto de Lei 7081/2010. Dispõe sobre o diagnóstico e o tratamento da dislexia e do Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade na educação básica. Recuperado em 20 agosto 2018 de <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=472404>.

Redig, A. G., Mascaro, C. A. A. de C., & Dutra (2017). A formação continuada do professor para a inclusão e o plano educacional individualizado: uma estratégia formativa? **Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial**, 4(1), 33-44. <https://doi.org/10.36311/2358-8845.2018.v4n1.04.p33>.

Resolução CNE/CEB nº 2 (2001). Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. Recuperado em 21 julho 2018 de <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>.

Rodrigues, M. E., & Janke, J. C. (2014). O Papel do Professor na proposta da Análise do Comportamento. **Faz Ciência**, 16(23). Recuperado 15 de fevereiro de 2020 de <http://e.revista.unioeste.br/index.php/fazciencia/article/view/10917>.

Rodrigues, M. E. (2015). Problemas de Aprendizagem: Métodos de Pesquisa e Intervenção. Anais do XII CONPE – Congresso Nacional de Psicologia Escolar e Educacional (p. 809). São Paulo: ABRAPEE e 37th Annual Conference ISPA.

Rodrigues, S. das D., & Ciasca, S. M. (2016). Dislexia na escola: identificação e possibilidades de intervenção. **Revista Psicopedagogia**, 33(100), 86-97. Recuperado em 15 de fevereiro de 2020 de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862016000100010&lng=pt&tlng=pt.

Rodrigues, M. E. (2018). Dislexia: Transtorno específico de aprendizagem com prejuízo na leitura, não publicado. Seabra, A. G., & Dias, N. M. (2011). Métodos de alfabetização: delimitação de procedimentos e considerações para uma prática eficaz. **Revista Psicopedagogia**, 28(87), 306-320. Recuperado em 15 de fevereiro de 2020 de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862011000300011&lng=pt&tlng=pt.

Seabra, A. G., & Capovilla, F. C. (2016). **Alfabetização Fônica**: construindo competência de leitura e escrita: livro do aluno. 4. Ed. São Paulo: Casa do Psicólogo.

Silva, C. da, & Capellini, S. A. (2015). Eficácia de um programa de intervenção fonológica em escolares de risco para a dislexia. **Revista CEFAC**, 17(6), 1827-1837. <https://doi.org/10.1590/1982-021620151760215>.

Sousa, S. L. de. (2018). Transtornos Aprendizagem: direitos e deveres - Curso ABD, não publicado.

United Nations Children's Fund (UNICEF) (1990). Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Conferência de Jomtien. Jomtien. Recuperado em 20 setembro 2018 de https://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10230.htm.

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) (1994). Declaração De Salamanca e Enquadramento da Ação na área da Necessidades Educativas Especiais. Lisboa. Recuperado em 28 maio 2018 de <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>.

QUALIDADE DE VIDA NO TRABALHO EM UM PROGRAMA EDUCATIVO DE EXTENSÃO PARA 50+ DA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

Data de aceite: 03/04/2023

Isabella Gomes de Oliveira Karnikowski

Universidade Federal de Goiás

Thays Nunes Silva

Universidade de Brasília

João Vitor De Lorenzi Jardim

Universidade de Brasília

Camila Alves Areda

Universidade de Brasília

Vivian da Silva Santos

Universidade de Brasília

Margô Gomes de Oliveira Karnikowski

Universidade de Brasília

RESUMO: A Qualidade de Vida no Trabalho (QVT), é um tema de profundo interesse por envolver a saúde mental do colaborador e seu desempenho profissional, e sobretudo, por impactar no desenvolvimento humano e das organizações. A Universidade do Envelhecer: UniSER, da Universidade de Brasília (UnB) experienciou sua expansão e implementação para a modalidade remota, em decorrência da pandemia da Covid-19, incorrendo na necessidade de formalizar estruturas e processos em gestão. Realizou-

se no âmbito da UniSER uma investigação com abordagem na QVT, de forma a analisar a percepção dos colaboradores acerca do tema, frente ao contexto de mudanças organizacionais. Aplicou-se instrumento elaborado por Ferreira (2011). A seleção amostral foi de 77 respondentes. Para a análise, houve a interpretação de 5 fatores de condições de trabalho e da percepção global de QVT (Condições de Trabalho, Elo Trabalho-Vida Social, Relações Socioprofissionais, Reconhecimento e Crescimento Profissional e Organização do Trabalho), por Escala de Concordância de (0 = discordo totalmente, 10 = concordo totalmente). Quatro fatores apresentaram predominância de respostas positivas e para Organização do Trabalho as respostas se mostraram mais heterogêneas como consequência do contexto de mudanças, evidenciando necessidade de estratégias para mitigar os problemas encontrados.

PALAVRAS-CHAVE: Programa Educativo, Qualidade de Vida no Trabalho, Gestão da Mudança.

INTRODUÇÃO

A Universidade do Envelhecer (UniSER), é um programa de extensão

da Universidade de Brasília (UnB) que objetiva fomentar ações educativas e integrativas que possibilitem a ampliação de capacidades e habilidades na vida adulta e dos idosos da comunidade. O programa reforça comportamentos que estimulem a cidadania, o empoderamento e o desenvolvimento humano e social, por meio da educação emancipadora, e foi implementado há oito anos.

Por intermédio da educação, se propõe a disseminar e incentivar o conhecimento, primar pela democratização de oportunidades e, conseqüentemente, pela construção de sociedades mais livres, justas, igualitárias e solidárias.

Seus pressupostos abrangem a educação universal, incluindo, portanto, os idosos [1], partindo-se da premissa de que os processos educativos permeiam toda a vida das pessoas e devem ser ensinados e, ao mesmo tempo, usufruídos por todos. Assim, a educação é entendida aqui como possibilidade para que os sujeitos se tornem ativos e humanizados mediante o processo de aprendizagem, visando o seu efetivo desenvolvimento nas mais diversas dimensões – social, cultural, econômica e política – e fases de sua vida, fato que abre as portas e consolida os demais direitos (Freire, 2018).

Portanto, a educação praticada na UniSER emerge como um importante recurso de desenvolvimento humano, sobremaneira, se levarmos em consideração o fato de que vivemos na chamada sociedade do conhecimento, uma sociedade líquida (Bauman, 2001), dinâmica, em metamorfose, efêmera, de informações tão voláteis que, para avançar, é imprescindível aprender, aprender sempre (Santos, 2019).

Em razão das constantes mudanças ocorridas na sociedade, é essencial absorver novos conceitos, lidar com as profundas transformações e rever paradigmas científicos e tecnológicos a todo o instante, mediante uma visão aberta e de sucessivo aprendizado.

Isso se confirma na visão de Panizzi (2006), ao defender a educação ao longo de toda vida:

Educação ao longo de toda vida, porque o velho trinômio, sob o qual se construíram muitas gerações, que estabelecia para a vida a sequência formação-trabalho-aposentadoria, supunha que havia um tempo para cada coisa. Um inicial, para estudar, outro posterior, para trabalhar, desenvolvendo os conhecimentos da etapa anterior, de estudos, e outro, para descansar, desfrutando os resultados do trabalho. Esse princípio – tantas vezes ouvido – constituía a base fundacional do ensino. Hoje, esse trinômio já não vigora mais. Foi substituído por uma vida toda de estudos e de práxis contínua, alternada e simultânea (Panizzi, 2006, p. 37).

A Educação é aqui delineada como um processo contínuo e permanente que possibilita aos sujeitos identificarem e desenvolverem suas habilidades, competências e potencialidades, ao longo da vida, visando à formação cidadã, à socialização de saberes e conhecimento com qualidade social.

1 [1] O termo é utilizado no transcurso de todo o trabalho, não como negativo, estereotipado, desrespeitoso, caricata, como um sujeito incapaz, ultrapassado, sem prática de consumo ou modo de viver, pelo contrário, essa escolha se dá ao compreender o velho como um reflexo natural proveniente do processo de envelhecimento.

A UniSER, ao buscar atingir uma das suas metas, qual seja a oferta do Curso de Educador Político e Social em Gerontologia para todas as trinta e três regiões administrativas do Distrito Federal, tem experimentado uma expansão contínua ao longo de sete anos desde sua fundação. Está atualmente com turmas em doze regionais, tendo em torno de 600 estudantes ativos. Possui 130 colaboradores entre extensionistas de diversos cursos de graduação, professores de distintas áreas do saber e servidores da UnB e de outras Instituições de Educação Superior. Com isso, foi recentemente submetida a grandes mudanças no que tange à modalidade de ensino e à estrutura organizacional.

Com relação a modalidade de ensino, a UniSER optou por não paralisar suas atividades em decorrência da pandemia da COVID-19, o que trouxe a necessidade de implementação da modalidade remota, tendo em vista que esta poderia ser uma oportunidade de convívio e socialização de seu público-alvo, os idosos, dirimindo a solidão nesta faixa etária, a qual sofreu fortemente com o isolamento social imposto. Além disso, as atividades focaram em estratégias de construção conjunta de conhecimento e enfrentamento daquela nova realidade. Esse fato culminou na maior procura por parte da população idosa, acelerando a crescimento do programa.

Diante deste contexto, houve a necessidade de ampliar os esforços em gestão, o que resultou no aumento do efetivo de colaboradores e aumento do número de atividades e projetos realizados no âmbito do programa e assim, a UniSER, que anteriormente geria suas atividades de uma forma orgânica, passou por um processo de especialização do trabalho por setores. Essas modificações foram construídas conjuntamente, por meio de uma pesquisa interna, que apontou sobrecarga de vários colaboradores e retrabalho em muitas atividades.

Atualmente, a UniSER conta com cinco coordenações – gente e gestão, comunicação e marketing, executiva, pedagógica e geral – sendo esta última uma mesa diretiva formada por um coordenador geral e pelos demais coordenadores. Dentro dessas coordenações foram estipuladas supervisões, buscando maior especialização das atividades.

Por isso, justifica-se a relevância de se buscar compreender a percepção das pessoas responsáveis pelo processo de implantação e execução de ações no âmbito do programa, a cerca de sua qualidade de vida no trabalho.

Posto que, as pessoas que fazem parte da equipe do programa estão envolvidas na construção de uma nova mentalidade que perpassa a educação ao longo da vida, a ser efetivada por meio da negociação e do diálogo, trazendo novos significados para a educação de idosos. Com isso, espera-se a aplicação do modelo de educação inclusiva, que poderá contribuir na construção de indicadores de um currículo de educação que realmente atenda as especificidades dessa população etária. Portanto, o bem-estar do colaborador da UniSER poderá influenciar a produção do impacto social do programa.

A Qualidade de Vida no Trabalho (QVT) é um conceito que envolve múltiplas dimensões, incluindo a interação entre quem trabalha com conteúdos e com os diversos

contextos do mundo do trabalho, os quais são influenciados pelas características pessoais e coletivas, condições de convívio e de ambiente, dentre outros (Walton, 1973).

Desta forma, mensurar a QVT é tarefa complexa, porém muito necessária por se configurar como elemento essencial para o desenvolvimento dos colaboradores e das organizações (Yadav, 2013). A abordagem passa, portanto, por se instituir variáveis adequadas capazes de auxiliarem, da melhor maneira possível, a compreensão do grau de satisfação ou insatisfação do trabalhador, que é um importante indicador de qualidade de vida e que deverá nortear as futuras estratégias do programa.

No caso da educação, e mais especificamente dos programas educativos, as dimensões que determinam o grau de satisfação dos participantes com o planejamento e execução das atividades laborais podem ser um desafio. As instituições envidam esforços contínuos para manter o foco em aspectos relevantes para o sucesso da aprendizagem, tais quais os métodos de ensino, as relações entre os colaboradores e entre professor-estudante, e mais recentemente, as novas tecnologias e tendências.

Muitas vezes, os serviços e as estruturas em torno dos estudantes, professores, colaboradores e até aspectos não diretamente relacionados ao trabalho, como familiares, podem se configurar em dimensões que acabam impactando os indicadores de QVT em ambiente educacional (Ilgan, 2015).

Para mensurar a QVT, existem várias dimensões a serem avaliadas. No entanto, muitos estudos consideraram essenciais as condições de trabalho, a organização do trabalho, as relações socioprofissionais, o reconhecimento e o crescimento profissional e o elo trabalho-vida social, por representarem em seu conjunto elementos fundamentais para, dentre outras coisas, a motivação (Baleghizadeh & Gordani, 2012).

Quanto às condições de trabalho, ressaltam-se as condições físicas, materiais, instrumentais e de suporte as quais influenciam a realização das atividades e que, se não adequadas, podem colocar em risco a segurança física dos indivíduos.

A dimensão da organização do trabalho é representada por variáveis de tempo (prazo, pausa), controle (pressão, cobrança) traços das tarefas (ritmo, repetição), sobrecarga e prescrição (normas).

As relações socioprofissionais representam aquelas entre os pares, chefias e equipes, impactando o clima organizacional (harmonioso/conflictivo, cooperativo/competitivo), importante quesito nos programas educativos (Nanjundeswaraswamy, 2013).

Outra perspectiva relevante é a de reconhecimento e crescimento profissional, uma vez que expressa os nuances do reconhecimento (existencial, institucional, realização, dedicação e resultados alcançados), sendo uma dimensão importante para a permanência dos colaboradores e da criação de um propósito pessoal que inclua manter-se na instituição.

A dimensão elo trabalho-vida social expressa analogias que envolvem a família e amigos e acabam por influenciar nas atividades profissionais.

Neste artigo, analisar-se-á os resultados de uma pesquisa de QVT na UniSER

realizada ainda no período pandêmico, valendo-se das dimensões supracitadas.

MATERIAIS E MÉTODOS

Participantes

Participaram do estudo 77 respondentes, o que atinge 95% confiança dentro da população contabilizada no período da aplicação do instrumento, à época, de 110 colaboradores.

Instrumento

Utilizou-se o Inventário de Avaliação de Qualidade de Vida no Trabalho (IA_QVT) elaborado por Ferreira (2011), em conjunto com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) - que expunha de forma clara os objetivos do estudo e seu caráter voluntário e confidencial - ambos em formato online pela plataforma Google Forms.

Procedimentos

A divulgação aconteceu por meio dos grupos de Whatsapp utilizados para a comunicação interna da UniSER. Além disso, foi realizada a sensibilização com os gestores do programa a fim de incentivar a divulgação da investigação entre as equipes e buscar uma relação de confiança, interesse e convencimento sobre a importância, a necessidade e a pertinência do diagnóstico de QVT.

O tratamento dos resultados quantitativos foi realizado pelo programa SPSS com base em estatística descritiva e inferencial. Efetuou-se a análise e interpretação dos 5 fatores do IA_QVT e da percepção global de QVT, utilizando a cartografia psicométrica do instrumento. Assim, retirou-se a média e o desvio padrão dos 5 fatores e dos itens na escala de concordância (0 = discordo totalmente, 10 = concordo totalmente) que integram cada fator, assim como a média global de QVT, buscando os aspectos que foram melhor, medianamente ou pior avaliados. As perguntas de sentido negativo, ou seja, perguntas cujo um resultado maior seria considerado como negativo, tiveram seus resultados parametrizados para viabilizar a parametrização a fim de calcular a média geral do fator.

RESULTADO E DISCUSSÃO

Caracterização sociodemográfica dos respondentes

A amostra em questão pode ser considerada multigeracional e apresenta-se conforme mostra tabela 1. A presença de grande quantidade de jovens deve-se ao facto do programa contar com o apoio dos estudantes de graduação e pós-graduação *lato sensu*, em sua maioria vinculados à Universidade de Brasília. Além disso, nota-se a presença de 10

idosos egressos do programa, sendo três deles maiores de 70 anos, movimento necessário para valorizar estes idosos frente a sociedade e torná-los referências para os alunos do Curso de Educador Político e Social em Gerontologia. O facto do corpo de colaboradores constituir-se de forma intergeracional é uma das estratégias da gestão do programa para promover a intergeracionalidade internamente e em seus projetos.

Faixa etária	Quantidade
15 a 24 anos	27
25 a 39 anos	21
40 a 59 anos	19
60 anos ou mais	10
Total	77

Tabela 1 - Faixa etária dos colaboradores da UniSER

Quanto à formação, observa-se que 51.9% dos colaboradores possuem pós-graduação completa, 3.9% pós-graduação incompleta, 2.6% graduação completa, 33.8% possuem graduação incompleta, 7.8% possuem ensino médio completo.

Dos 77 respondentes, 62.3% deles indicam ter outros trabalhos para além da UniSER e 51.9% deles entraram na UniSER durante o período da pandemia da COVID-19, facto que baliza o crescimento interno do programa.

Quanto ao enquadramento na estrutura, 11.8% pertencem à coordenação geral, 9.2% pertencem ao setor de gente e gestão, 9.2% pertencem à comunicação & marketing, 47.3% atuam na coordenação executiva e 76.3% atuam na coordenação pedagógica. Isso ocorre porque os colaboradores comumente atuam em mais de um setor, pois são considerados do pedagógico aqueles que realizam qualquer atividade no setor, o que inclui ministrar aulas, participar da gestão dos alunos e colaboradores do setor. Assim, não é incomum que os professores auxiliem o programa nas atividades diversas de gestão. Observa-se a distribuição em cargos na figura abaixo.

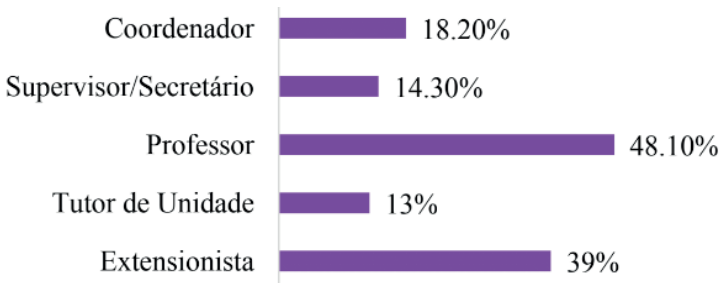


Figura 1 - Distribuição dos colaboradores quanto cargos em que atuam no programa UniSER

Fonte: os autores.

Avaliação dos Fatores de Qualidade de Vida no Trabalho dos participantes do programa UniSER

O resultado do Fator Condições de Trabalho foi considerado positivo segundo a percepção dos colaboradores, demonstrando que os fatores materiais e ergonômicos individuais eram adequados ao trabalho realizado para a modalidade remota (Tabela 2).

Destaca-se o facto deste fator representar uma preocupação e um risco às atividades do programa, uma vez que a gestão não tinha condições de atuar diretamente caso o cenário fosse desfavorável.

Ressalta-se também que essas condições deverão passar por uma reavaliação no retorno às atividades presenciais. As questões relativas à acessibilidade, à disponibilização de recursos didáticos e à adequação das instalações são desafios constantes do programa, que conta com estrutura física de parceiros externos à UnB para realizar suas atividades.

Fator Condições de Trabalho	Média	Desvio Padrão
No meu local de trabalho, o nível de iluminação é suficiente para realizar as atividades	9.23	1.36
O local de trabalho remoto é confortável	8.75	1.93
O espaço físico que eu possuo para a realização das atividades da UniSER é satisfatório	8.75	1.62
O material disponibilizado para o trabalho é suficiente (documentos, links, plataformas, pastas)	8.83	1.79
O apoio técnico para a realização das atividades da UniSER é suficiente (apoio como envio dos links necessários, criação de grupos para comunicação etc.)	8.61	1.93
Na UniSER, as condições de trabalho são precárias	7.46	2.39
O mobiliário onde realizo os trabalhos para a UniSER é adequado	8.27	2.24
Na UniSER, os equipamentos que tenho, para a execução das tarefas, são precários	7.03	2.78
Os instrumentos de trabalho são suficientes para realizar as tarefas	8.39	2.18
A temperatura ambiente no local onde realizo as atividades para a UniSER é confortável	8.51	1.97
O posto de trabalho (cargo) em que realizo os trabalhos para a UniSER é adequado	8.61	1.95
O trabalho que realizo para a UniSER coloca em risco minha saúde	7.82	2.20
Total	8.35	2.03

Tabela 2 - Média e Desvio Padrão do Fator Condições de Trabalho

Nota-se que os colaboradores valoram mais o convívio familiar e com os amigos do que o trabalho na UniSER, o que não pode ser avaliado negativamente. No entanto, as atividades do programa são avaliadas como fonte de prazer e reconhecimento por parte dos colaboradores, das chefias e da sociedade. Há um elevado grau de percepção de

satisfação com o trabalho executado (Tabela 3).

Fator Elo Trabalho-Vida Social	Média	Desvio Padrão
Na UniSER, disponho de tempo para executar meu trabalho com zelo	8.45	1.84
Na UniSER, as atividades que realizo são fontes de prazer	8.51	1.80
Sinto-me mais feliz no trabalho com a UniSER, do que com as minhas atividades de casa	5.25	2.33
Gosto de trabalhar na UniSER	9.35	1.17
A sociedade reconhece a importância do meu trabalho na UniSER	7.96	2.00
O tempo de trabalho que passo na UniSER me faz feliz	8.76	1.49
O trabalho que faço na UniSER é útil para a sociedade	9.49	1.05
Sinto-me mais feliz durante o trabalho para a UniSER do que com a minha família	2.86	2.24
Sinto que o meu trabalho na UniSER me faz bem	8.81	1.68
Sinto-me mais feliz no trabalho com a UniSER, do que com as minhas atividades de casa	5.25	2.33
Sinto-me mais feliz no trabalho na UniSER do que com os amigos	4.08	2.57
Total	7.16	1.87

Tabela 3 - Média e Desvio Padrão do Fator Elo Trabalho-Vida Social

As relações entre as equipes, pares e chefias foram positivamente avaliadas, consideradas harmoniosas e cooperativas, onde os colaboradores sentem que possuem autonomia para realizar as tarefas e dispõem da supervisão da chefia para executá-las (Tabela 4).

Entretanto, há que se salientar alguns pontos relativos à comunicação, tanto entre os membros das equipes quanto para com a liderança, foram apontados como não satisfatórios. Outro aspecto a ser trabalhado é a percepção quanto a não conclusão dos trabalhos iniciados pela equipe (Tabela 4). Neste contexto, os resultados indicam a necessidade de explorar estes quesitos mais profundamente, buscando entender as dinâmicas dificultadoras dos processos de comunicação e de conclusão das atividades planejadas.

Fator Relações Socioprofissionais	Média	Desvio Padrão
Minhas relações de trabalho com a liderança são cooperativas	9.02	1.51
Minhas relações de trabalho com os colegas são harmoniosas	9.56	0.84
Tenho liberdade na execução das tarefas	9.03	1.68
Na UniSER, há confiança entre os colegas	8.81	1.56
A distribuição das tarefas é justa	7.83	2.36
Na UniSER, tenho liberdade e espaços para dizer o que penso sobre o trabalho	8.14	2.09
Minha liderança imediata tem interesse em me ajudar nas atividades que desempenho	8.70	1.92
A comunicação entre os membros da minha equipe é insatisfatória	4.89	3.56
É comum a não conclusão de trabalhos iniciados nas minhas equipes	4.80	3.76
Existem dificuldades na comunicação entre os colaboradores e as lideranças	6.54	2.72
O comportamento gerencial é caracterizado pelo diálogo	8.33	2.01
Tenho fácil acesso à Coordenação Geral	8.03	2.65
É comum o conflito direto no ambiente de trabalho	8.05	1.82
A convivência no ambiente de trabalho é harmoniosa	9.23	1.20
Meus colegas de trabalho demonstram disposição em me ajudar	8.27	1.70
Na UniSER, é fácil o acesso à liderança imediata	8.14	2.41
Total	7.96	2.11

Tabela 4 - Média e Desvio Padrão do Fator Relações Socioprofissionais

Em linhas gerais, há o sentimento de reconhecimento e de possibilidade de crescimento profissional no âmbito do programa. Entretanto, foi pautado um sentimento de ausência de apoio das lideranças ao desenvolvimento profissional na UniSER, o que indica a necessidade de melhor compreensão deste fenômeno (Tabela 5).

Fator Reconhecimento e Crescimento Profissional	Média	Desvio Padrão
As oportunidades de crescimento profissional são iguais para todos	7.68	2.48
Tenho a possibilidade de ser criativo no meu trabalho	7.26	2.66
A UniSER oferece oportunidade de crescimento profissional	8.00	2.05
A prática do reconhecimento contribui para a minha realização profissional	8.77	2.38
O desenvolvimento pessoal é uma possibilidade real na UniSER	8.93	1.81
Há incentivos da UniSer para o crescimento profissional	8.29	1.50
Na UniSER, o resultado obtido com meu trabalho é reconhecido	8.29	2.05
Na UniSER, minha dedicação ao trabalho é reconhecida	8,38	1.85
Tenho a impressão de que para a UniSER eu não existo	7.18	1.91
Sinto-me reconhecido pela UniSER	7.72	2.70

Na UniSER, recebo incentivos das minhas lideranças	7.60	2.39
Falta apoio das lideranças para o meu desenvolvimento pessoal e profissional na UniSER	6.80	2.48
O reconhecimento do trabalho coletivo é uma prática efetiva na UniSER	7.93	2.74
Total	7.87	2.24

Tabela 5 - Média e Desvio Padrão do Fator Reconhecimento e Crescimento Profissional

Na dimensão do Fator Organização do Trabalho, verificou-se a necessidade de estruturar melhores formas de dimensionamento do trabalho realizado pelos colaboradores, uma vez que houve fortes traços de cobrança excessiva, normas de realização rígidas de produção e escassez de tempo para desenvolver as tarefas. Além disso, as atividades foram percebidas como repetitivas (Tabela 6).

Fator Organização do Trabalho	Média	Desvio Padrão
Há cobrança excessiva para o cumprimento de prazos das tarefas	6.57	3.26
Existe fiscalização efetiva do desempenho	7.22	2.97
Posso executar meu trabalho sem pressão	7.19	2.78
Posso executar meu trabalho sem sobrecarga de tarefas	7.51	2.60
O trabalho que exerço na UniSER me impossibilita de ter grandes pausas de descanso	5.08	3.18
As normas para execução das tarefas são rígidas	6.66	2.69
Na UniSER, existe forte cobrança por resultados	5.37	2.98
O ritmo de trabalho é excessivo	6.10	2.78
Na UniSER, as tarefas são repetitivas	4.94	2.98
Total	5.74	2.91

Tabela 6 - Média e Desvio Padrão do Fator Organização do Trabalho

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As pesquisas de QVT no âmbito de organizações educacionais são incipientes na literatura, ocasionando uma importante lacuna que envolvem a criação de estratégias e planos de ação para mitigar os impactos negativos dos pontos considerados críticos para a qualidade de vida dos agentes de educação e educadores. Essa dificuldade se acentua quando se fala em ações de extensão, pois estas são, no geral, pulverizadas e não contínuas no Brasil.

Identificar os pontos críticos da qualidade de vida daqueles que trabalham com educação é fundamental quando se coloca em perspectiva que a eficiência desses profissionais depende de suas percepções relativamente ao bem-estar no trabalho. Portanto, não há como promover a educação libertadora e emancipadora sem ter em conta

o bem-estar do educador e seus agentes.

REFERÊNCIAS

Baleghizadeh, S., & Gordani, Y. (2012). Motivation and quality of work life among secondary school EFL teachers. *Australian Journal of Teacher Education (Online)*, 37(7), 30-42.

Bagtasos, M. R. (2011). Quality of work life: A review of literature. *DLSU Business & Economics Review*, 20(2), 1-8.

Bauman, Z. (2001). Identity in the globalising world. *Social anthropology*, 9(2), 121-129.

Ferreira, M. C (2011). Qualidade de Vida no Trabalho: uma abordagem centrada no olhar dos trabalhadores/Mario Cesar Ferreira. *Ier, pensar, agir*.

Freire, P. (2018). Education as a practice of freedom. In *The Brazil Reader* (pp. 396-398). *Duke University Press*.

Heidarie, A., Askary, P., Saedi, S., & Gorjian, B. (2012). Relationship between quality of work life, organizational health and commitment with job satisfaction. *Life Science Journal*, 9(3), 2300-2306.

Ilgan, A., Ozu-Cengiz, O., Ata, A., & Akram, M. (2015). The relationship between teachers' psychological well-being and their quality of school work life. *The Journal of Happiness & Well-Being*, 3(2), 159-181.

Nanjundeswaraswamy, T. S., & Swamy, D. R. (2013). Review of literature on quality of worklife. *International journal for quality research*, 7(2), 201-214.

Norlund, S., Reuterwall, C., Höög, J., Lindahl, B., Janlert, U., & Birgander, L. S. (2010). Burnout, working conditions and gender-results from the northern Sweden MONICA Study. *BMC public health*, 10(1), 1-9.

Panizzi, W. M. (2006). Universidade para quê. *Libretos*.

Punia, V., & Kamboj, M. (2013). Quality of work-life balance among teachers in higher education institutions. *Learning Community*, 4(3), 197-208.

Santos, B. S. (2019). O fim do Império Cognitivo: a afirmação das epistemologias do Sul. *Autêntica*.

Walton, R. E. (1973). Quality of working life: what is it. *Sloan management review*, 15(1), 11-21.

Yadav, P., & Punia, B. K. (2013). Organisational citizenship behavior: A review of antecedent, correlates, outcomes and future research directions. *International Journal of Human Potential Development*, 2(2), 1-19.

ESPERANÇAR É PRECISO: AUTOAVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) EM TEMPOS DE PANDEMIA

Data de aceite: 03/04/2023

Ana Paula Lenz e Silva

Psicóloga graduada pelo CES/JF, Pedagoga pela UFJF, Especialista em Coordenação pedagógica pela UFOP, Mestre em Educação pela UERJ, e Doutoranda em Estudos Literários pela UFJF. Atualmente, exerce a função de Coordenadora Pedagógica efetiva da rede municipal de ensino na cidade de Juiz de Fora/MG

Andressa Camila Lenz Sott

Psicóloga pelo Centro Universitário Academia, Pós-graduanda em Psicologia e Comunidades pelo Instituto Parentes. Atualmente exerce a função de monitora em horta escolar agroecológica na Escola Estadual Polivalente de Benfica no município de Juiz de Fora/MG

RESUMO: O texto em foco descreve uma experiência pedagógica na Educação de Jovens e Adultos (EJA), na época da Pandemia do COVID-19, em uma escola pública da rede municipal de ensino da cidade de Juiz de Fora/ MG. Aqui um relato de uma ação avaliativa que leva em conta uma autoavaliação retrospectiva, que pretende encontrar nas memórias de resistência a esse período de pandemia,

uma chave para o enfrentamento futuro. O processo de avaliação, proposto com o intuito de mediação e emancipação de uma escola democrática, foi baseado na abordagem de **Paulo Freire** e está a serviço do Projeto Político Pedagógico da escola.

PALAVRAS-CHAVE: Educação de Jovens e Adultos (EJA); Paulo Freire; Ensino na Pandemia do Covid-19; Relato de experiência na EJA.

APRESENTAÇÃO

No final do ano de 2019, fomos surpreendidos pelo anúncio da existência de um vírus que atacava o sistema respiratório, o Covid-19. Em 11 de março de 2020, a Organização Mundial da Saúde declarou que estávamos em uma pandemia. Durante este período, marcado pelas incertezas e adversidades enfrentadas por todos nós, em decorrência deste novo e desconhecido vírus, tivemos que buscar alternativas para trabalhar de uma outra forma na esfera educacional. Em nosso caso, coordenando a EJA (Educação de Jovens e Adultos) da Escola Municipal Professor Augusto Gotardelo na

cidade de Juiz de Fora, Minas Gerais.

O isolamento foi o principal aliado na prevenção dos efeitos deletérios da doença. Indiscutivelmente necessário, foi gerador de mudanças radicais nas práticas de educação. A conjuntura fragmentadora nos colocou diante de enormes desafios, quando se trata de fortalecer vínculos comunitários que se sustentavam nas trocas ocorridas no espaço escolar. Sendo assim, umas das saídas para manter os laços com nossos alunos e suas famílias foi, em grande parte dos casos, a realização de atividades não presenciais, remotas, com recursos tecnológicos disponíveis, usando as mídias sociais e outras soluções criativas pensadas pelo coletivo da escola.

Apesar da tecnologia se mostrar uma aliada significativa para o “novo normal” das relações, a compartimentalização e artificialização do contato se fizeram sentir incessantemente. Estas não são apenas consequências da necessidade explícita do isolamento que nos trouxe a pandemia. O isolamento para o qual também lançamos nosso olhar, é anterior à atual crise sanitária e vem se impondo, progressivamente, em nosso continente pela lógica ultraneoliberal que mercantiliza, individualiza, fragmenta e atualiza os mecanismos de dominação coloniais. Resultado de uma estrutura econômica que força sua expansão, essa lógica recrudescer em sua característica de corroer os espaços comuns, espaços capazes de incluir relacionamentos sociais gregários, saberes e fazeres comunitários de uma forma geral.

Esse recrudescimento foi sentido de forma especialmente profunda nas escolas públicas, sobretudo naquelas que se constituem como verdadeiras comunidades escolares e estão em intensa troca com o território do qual fazem parte. Estas, em muitos bairros, constituem os últimos bastiões de um fazer comunitário, de algo que já perdemos em outras esferas da vida: os bancos escolares viraram lugar de resistência e insistência em um ambiente de convívio, interação, afeto, contato.

Tendo em vista esse cenário, é preciso reforçar com mais rigor a necessidade de organizar a comunidade escolar em defesa desse espaço comum, que abarca a possibilidade da crítica e da construção de saberes que vão ao encontro desse corpo coletivo que vive no território, em mútua colaboração. É necessário que olhemos, conjuntamente, para esse período de desmontes, com o intuito de entender as estratégias empregadas por cada um dos seus membros: alunos, familiares, corpo docente e demais pessoas, criando e aprimorando táticas de defesa da nossa comunidade. Nesse sentido, o objetivo principal desta ação é avaliar o período do ensino remoto, nos anos de 2020 e 2021, na EJA da Escola Municipal Augusto Gotardelo em uma ação dialógica contando com todo o coletivo da EJA em foco¹.

¹ Esta ação ainda será discutida, no início de 2022, em reuniões, com os professores responsáveis pela EJA na escola. O propósito maior do projeto é construir estratégias que possam melhorar o desempenho dos alunos no processo de ensino aprendizagem. Além disso, tornar a equipe mais segura e unida, para que possamos, juntos, avaliar o trabalho desenvolvido e buscar soluções para aquilo que precisa se adequar ou mudar a partir do contexto de pandemia que ainda estamos vivendo, apesar do retorno das aulas.

Os objetivos específicos são: i) Mobilizar a comunidade escolar e potencializar a capacidade de auto organização na defesa da escola enquanto espaço comum, inclusivo, crítico e democrático. ii) Garantir o espaço de diálogo e reflexão aos alunos, a partir da visibilidade dos registros produzidos ao longo do período de ensino remoto em nossa escola, tendo na memória uma importante aliada para essa construção.

A relevância do projeto é buscar, a partir do diálogo com o coletivo da EJA, alternativas para construção de uma prática pedagógica comprometida com o “homem concreto, com a causa de sua humanização [e] de sua libertação” (FREIRE, 2016, p. 22).

Diante de desafios que colocam na ordem do dia a necessidade de diálogo e organização no campo da educação pública, essa iniciativa representa uma possibilidade de construção coletiva de estratégias para fortalecer nossa comunidade. Nesse percurso, não podemos “prescindir da ciência, nem da tecnologia, com as quais [vamos nos] instrumentando para melhor lutar por esta causa.” (FREIRE, 2016, p. 22).

Desta forma, entendemos que os recursos tecnológicos, que hoje nos permitem trocar experiências e saberes mesmo à distância, de nada nos servem se não houver uma profunda reflexão sobre os motivos, as vantagens e falhas destas propostas educacionais vinculadas ao ensino remoto. A avaliação dialógica, segundo Paulo Freire, leva em conta que o funcionamento da escola democrática, a partir de uma estrutura colegiada, exige novas formas de avaliação. Esta deverá ser necessariamente “dialógica”, tanto interna quanto externamente.

CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA

A Escola Municipal Professor Augusto Gotardelo é uma escola de tempo integral, da rede municipal de ensino de Juiz de Fora (Minas Gerais), situada no Bairro Caiçaras, região oeste do município.

A Educação de Jovens e Adultos da escola caracteriza-se como um lugar de acolhimento, um fio condutor à cidadania para todos aqueles que não tiveram a oportunidade de completar seus estudos e/ou encontram-se à margem do processo educativo. Funcionando no turno noturno possui, aproximadamente, 40 alunos matriculados em três turmas multisseriadas do ensino fundamental: fases I a IV, fases V a VI e fases VII a VIII.

A faixa etária dos alunos é muito variada, entre os 16 a 65 anos de idade. A maioria não trabalha formalmente, o que aponta para uma situação socioeconômica precária.

Os professores, experientes nesta modalidade de ensino, possuem formação completa em nível superior. Atendem, principalmente, as maiores dificuldades de aprendizagem encontradas entre os alunos: a leitura, a produção textual e o cálculo.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Antes de tudo, Paulo Freire se denominava um ser esperançoso, “não por pura

teimosia, mas por imperativo existencial e histórico” (2016, p.71). No livro, *Pedagogia da Esperança* (1999), Freire ressalta que a esperança é uma necessidade inerente ao ser; sem um mínimo dela não podemos sequer iniciar algo. Neste sentido, é preciso ter esperança para chegar ao inédito viável e ao sonho. Há pessoas que têm esperança do verbo “esperar” mas a “esperança” que esse grande filósofo e educador da escola da vida em ação aponta é a de “esperançar”: é verbo, e, portanto, ação.

Educação para Freire (1999) é prática de liberdade e lugar de vida. Vida coprodutora de uma existência digna, fraterna e justa onde se vivencia laços dialógicos em colaboração, onde se incluem as diferenças, os diferentes, os excluídos. Sendo assim, ao construirmos alternativas para a educação, adaptando o ensino presencial ao ensino remoto, à distância, enfrentamos dois desafios. O primeiro é entender que o isolamento vai muito além da conjuntura atual da pandemia. É, antes, resultado de um conjunto de direções políticas e econômicas neoliberais, do qual faz parte o incentivo ao individualismo-consumista. O segundo desafio é resistir alfabetizando e letrando o coletivo da E.J.A. nas transformações conjunturais a partir da escola dialógica como a comunidade humana.

Processo dinâmico e coletivo, fruto da experiência compartilhada entre os sujeitos no ato educativo, a avaliação da aprendizagem, na visão freiriana, deve promover a consciência crítica por meio do diálogo livre, permanente e democrático. Oportunidade de encontro e negociação entre os diferentes saberes.

Assim, os sujeitos envolvidos, educador e educando, se percebem em constante construção, estão inacabados. O tempo da aprendizagem é flexível. As diferenças socioculturais são acolhidas e contextualizadas no tempo, no tempo histórico. Aqui até o “erro” tem grande importância: oportunidade para construir conhecimento a partir da experiência.

Neste sentido e seguindo os ensinamentos de Paulo Freire, sonhar é preciso, é urgente; por isso, neste momento de pandemia vamos beber na fonte dos nossos sonhos para que eles não fiquem desbotados diante de tanta aridez, desapontamentos, diante de tantos comportamentos redutores que excluem o diferente, sucateiam o espaço público, asfixiam os saberes e fazeres comunitários. Comportamentos políticos de desencanto. O ensino remoto, usado pela educação em tempos de covid, deve levar a alma onde ela se encante, se inspire. Será possível?

DESCRIÇÃO DA EXPERIÊNCIA

Finda a vigência da pandemia, propomos uma avaliação qualitativa, dialógica e retrospectiva desse momento de ensino remoto junto à comunidade escolar. Essa avaliação foi realizada de forma presencial e contou com as seguintes atividades: 1. Um grupo do alunos da EJA apresentou a história do povo Aruá “A velha dos Piolhos”² como mística e

2 Conto do povo Aruá, “A Velha dos Piolhos” foi escrito e divulgado pelo doutor em antropologia (Museu nacional/UFRJ), Wesley Aragão de Moraes. O conto está disponível em <http://www.antroposofy.com.br/wordpress/conto-a-ve->

reflexão inicial do encontro. 2. Cada aluno apresentou sua autoavaliação, seus registros e memórias da Pandemia. Materiais essenciais na construção do processo (auto)avaliativo. 3. Construímos uma exposição (momento da culminância da ação) com os registros e materiais candentes resultantes das discussões do grupo sobre o período de ensino remoto, como poesias, desenhos, fotos, diários e quaisquer outros arquivos relevantes para registro da memória da comunidade escolar sobre esse momento.

AValiação dos Resultados

Apresentamos aqui um relato de uma ação avaliativa que leva em conta a autoavaliação. Ressaltamos que nesse tempo, continuamos cuidando de nossa comunidade a partir das ferramentas que estavam e estão disponíveis, registrando nossas memórias, resistindo à separação e ruptura que nos impõe esse período pandêmico e pós-pandêmico. Ao propor uma avaliação retrospectiva, pretendemos encontrar nas memórias de resistência a esse período uma chave para o enfrentamento futuro.

Importante ressaltar que o **processo de avaliação**, aqui proposto, como mediação e emancipação, está a serviço do ‘Projeto Político Pedagógico’ da escola em foco. Neste contexto, além de estar comprometido com uma escola democrática, acreditamos que,

[...]a educação não é a chave das transformações do mundo, mas sabemos também que as mudanças do mundo são um que fazer educativo em si mesmas. Sabemos que a educação não pode tudo, mas pode alguma coisa. Sua força reside exatamente na sua fraqueza. Cabe a nós pôr sua força a serviço de nossos sonhos (FREIRE, 1991, p. 126).

Assim, a depender da construção coletiva e dialógica, das escolhas das nossas estratégias, conseguimos encontrar nessas memórias estratégias registros de resiliência e de lutas a partir das muitas vozes que compõem nosso corpo-comunidade e, desta forma, podemos “esperançar”. “Esperançamos” sempre!

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por fim, importa ressaltar que esta ação está em andamento e também que foi muito complexo esse tempo de pandemia do Covid-19, tempo de perdas e de afastamento. Porém, este tempo foi importante, porque serviu para valorizarmos mais aquilo que temos, principalmente os espaços comuns. Tempo de aprendizagem digital, de novas propostas na e para Educação de Jovens e Adultos, de novos desafios e incertezas que todos, em especial a escola, experimentaram e que continuarão ressoando.

REFERÊNCIAS

CUPOLILLO, A. V. Avaliação da aprendizagem escolar e o pensamento de Paulo Freire: algumas aproximações. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 2, n. 1, 2007.

FREIRE, Elza. Como se tivesse tido a coragem de dizer: não existe daqui para cá. In: SOUZA, Maria Inez (Org). **Paulo Freire: vida e obra**. São Paulo: Expressão Popular, 2001, p. 343 – 354.

FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

FREIRE **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 2016.

FREIRE. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. 6. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

FREIRE. **Pedagogia do Oprimido**. 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo e HORTON, Myles. **O Caminho se faz caminhando**: conversas sobre educação e mudança social. 5. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2002.

HOFFMANN, Jussara. **O jogo do contrário em avaliação**. Porto Alegre: Mediação, 2005.

EMPREGABILIDADE E SEUS DESAFIOS: UM LEVANTAMENTO REALIZADO COM PSICÓLOGOS RECÉM-FORMADOS

Data de aceite: 03/04/2023

Bárbara Aparecida Freitas Mourão

Graduada em Psicologia pela Faculdade de Pará de Minas (FAPAM). Pós-graduanda em Arteterapia pela faculdade FAMART

Natália Nunes Scoralick Lempke

Doutora em Psicologia pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Mestra em Psicologia pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Especialista em Psicologia Positiva, Ciência do Bem-estar e Autorrealização pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Graduada em Psicologia pela UFJF. É professora convidada da pós-graduação em Psicologia Positiva da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC Minas)

RESUMO: O objetivo deste estudo foi levantar dados sobre a empregabilidade de Psicólogos recém-formados de uma faculdade privada localizada na região centro-oeste mineira. Realizou-se uma pesquisa de levantamento com 31 Psicólogos recém-formados. Para sua realização foi utilizado um questionário eletrônico com questões majoritariamente objetivas, sendo que havia questões

específicas para os participantes que já estavam trabalhando na área (n=22; 71%) e outras para os que não estavam (n=9; 29%). Os resultados demonstram que os egressos têm utilizado diversos recursos para se inserirem no mercado de trabalho tais como indicação de amigos, familiares e/ou professores, redes sociais e criação de metas. Dentre os que estão trabalhando na área, há predominância da atuação em Psicologia Clínica e Psicologia Organizacional e do Trabalho. Esses também são os campos de maior interesse entre os que não estão atuando. Considerando o nível de satisfação e a expectativa salarial, tem-se que a maioria dos egressos estão satisfeitos pelo trabalho que desempenham e aqueles que não atuam na área estão com expectativa de salários superiores em relação ao salário recebido pelos profissionais que já atuam no mercado de trabalho. Conclui-se que os participantes desta pesquisa, no geral, conhecem as estratégias para a empregabilidade segundo a literatura abordada neste estudo. Limitações do estudo e sugestões para futuras pesquisas são apontados.

PALAVRAS-CHAVE: Empregabilidade. Formação. Psicólogos.

ABSTRACT: The aim of this study was to raise data on the employability of newly graduated Psychologists from a private college located in the Midwest region of Minas Gerais. A survey was carried out with 31 newly graduated Psychologists. For its realization, an electronic questionnaire with mostly objective questions was used, with specific questions for participants who were already working in the area (n=22; 71%) and others for those who were not (n=9; 29%). The results show that graduates have used several resources to enter the labor market, such as referral from friends, family and/or teachers, social networks and setting goals. Among those working in the area, there is a predominance of work in Clinical Psychology and Organizational and Work Psychology. These are also the fields of greatest interest among those who are not acting. Considering the level of satisfaction and salary expectations, most graduates are satisfied with the work they perform and those who do not work in the area are expecting higher salaries in relation to the salary received by professionals who already work in the labor market. It is concluded that the participants of this research, in general, know the strategies for employability according to the literature addressed in this study. Study limitations and suggestions for future research are pointed out.

KEYWORDS: Employability. Formation. Psychologists.

1 | INTRODUÇÃO

A empregabilidade é um fenômeno bastante complexo, determinado por múltiplos fatores e, por tal motivo, possui diversas definições (NOGUEIRA, ANDRADE, SOUZA, SOARES, 2015). De acordo com Dourado e Carvalho (2007, citado por NOGUEIRA, ANDRADE, SOUZA, SOARES, 2015), a empregabilidade indica a capacidade que o indivíduo tem de adaptar-se às novas exigências do mundo em relação ao mercado de trabalho e pode ser considerada como responsabilidade do trabalhador em conseguir o próprio emprego. Considera que o contexto de trabalho muda de acordo com as novas tendências que surgem no mundo: acompanha o avanço tecnológico, exige diversas habilidades pessoais do profissional bem como a flexibilização delas no contexto profissional.

No que se refere ao mercado de trabalho em Psicologia, verifica-se amplos campos de atuação (LEITE, WESLEI, ANDREATTA, KELLI, DURÃES, RENATA, COZZA, HEITOR, CRUCES, ALACIR, 2011, P.105). “Observa-se que muitos graduandos já possuem em mente alguma área de atuação quando iniciam a graduação e que outros desejos sobre a carreira profissional vão surgindo ao longo do curso.” “Entretanto, quando o recém-formado se apresenta ao mercado de trabalho, ele pode se deparar com alguns desafios, dentre outros, pelas especificidades de empregabilidade nas diversas regiões, que podem dificultar seu ingresso naquele campo de sua escolha” (ROCHA-PINTO et al., 2007 *apud* LEITE, WESLEI, ANDREATTA, KELLI, DURÃES, RENATA, COZZA, HEITOR, CRUCES, ALACIR, 2011, P.106).

Diante desses aspectos que envolvem o processo de inserção no mercado de trabalho, este artigo teve como objetivo analisar a empregabilidade de psicólogos recém-formados em uma faculdade privada localizada na região centro-oeste mineira.

Especificamente, buscou-se conhecer as ações que os egressos utilizam para conseguirem emprego; identificar quantos egressos e em quais áreas da psicologia estão empregados; verificar o nível de satisfação com a remuneração pelo tipo de serviço prestado e averiguar as iniciativas do profissional bem como a sua capacidade de empreendedorismo. Para tanto, foi realizada uma pesquisa de levantamento, utilizando-se um questionário on-line. Acredita-se que os achados poderão ser úteis para se pensar a formação em Psicologia, bem como contribuirão para que os atuais estudantes de Psicologia possam se preparar melhor para a transição universidade-mercado de trabalho.

2 | EMPREGABILIDADE NO CAMPO DA PSICOLOGIA

Segundo Campos e colaboradores (2003 *apud* RUEDA, MARTINS E CAMPOS, 2004, p. 64) a “empregabilidade pode ser entendida como as ações empreendidas pelas pessoas, no intuito de desenvolver habilidades e de buscar conhecimentos favoráveis ao alcance de uma colocação, seja ela formal ou informal, no mercado de trabalho”. Além disso, Morosini (2001 *apud* RUEDA, MARTINS E CAMPOS, 2004, p. 64) afirma que “considerando o campo do ensino superior, empregabilidade é a probabilidade de o graduado apresentar atributos que os empregadores antecipam como necessários para o futuro funcionamento efetivo de sua organização.”

Nogueira, Andrade, Souza e Soares (2015) aludem que a empregabilidade dos recém-formados está associada ao “[...] capital social, cultural e humano” (HELAL, 2005 *apud* NOGUEIRA, ANDRADE, SOUZA e SOARES, 2015, p.40), atribuição de responsabilidade do sujeito pela própria oportunidade de conseguir o emprego ou não. Além disso, esses autores também destacam que a universidade está envolvida com as possibilidades de acrescentar as habilidades e competências necessárias para a inserção de seus alunos no mercado de trabalho.

Campos et al. (2008, *apud* NOGUEIRA, ANDRADE, SOUZA e SOARES, 2015) destacam que as instituições de ensino superior devem estar atentas ao mercado de trabalho para que possam contribuir para uma formação que englobe as habilidades demandadas na atualidade; para isso, é fundamental que o corpo docente seja capacitado. Além desses, a grade curricular do curso possui impacto na inserção do egresso no mercado de trabalho.

Os profissionais que buscam se inserir no mercado de trabalho no mundo atual precisam ter habilidades, competências e atitudes que contribuem para sua área. Além disso, é fundamental fomentar o autodesenvolvimento e estar atualizado com as competências requeridas pelas instituições, organizações ou outra possibilidade de inserção profissional diante do mercado de trabalho atual. (STACHIU, TAGLIAMENTO e POLLI, 2018, p.17; CAMPOS, 2008, *apud* ALVES, BORGES, BEURON e NOTARI, 2019)

Além dos conhecimentos e habilidades favoráveis ao alcance de uma colocação no mercado de trabalho, é importante considerar a autopercepção de empregabilidade, a

autoeficácia do sujeito, o modo como ele lida com a situação em que se encontra, bem como seu conhecimento sobre empregabilidade. A inserção no mercado de trabalho depende das habilidades profissionais (fatores internos) e também das demandas do serviço em determinada região (fatores externos).

Em relação aos fatores internos, Alves, Borges, Beuron e Notari (2019) apresentam diversos estudos que elucidam características importantes: motivação, autoconfiança, habilidade linguística. Por sua vez, os fatores externos ao profissional, ou seja, que independem dele, podem influenciá-lo a definir o campo de atuação, a buscar outras especializações e qualificações ou até mesmo buscar emprego em outra região.

As dificuldades para a inserção profissional podem estar associadas com o pouco conhecimento teórico sobre a área escolhida, com o nível de experiência prática do campo, com as próprias características individuais e da interação delas com o âmbito coletivo, ou até mesmo, falta de habilidades em outros setores além da Psicologia. Além disso, a expectativa salarial com o campo escolhido pode não equivaler com o estabelecido naquela região e para aquele tipo de serviço exercido.

Ademais, pode ser um pouco difícil e/ ou demorado conseguir um emprego visto que o número de vagas pode ser inferior ao número de pessoas que se candidatam a elas (CAMPOS, 2008). Esse é um dos pressupostos que os recém-formados se deparam após a formatura. Deve-se atentar que cada vez mais as organizações exigem maior grau de especialização para os diferentes cargos. “O mercado de trabalho está a cada ano mais competitivo e a formação profissional não compreende mais apenas ensinar a profissão, mas também ensinar que há necessidade de desenvolver competências” (ROCHA-PINTO et al., 2007 *apud* LEITE; ANDREATTA; DURÃES; COZZA; CRUCES, 2012, p.106).

Segundo Rocha-Pinto et Al., (2007 *apud* Leite; Andreatta; Durães; Cozza; Cruces, 2012, p.106) os psicólogos enfrentam outros desafios que vão além da qualidade da graduação de Psicologia. Eles se deparam com frustrações, falta de experiência e exigências com o mercado de trabalho. Conforme Santos (2004) as sociedades estão sendo transformadas pelo contexto social, tecnologias e pelas relações sociais. Essas mudanças resultam em novas necessidades sociais, bem como geram novas demandas e exigências profissionais. Desse modo, com as mudanças haverá novas possibilidades de atuação. Válido ressaltar que em contexto de pandemia houve significativas mudanças relacionadas ao âmbito profissional e, assim, os recém-formados necessitam de rever suas formas de trabalho, reinventar e adaptar-se ao contexto atual. Então, precisam utilizar suas aptidões profissionais e pessoais para buscar demandas de trabalho ou ofertar suas habilidades de serviços e assim, conseguir algum espaço para exercer sua profissão. Entende-se, também, que a área de trabalho que o profissional opta por exercer tem relação com a sociedade da qual faz parte, e também pode estar ligada às preferências pessoais desse sujeito.

Bardagi, Lassance e Paradiso (2003 *apud* LEITE; ANDREATTA; DURÃES; COZZA;

CRUCES, 2012, p.107) “supõe que a escolha envolva mudanças, perdas, medo do fracasso e da desvalorização, elaboração de lutos e conflitos consigo mesmo e com outros significativos.” Portanto, muitos recém formados acabam por ter que reelaborar projetos de vida que se adequam à sua realidade.

O estudo de Rueda, Martins e Campos (2004, p. 63) demonstrou que “254 estudantes universitários do último ano dos cursos de Psicologia, Administração de Empresas e Engenharia Civil de uma universidade particular no interior do Estado de São Paulo” estavam investindo em sua empregabilidade baseados nas seguintes categorias: “atualização constante e busca de desenvolvimento, habilidades técnicas e fundamentação teórica, aspecto moral, espírito prático, formação acadêmica, papel ativo e outros” (RUEDA, MARTINS, CAMPOS, 2004, p.68). Em se tratando do curso de Psicologia, os alunos visavam aumentar a empregabilidade investindo mais em atualização constante e busca de desenvolvimento, e buscando habilidades técnicas e fundamentação teórica (RUEDA, MARTINS, CAMPOS, 2004).

No quesito formação acadêmica, pode-se perceber, segundo a edição do Censo da Educação Superior (2018, p.30) que “Em 2018, mais de um milhão e duzentos mil estudantes concluíram educação superior de graduação no Brasil ” e que neste mesmo ano “3,4 milhões de alunos ingressaram em cursos de educação superior de graduação” (CENSO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR, 2018, p.14). Essa estatística evidencia que as pessoas estão buscando por formação superior, talvez com a perspectiva de que isso possa trazer-lhes melhores oportunidades de se destacarem no mercado de trabalho. “O número de matrículas na educação superior (graduação e sequencial) continua crescendo, atingindo a marca de 8,45 milhões de alunos em 2018” (CENSO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR, 2018, p.18).

Apesar da procura crescente por formação em cursos superiores é possível perceber que isso não é o suficiente para que os recém-formados se coloquem no mercado de trabalho. Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, o 2º trimestre de 2020, o índice de desempregados no Brasil está em 13,3%.

Conforme Campos (2008) os candidatos às vagas de emprego estão tendo dificuldades no momento da entrevista já que esta requer habilidades de comunicação, expressão e relacionamento. Segundo o resultado da pesquisa com 156 empresas do Estado de São Paulo (Campos, 2008, p. 159), a qualificação profissional e falta de preparo técnico são fatores limitantes dos candidatos no momento da entrevista durante o processo seletivo. Infere-se que as empresas buscam em seus candidatos comprometimento e responsabilidade. Entretanto, na referida pesquisa pôde-se perceber que os candidatos tinham falta de interesse e de motivação e não estavam atualizados.

Stachiu, Tagliamento e Polli (2018) investigaram 12 alunos de diferentes períodos e idades, dos cursos de Administração, Ciências Contábeis, Psicologia e Fisioterapia. Identificaram receio dos participantes em relação ao mercado de trabalho, considerado

por eles como instável, fechado, carente, competitivo, difícil e com salários baixos. Além disso, percebeu-se que eles tiveram percepções pessimistas, acompanhadas de angústia e inquietação por causa das mudanças do mercado de trabalho. Notou-se, por fim, uma culpabilização pelo fracasso, em que os alunos se consideravam os responsáveis pelo seu sucesso profissional, ou seja, desconsideravam o apoio de colegas, professores e familiares.

Segundo Ribeiro (2011, *apud* STACHIU, TAGLIAMENTO e POLLI, 2018) ter uma rede de contatos (networking) é importante para o estabelecimento de uma boa colocação profissional, pois quanto mais contatos você tem maiores serão suas possibilidades de interação social e isso favorece à colocação social. Além disso, Stachiu, Tagliamento e Polli (2018) mencionam que é importante que os futuros profissionais tenham ou elaborem um projeto de vida para que possam ter um planejamento futuro para alcançar objetivos e metas, tanto pessoal quanto profissionalmente.

Ademais, tanto práticas quanto experiências adquiridas ao longo da graduação ajudam o sujeito a ter vantagens no mercado de trabalho (STACHIU, TAGLIAMENTO e POLLI, 2018)

O período entre a graduação e tempo de espera para ingresso no mercado de trabalho poderia ser menor se as instituições de ensino superior contassem além de programas de pesquisa e extensão, estágios para a aproximação com o mercado, e também a disponibilização de informações sobre oportunidades de emprego após a formatura mais ativamente de funcionários da universidade e formadores de políticas educacionais. (MENON, 2012 *apud* ALVES, BORGES, BEURON e NOTARI, 2019, p. 4)

Segundo Teixeira (2002 *apud* ALVES, BORGES, BEURON, e NOTARI, 2019) percebe-se que pessoas retraídas e tímidas têm menos experiências profissionais e isso dificulta sua inserção no mercado de trabalho. Outra característica pode ser inferida: após a formação a pessoa não se sente preparada para exercer essa profissão. Um dos motivos seria a falta de experiência prática na profissão e a restrição do mercado de trabalho. (TEIXEIRA, 2002; *apud* ALVES, BORGES, BEURON e NOTARI, 2019)

Mediante o exposto, para o presente trabalho considerou-se que a empregabilidade é a probabilidade de os egressos terem atributos considerados importantes para a inserção profissional bem como a capacidade de desenvolver habilidades e buscar conhecimentos pertinentes ao campo de atuação em Psicologia. Assim, o recém-formado deve buscar as estratégias para a própria colocação profissional, considerando os aspectos externos a eles. Destaca-se que o egresso não é o único responsável pela sua inserção profissional, mas é ele quem necessita utilizar seus recursos profissionais e pessoais para buscar oportunidades de trabalho. Assim, cabem – lhes manter-se atualizados e ofertar seus serviços de forma inovadora, compreendendo que somente ter concluído a graduação não será o suficiente para a colocação profissional. É preciso ir além.

3 | METODOLOGIA

Realizou-se uma pesquisa de levantamento descritiva. Os dados foram analisados de forma quantitativa.

3.1 Participantes

Participaram do estudo 31 egressos de Psicologia de uma instituição privada de ensino, situada na região Centro-Oeste mineira, que concluíram a graduação no 1º ou 2º semestre de 2019, ou no 2º semestre de 2020. Dos participantes, 22 (71%) estavam atuando como psicólogos e nove (29%) não estavam atuando na área. A maioria era do sexo feminino (n=25; 80,6%). Sobre a faixa etária, 12 (38,7%) possuíam até 25 anos, nove (29%) entre 26 e 30 anos, dois (6,5%) entre 31 e 35 anos, seis (19,4%) entre 36 e 40 anos, e dois (6,5%) possuíam idades acima de 41 anos.

Sobre o ano de conclusão de curso, 12 (38,7%) deles concluíram no 1º semestre de 2019 (Formandos da 1ª turma de Psicologia), sete (22,6%) deles no 2º semestre de 2019 (Formandos da 2ª turma de Psicologia) e 12 (38,7%) no 2º semestre de 2020 (Formandos da 3ª turma de Psicologia).

3.2 Instrumentos

Um questionário on-line (Google Forms) foi utilizado contendo, em sua maioria, questões objetivas que estão especificadas abaixo:

- Oito perguntas gerais (tanto para aqueles que estão atuando quanto para aqueles que não estão atuando como psicólogos) que incluíam: nome, sexo, idade, ano de conclusão do curso de Psicologia, aspectos considerados cruciais para a colocação no mercado de trabalho, percepção sobre a preparação profissional por parte da instituição privada de ensino, percepção própria de preparo para atuar como psicólogo e por fim, se este recém-formado estava atuando na área de formação. Essa última questão serviu de base para as demais perguntas, ou seja: aqueles que estavam atuando como psicólogos responderam algumas questões diferentes daqueles que não estavam atuando como psicólogos.
- Dez perguntas para os participantes que estavam atuando como psicólogos: área de atuação na Psicologia, tempo de atuação na área, região em que trabalha, recursos utilizados para a inserção profissional no mercado de trabalho, se a realização de estágios durante a graduação ajudou na inserção profissional, qual comportamento/característica deles contribuiu para a inserção profissional, tipo/modo/forma de trabalho, renda mensal aproximada do trabalho realizado, satisfação com a remuneração pelo trabalho prestado, e a satisfação com o trabalho realizado.
- Oito perguntas para os participantes que não estavam atuando como psicólogos: motivo pelo qual não estava atuando profissionalmente em Psicologia, em qual área dela desejaria atuar, recursos que têm utilizado para se inserir no

mercado de trabalho, em qual região eles têm procurando trabalho, qual a intenção de tipo/modo/forma de trabalho, a pretensão salarial, se consideram-se como os únicos responsáveis por conseguir um emprego, e como se sentem por não estarem exercendo sua profissão na área de formação.

3.3 Procedimentos

Os participantes foram contatados por mensagem através dos aplicativos WhatsApp e Instagram. Inicialmente as pesquisadoras entraram em contato com egressos mais próximos a elas, convidando-os para participarem da pesquisa. Na ocasião, também foi solicitado que esses indivíduos ajudassem a contatar outros ex-alunos, encaminhando a mensagem de convite para que outros egressos também participassem. A amostra da pesquisa, portanto, foi não probabilística.

No formulário, os participantes deram, inicialmente, o consentimento livre e esclarecido para participar. Ao consentirem, eles prosseguiram com a etapa seguinte – responder a sessão de perguntas comuns aos recém-graduados, bem como a parte específica para os que estão trabalhando com a Psicologia e para os que não estão atuando na área.

4 | RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os aspectos considerados cruciais para a colocação no mercado de trabalho destacados pelos participantes (independentemente de estarem ou não empregado) estão listados na Tabela 1. Destaca-se que os participantes poderiam marcar todos os aspectos que eles consideravam relevantes. Percebe-se que os egressos têm ciência dos fatores que permeiam a empregabilidade, destacando -se a importância do desenvolvimento de habilidades.

Aspectos	n	%
Ter responsabilidades perante ao trabalho	28	90,3
Manter-se atualizado	26	83,9
Ter tido uma boa formação durante a graduação	26	83,9
Dominar as teorias e técnicas da Psicologia	25	80,6
Ser comunicativo e saber trabalhar em equipe	25	80,6
Ter uma boa rede de contatos – networking	25	80,6
Ser uma pessoa criativa	23	74,2
Reconhecer possibilidades de emprego com base em suas habilidades	19	61,3
Saber oferecer um determinado serviço	16	51,6
Conhecer profundamente o mercado de trabalho	12	38,7

Ter um bom desempenho em processos seletivos	12	38,7
Dominar recursos de informática	9	29
Ter um bom projeto de vida	7	22,6
Dominar outro idioma	4	12,9

Tabela 1 - Aspectos considerados cruciais para a colocação no mercado de trabalho (independentemente de estar ou não empregado)

Esses achados vão ao encontro do estudo que Rueda, Martins e Campos (2004, p. 63; 68) apresentam uma vez que, em se tratando do curso de Psicologia, os alunos visavam aumentar a empregabilidade investindo em atualização constante e busca de desenvolvimento, habilidades técnicas e fundamentação teórica.

A maior parte dos participantes ($n^{\circ} = 18$ 58,1%) disseram que foram preparados adequadamente pela instituição em que se formaram para atuar no mercado de trabalho, 11 (35,5%) deles alegam que foram preparados mais ou menos e 2 (6,5%) disseram não saber se a instituição os preparou adequadamente. Destaca-se que nenhum participante marcou a opção que afirmava que a instituição não os havia preparado para o mercado de trabalho. Portanto, verifica-se, neste estudo, que a instituição foi um fator externo que contribuiu de forma positiva para a empregabilidade dos Psicólogos.

Válido destacar que 23 participantes (74,2%) sentem - se preparados para atuarem como psicólogos, seis (19,4%) sentem-se mais ou menos e apenas dois (6,5%) não se sentem preparados para atuarem profissionalmente. Destaca-se que a autopercepção de estar preparado para atuação profissional depende de fatores externos e internos, da situação em que o egresso se encontra e de como esses egressos se percebem em relação a esses fatores externos e internos. Assim, a autopercepção está atrelada com a empregabilidade.

A maior parte dos respondentes ($n = 22$; 71%) estão atuando como psicólogos. Dos que não estão ($n=9$; 29%), cinco (55,5%) se sentem preparados para atuarem como psicólogos, dois (22,2%) não se sentem preparados e dois (22,2%) se sentem mais ou menos preparados. Destaca-se que a maioria ($n=7$; 77,7%) dos participantes que não estão atuando como psicólogos concluíram a graduação no 2º semestre de 2020. Pode-se inferir que o fato de não estarem trabalhando seja decorrente da prematuridade com que se formaram e consequente necessidade de organização e planejamento para começarem a atuar, bem como ao índice de desemprego ter aumentado no 2º trimestre de 2020 e, ainda, devido ao momento de pandemia (Covid 19) vivenciado nos anos de 2020 e 2021.

4.1 Egressos que estão atuando na área

Dentre os egressos que estão trabalhando, a maior parte está na Clínica ($n=15$; 68,2%), conforme demonstra a Tabela 2. Em contrapartida, outros campos comuns da Psicologia não houve nenhum recém-formado atuando. Desta forma, percebe-se a

prevalência de atuação dos psicólogos em alguns campos, que pode estar relacionada às oportunidades profissionais disponíveis na cidade em questão. Cabe destacar que, considerando a popularização da Psicologia, as áreas ainda não ocupadas pelos egressos podem constituir campos promissores para os profissionais de Psicologia no futuro.

Área de atuação	n°	%
Psicologia Clínica	15	68,2
Psicologia Organizacional e do Trabalho	7	31,8
Psicologia Hospitalar e da Saúde	3	13,6
Psicologia Social/Comunitária	3	13,6
Outro	1	4,5
Neuropsicologia	0	0
Orientação Vocacional/Profissional	0	0
Psicologia do Esporte	0	0
Psicologia do Trânsito	0	0
Psicologia Educacional/Escolar	0	0
Psicologia Jurídica	0	0

Tabela 2 - Área de atuação dos egressos

Para que pudessem conquistar um emprego, 12 participantes (54,4%) disseram que pediram indicação de amigos, familiares e/ou professores, 11 (50%) utilizaram suas redes de contatos – networking, sete (31,8%) criaram metas (projeto de vida), cinco (22,7%) utilizaram as redes sociais para pesquisa de vagas de trabalho (Linkedin, Vagas e outras). Tais resultados coadunam com a literatura científica, como destaca Ribeiro (2011, *apud* STACHIU, TAGLIAMENTO e POLLI, 2018), ressaltando que uma rede de contatos (networking) é importante para o estabelecimento de uma boa colocação profissional. A elaboração do projeto de vida que se adequa à realidade, segundo Stachiu, Tagliamento e Polli (2018) também foi considerado relevante para o conquistar o emprego.

Sobre os estágios realizados pelos recém-formados durante a graduação, verificaram -se que 18 (81,8%) disseram que essas experiências os ajudaram na inserção profissional, dois (9,1%) que os estágios não ajudaram na inserção profissional e dois (9,1%) não souberam responder. Segundo Stachiu, Tagliamento e Polli (2018) relatam que as práticas e experiências adquiridas ao longo da graduação ajudam o sujeito a ter vantagens no mercado de trabalho. Na presente pesquisa, tal aspecto foi confirmado.

Sobre os comportamentos/características que os participantes achavam que contribuíram para a inserção deles no mercado de trabalho, foram citados: acreditar nos próprios potenciais, aprimoramento profissional, autoconhecimento, boa comunicação, buscar aprendizados/conhecimento, capacidade de acolher os indivíduos, coragem,

curiosidade, dedicação, determinação, domínio, ética, estudar com frequência, facilidade em trabalhar em equipe/grupo, foco, interesse pela Psicologia, importância do estágio extracurricular e oportunidade de praticar o que se aprendeu na teoria, otimismo, persistência, proatividade, responsabilidade, ter postura profissional e relações estabelecidas durante os estágios realizados na graduação. Desse modo, é possível observar que a percepção e comportamentos do que é ser empregável vão de encontro com as características pessoais dos egressos e adaptabilidade ao contexto do trabalho. São assim, segundo Campos e colaboradores (2003) apud Rueda, Martins e Campos (2004, p. 64) características requeridas pelo mercado de trabalho e representam a busca ativa de conhecimentos favoráveis ao alcance de uma colocação profissional, seja ela formal ou informal.

A maior parte dos participantes disseram que trabalham de forma autônoma (n=13; 59,1%), sete (31,8%) trabalham com carteira assinada e dois (9,1%) tem outro tipo de vínculo. Nenhum deles fazem trabalho voluntário. No que se refere à remuneração, oito (36,4%) ganham até um salário mínimo, seis (27,3%) ganham de um a dois salários mínimos, cinco (22,7%) ganham de dois a três salários mínimos e três (13,6%) ganham de três a quatro salários mínimos. Com efeito, 10 (45,5%) psicólogos disseram que estão satisfeitos com a remuneração, sete (31,8%) estão mais ou menos satisfeitos e cinco (22,7%) não estão satisfeitos com a remuneração.

Sobre a satisfação com o trabalho que desempenham, seis (27,3%) afirmaram que estão muito satisfeitos, 12 (54,5%) estão satisfeitos e 4 (18,2%) não estão nem satisfeitos, nem insatisfeitos com o trabalho. Analisando a remuneração e a satisfação com o trabalho, percebe-se que a maioria dos egressos estão satisfeitos com o trabalho que desempenham.

4.2 Egressos que não estão atuando na área

Dentre os egressos que não estão atuando na área, seis (66,7%) afirmaram que não estão trabalhando porque não conseguiram emprego, três (33,3%) se sentem inseguros para começar a trabalhar com a Psicologia e/ou por outras questões pessoais ou profissionais, dois (22,2%) estão aprofundando os estudos fazendo pós-graduação, um participante (11,1%) está aprofundando os estudos para prestar concurso, um (11,1%) está desenvolvendo projetos profissionais para começar a trabalhar e um (11,1%) prefere não trabalhar no momento devido à pandemia Covid-19. Percebe-se que a maior parte dos pesquisados estão à procura de emprego. O fato de não estarem trabalhando pode ter relação com o tempo pós-formado, uma vez que os participantes desta pesquisa possuem, no máximo, um ano e oito meses que obtiveram seus diplomas. Além disso, deve-se considerar o contexto da pandemia causada pela Covid 19, que pode estar dificultando a colocação profissional dos mesmos.

Apesar de não estarem trabalhando com a Psicologia, os participantes manifestaram desejo de se inserir na área, sendo que muitos apontaram mais de um campo possível para atuar, conforme demonstra a Tabela 3. Percebe-se que este grupo de participantes

desejam atuar em diversas áreas que vão além dos campos de atuação dos egressos que já estão atuando na área.

Área de atuação	n	%
Psicologia Clínica	7	77,8
Psicologia Organizacional e do Trabalho	6	66,7
Neuropsicologia	4	44,4
Psicologia Hospitalar e da Saúde	4	44,4
Orientação Vocacional/Profissional	3	33,3
Psicologia Jurídica	3	33,3
Psicologia do Trânsito	2	22,2
Psicologia Social/Comunitária	2	22,2
Outro	2	22,2
Psicologia do Esporte	1	11,1
Psicologia Educacional/Escolar	1	11,1

Tabela 3 – Área de desejo de atuação profissional de psicólogos recém-formados que não estão atuando na Psicologia

Dentre os recursos que eles têm utilizado para se inserirem no mercado de trabalho, verifica-se que: cinco (55,6%) investem em sites de vagas de trabalho (Linkedin, Vagas ou outros), cinco (55,6%) em redes de contatos e cinco (55,6%) recorrem à indicação de amigos, familiares e/ou professores, quatro (44,4%) elaboram metas para a inserção profissional (projeto de vida) ou outras estratégias, dois (22,2%) procuram redes sociais e apenas um (11,1%) não utiliza nenhum recurso para se inserir no mercado de trabalho. Observa-se, assim, que os egressos procuram estratégias para se adaptarem às exigências do mercado de e utilizam recursos variados que contribuem para a inserção profissional.

Observa-se que cinco egressos (56,6%) têm intenção de trabalhar com carteira assinada, três (33,3%) de forma autônoma e apenas um (11,1%) tem intenção de ter outra forma de trabalho. Válido destacar que nenhum deles tem intenção de fazer trabalho voluntário. A pretensão salarial desses participantes tem sido majoritariamente de 2 a 3 salários mínimos (n=5; 55,6%), de 3 a 4 salários mínimos (n=3; 33,3%) e por fim, mais de 4 salários mínimos (n=1; 11,1%). Observou-se que nenhum dos psicólogos recém-formados tem pretensão de ganhar menos do que dois salários mínimos. A expectativa salarial pode ser um dos fatores que leva o recém graduado a mudar suas escolhas em relação ao campo de atuação bem como ao tipo de trabalho a ser prestado. Além disso, a expectativa salarial com o campo escolhido pode não equivaler com o estabelecido naquela região e para aquele tipo de serviço exercido.

Quatro egressos (44,4%) disseram que acreditam que são os únicos responsáveis

para conseguirem um emprego e quatro deles (44,4%) não. Essas respostas podem ser associadas ao que Nogueira, Andrade, Souza e Soares (2015) aludem que a empregabilidade dos recém-formados está associada à atribuição de responsabilidade do sujeito pela própria oportunidade de conseguir o emprego ou não. Por outro lado, Stachiu, Tagliamento e Polli (2018) verificaram em sua pesquisa que os egressos não se culpabilizaram pelo fracasso em não conseguirem o emprego em Psicologia. Os achados no presente estudo merecem ser melhor investigados, uma vez que foram inconclusivos.

Sentimentos	n	%
Às vezes fico preocupado, mas continuo tentando	6	66,7
Sinto -me desapontado em não estar trabalhando com a Psicologia	6	66,7
Sinto -me frustrado por não ter conseguido um trabalho	4	44,4
Sinto -me triste em não trabalhar	3	33,3
Estou bem e consciente de que é difícil a colocação profissional	2	22,2
Não me sinto preparado para trabalhar	2	22,2
Desisti de procurar emprego	1	11,1
Estou tranquilo pois sei que vou arrumar um emprego	1	11,1
Não preciso trabalhar	1	11,1
Quero mudar de profissão	1	11,1
Acho que tenho pouco a oferecer para a sociedade	0	0
Não sinto nada	0	0

Tabela 4 - Sentimentos dos egressos em relação a não estar atuando na Psicologia

Essa variedade de sentimentos está envolvida com a auto percepção do sujeito em relação ao seu ambiente e as próprias crenças. Além disso, em certa parte corrobora com o que alude Rocha-Pinto et Al., (2007 *apud* LEITE; ANDREATTA; DURÃES; COZZA; CRUCES, 2012, p.106), de que os psicólogos enfrentam outros desafios que vão além da qualidade da graduação de Psicologia. Eles se deparam com frustrações, falta de experiência e exigências com o mercado de trabalho. Não é possível inferir que esses sentimentos estejam associados com a falta de experiência, ou outras questões pessoais que se complementam.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

A conclusão de um curso superior não é garantia de se ter um emprego. A trajetória acadêmica, o contexto de inserção no mercado de trabalho que cada vez se torna mais competitivo, evidenciam que esta ação não depende unicamente da graduação. São necessárias habilidades, competências e atitudes a fim de que o indivíduo consiga o

trabalho.

No presente estudo, constatou-se que tanto os egressos que atuam na área, quanto os que não, utilizaram ou utilizam os mesmos métodos para conseguirem se inserir no mercado de trabalho. Dentre essas estratégias estão: indicação de amigos, familiares e/ou professores, redes de contatos – networking, criação de metas (projeto de vida) e redes sociais para pesquisa de vagas de trabalho. Tais achados demonstram que os egressos pesquisados estão investindo em ações que a literatura constata serem benéficas.

No que se refere à área de trabalho, observou-se uma predominância entre os participantes no âmbito clínico, embora os psicólogos recém-formados que não atuam na Psicologia afirmaram o desejo de trabalhar em diversas áreas para além do consultório. Percebe-se que a área clínica continua a ser um dos principais campos de inserção profissional do psicólogo. Tal fato pode estar relacionado às oportunidades, mas também ao fato de que o consultório gera maior independência para a inserção profissional.

Outro resultado encontrado destaca que os psicólogos recém-formados que trabalham na área ganham, em sua maioria, menos do que a pretensão salarial dos psicólogos recém-formados que não estão atuando na área. Questiona-se se o fator econômico pode ter sido um entrave para os egressos pesquisados que não estavam inseridos no mercado de trabalho. Pesquisas futuras podem lançar luz à essa questão.

Observou-se, também, que os egressos possuem conhecimento sobre os fatores que permeiam a empregabilidade. De acordo com Dourado e Carvalho (2007) as empresas esperam certas contribuições e comportamentos dos trabalhadores. Assim, confere ao trabalhador a condição de “principal ativo” das organizações. Transfere, portanto, a responsabilidade ao trabalhador de se manter no emprego. Em consonância, constatou-se que os egressos buscam estratégias para adaptar às exigências do mercado de trabalho e utilizam recursos que contribuem para a própria inserção profissional.

Em suma, foi notado que não houve falta de experiência prática durante a graduação por parte dos egressos que atuam na área, e que, no geral, não houve falta de contato com pessoas que possam ajudar na inserção profissional. Além disso pode-se inferir que os egressos participantes da pesquisa identificaram que o projeto de vida é importante para a inserção profissional e isso pode apontar que, de certa forma, eles têm clareza sobre os seus interesses profissionais.

Este estudo possibilitou conhecer as ações que os egressos utilizaram para a inserção profissional e constatar que a maioria dos respondentes estão satisfeitos com o que fazem. De modo geral, os respondentes utilizam recursos destacados na literatura sobre a empregabilidade.

Como limitações deste estudo, destaca-se que apenas uma parte dos recém-graduados na instituição pesquisada responderam ao instrumento de pesquisa e, com isso, os resultados não podem ser representativos da população em questão. Também não é possível mensurar os efeitos da covid-19 na empregabilidade desses egressos. Além disso,

observou-se que o salário recebido pelos psicólogos que atuam no mercado de trabalho é inferior à expectativa salarial daqueles que ainda não atuam profissionalmente. Investigar se os psicólogos estão deixando de atuar profissionalmente por causa da pretensão salarial pode ser uma sugestão para futuros trabalhos. Outras pesquisas poderão complementar os achados. Ademais, sugere-se que estudos futuros abordem de forma mais específica a autopercepção e autoeficácia atrelado à empregabilidade.

REFERÊNCIAS

- ALVES, R.F. et al. **Auto eficácia profissional e barreiras do mercado**: Uma avaliação das dificuldades encontradas por egressos da UNIPAMPA, Campus Dom Pedrito/RS. XIX Colóquio Internacional de Gestão Universitária, 26 nov. 2019. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/201813>>. Acesso em: 22 nov. 2020.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Superior 2018**: notas estatísticas. Brasília, 2019.
- Campos, Keli Cristina de Lara; FREITAS, Fernanda Andrade de. Empregabilidade: construção de uma escala. *Psico – USF (Impr.)* Itatiba, v.13, n.2, p.189-201, dez. 2008. Disponível em <<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci-artext&pid=S1413-82712008000200006&lng=en&nrm=isso>>. Acesso em 23 de mar.de 2020.<https://doi.org/10.1590/S1413-82712008000200006>.
- CAMPOS, Keli Cristina de Lara et al. Empregabilidade e competências: uma análise de universitários sob a ótica de gestores de recursos humanos. **Revista Psicologia Organizações e Trabalho**, v. 8, n. 2, p. 159-183, 2008.
- CAMPOS, Keli Cristina de Lara et al. **Empregabilidade e competências**: uma análise de universitários sob a ótica de gestores de recursos humanos. *Revista Psicologia Organizacional e Trabalho*, Florianópolis, v. 8, n. 2, p. 159-183, dez. 2008.. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-66572008000200009&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 22 março 2020.
- CENSO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR. Divulgação dos principais resultados do censo da Educação Superior, 2018. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2019/censo_da_educacao_superior_2018-notas_estatisticas.pdf>. Acesso em 10 jun. 2021.
- DOURADO, Débora P.; CARVALHO, Cristina A. P. O que existe sob o plácido manto da qualidade de vida no trabalho? Revelações sobre seus recursos retóricos e seu modo de operação ideológica através de um caso ilustrativo. **Anais do Encontro Nacional de Gestão de Pessoas e Relações de Trabalho**, Natal: ANPAD, ano 2007. Disponível em: <<http://www.anpad.org.br/admin/pdf/ENGPR22.pdf>>. Acesso em 10 jun. 2021.
- FERREIRA, Andréa V. C.; MATTOS, Carlos A. C.; LAURINHO, Ícaro S. **Autoeficácia e Autopercepção de Empregabilidade**: Uma Investigação entre Concluintes do Ensino Superior da Universidade Federal do Pará. In: XII CONGRESSO UFPE DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS
- LEITE, Wesley R.; ANDREATTA, Kelli M. F.; DURÃES, Renata B.; COZZA, Heitor F.P.; CRUCES, Alacir V. V. Análise das expectativas do Psicólogo recém-formado. **Encontro**: Revista de Psicologia. Santo André. v. 14, n. 21, p. 105-125, ano 2011.

MAGALHÃES, Ana R. B. **Percurso acadêmico, empregabilidade e satisfação dos alunos de Psicologia e de Gestão de Recursos Humanos do Universo ISLA: Perceber o passado para preparar o futuro.** 2012. 69 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social e Organizacional) - Instituto Superior de Línguas e Administração, Leiria.

NOGUEIRA, T. G.; ANDRADE, Isadora B. M.; SOUZA, Karine G. M.; SOARES, Wallana C. **Empregabilidade do Psicólogo:** análise da percepção de alunos, ex-alunos, professores universitários e selecionadores. *Psicologia em Pesquisa*, Juiz de Fora, v. 9, n. 1, p. 40-49, jun. 2015. DOI: <http://dx.doi.org/10.5327/Z1982-1247201500010006>. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S198212472015000100006&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 22 maio 2020.

NOGUEIRA, Tânia da Glória et al. Empregabilidade do Psicólogo: análise da percepção de alunos, ex-alunos, professores universitários e selecionadores. *Psicol. pesq.*, Juiz de Fora, v. 9, n.1, p.40-49, jun. 2015. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S198212472015000100006&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 22 nov. 2020. <http://dx.doi.org/10.5327/Z19821247201500010006>.

RUEDA, Fabián J. M.; MARTINS, Luciana J. e CAMPOS, Keli C. L. Empregabilidade: o que os alunos universitários entendem sobre isto. *Psicologia: Teoria e Prática*, São Paulo, v. 6, n. 2, p. 63-73, dez. 2004. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-36872004000200006>. Acesso em 16 maio 2020.

SANTOS, W. **Expectativas de estudantes de Psicologia em relação ao seu futuro trabalho profissional.** 2004. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/87500/221580.pdf?sequence=1&isAllowed=y>> Acesso em: 11 mar. 2011.

SOPELSA, Ortenila, RIOS, Mônica. P. G. e LUKMANN, Luiz. C. **O compromisso da universidade com a empregabilidade:** Concepções dos egressos e empregadores. *Impulso*, 22(54), 73-84, 2012 Disponível em: <<https://www.metodista.br/revistas/revistas-unimep/index.php/impulso/article/viewFile/608/1013>>. Acesso em 10 jun. 2021.

STACHI, Mariana; TAGLIAMENTO, Grazielle; POLLI, Gislei Mocelin. Empregabilidade e carreira de universitários: uma visão da psicologia social comunitária. *Bol. - Acad. Paul. Psicol.*, São Paulo, v. 38, n. 94, p. 15-25, jan. 2018. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415711X2018000100002&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 22 nov. 2020.

TEIXEIRA, Marco Antônio Pereira. **A experiência de transição entre a universidade e o mercado de trabalho na adultez jovem.** Tese de Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), 2002.

TEIXEIRA, Marco Antônio Pereira; GOMES, William Barbosa. Estou me formando... e agora? Reflexões e perspectivas de jovens formando universitários. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, v. 5, n. 1, p. 47-62, 2004.

VALORE, Albanese L.; SELIG, Gabrielle A. Inserção profissional de recém-graduados em tempos de inseguranças e incertezas. *Estudos e pesquisas em psicologia*, Rio de Janeiro, v.10, n.2, p.390-404. 2010.

O ENCONTRO: UM ESTUDO SOBRE A INTIMIDADE NOS PROCESSOS DE TRANSIÇÕES SOMÁTICAS NA PERSPECTIVA DA PSICOLOGIA FORMATIVA DE STANLEY KELEMAN

Data de aceite: 03/04/2023

Denise Passos

Fundadora e Coordenadora dos Diálogos Formativos® – estudos e supervisão – SP. Terapeuta corporal – Ágora Centro de estudos Neo-Reichiano – SP. Professora no Curso de Psicologia e Anatomia Sensível – módulo da formação Body Mind Movement Brasil. Membro do grupo de profissionais do Centro de Psicologia Formativa® do Brasil – RJ. Diretora da Universidade da Fásia – estudos e práticas de movimento e saúde somática

Ao meu querido avô Filomeno Passos por dedicar-se aos nossos encontros, que preencheram meu coração de palavras, imagens e movimentos. As estruturas de nossos encontros fundaram minha forma de contar histórias e pesquisar as relações humanas, com um olhar repleto de sentimentos, linguagens e ações. Foi com este olhar que me encontrei com o legado de Stanley Keleman.

e por padrões de respostas que não fazem mais sentido serem repetidos. A **intimidade somática** é uma organização, uma estrutura, uma forma que se organiza na prática formativa dos micros movimentos, micro ações que conferem a formação de um gradiente de experiências sobre como respondemos internamente aos acontecimentos e como comunicamos nossos sentimentos e pensamentos e ações em nossas relações dentro de nós mesmos e com o mundo. Viver uma vida pessoal é aprender, experienciar e influenciar as **respostas organizadas**. Processo vivo de formar entre estruturas estabelecidas e emergentes que conferem ao organismo seu contínuo crescer ao longo de uma vida. Estamos sempre terminando algo, gestando algo ou começando algo novo; estas experiências e comportamentos formam nosso processo formativo. Para crescer o organismo organiza respostas motoras, emocionais e corticais, que organizam funções de inchar para estender e recolher, para compactar, conferindo vários graus de maleabilidade e firmeza. Estar próximos de nossas respostas somáticas nos confere personalidade, através de organizar o contínuo de conexões neurais e motoras. A auto influência no uso do **EMCV** –

RESUMO: O estudo que se segue fala de **como** podemos viver uma vida pessoal e não sermos tomados por nossos impulsos

ESFORÇO MUSCULAR CORTICAL VOLUNTÁRIO nos permite organizar micro variações em nossa experiência, gerando diferentes graus de tônus, micro ações em um tempo de experiência alongado, que produzem novas sinapses, novos registros corticais sobre como funcionamos e como podemos responder aos acontecimentos. Uma vida pessoal é uma vida criativa, poética, autogerida, auto influente, onde aprendemos com nossas experiências ancestrais e herdadas a construir novos futuros. Somos herdeiros de nossas histórias familiares e de nossas estruturas ancestrais, continuamente construindo novas formas.

PALAVRAS-CHAVE: Intimidade somática, Transições somáticas, EMCV-ESFORÇO MUSCULAR CORTICAL VOLUNTÁRIO.

1 | INTRODUÇÃO

A vida tem suas leis de organização e cresce em relação consigo e com o ambiente onde se forma. Este crescimento acontece para dentro e para fora das fronteiras que dão limite ao organismo. Um processo em camadas de organização que confere, ao organismo, a propriedade de seguir formando, da concepção à morte. A vida humana segue sua ordem de complexidades, expandindo, pausando sua expansão e organizando uma volta, a desorganização da expansão e o recolhimento. Entre superfície e interioridade, vamos formando respostas somáticas, comportamentos que contêm respostas cognitivas, musculares e emocionais. Esta complexa rede de relações, voltadas para a interioridade e para relações que chamamos de nosso self, coordena nossa forma pessoal de estar no mundo. Imprimimos nosso tom pessoal com nossos ritmos, atitudes e vínculos, afastamo-nos e nos aproximamos de nós e dos outros com estilo próprio, atendendo à nossa necessidade de nos mantermos conectados e pulsáteis. Quando perdemos nossa capacidade pulsátil, por excesso de expansão ou de recolhimento, podemos endurecer; compactar; perder forma ou ficar tomados de excitação, suprimindo nosso senso de si.

Estamos sempre deixando algo, gestando algo ou formando algo ao longo de uma vida. É assim que a vida constrói seus espaços de crescer e amadurecer. A desestabilização do formado gera novas conexões dentro e fora do organismo, novas respostas somáticas, novos desafios de formar. Este processo contínuo e incessante move-se entre maleabilidade e firmeza, permeabilidade e espessamento, mais instabilidade e mais estabilidade, formando e desorganizando comportamentos. Ao mesmo tempo em que organiza novas sinapses e mapas neurais, organiza nossa biblioteca somática, nossas memórias motoras de ações, emoções e imagens dando significado e sentido às nossas experiências.

As experiências e comportamentos ao longo de uma vida formam nossa subjetividade, nossos modos de ser que constituem nossas formas de sentir, pensar e agir no mundo. A resposta evolutiva, com o surgimento do córtex, conferiu ao humano, além da capacidade de registrar suas experiências, o poder de influenciar e modificar suas respostas a partir de sua vontade. Na ação volitiva, o córtex e o corpo estão intimamente ligados, conversam cognitiva e muscularmente. Podemos influenciar muscularmente nossas respostas, criando

variações de pressão e esforço e, dessa forma, gerando novas sinapses, novas conexões, novas respostas. Podemos escolher como responder aos eventos, salvando novos comportamentos ou reeditando os já organizados.

O EMCV - Esforço Muscular Cortical Voluntário é um modelador de nossas respostas somáticas, criando voluntariamente esta função do organismo de auto regulação e organização dos comportamentos. O EMCV influencia, com diferentes graus de pressão, o modelo muscular do comportamento organizado. Novas sinapses acontecem e novas conexões neurais constroem imagens, ações e marés de emoções, conectando-nos e dando sentido à experiência. É um ir e vir em graus de intensidade; dos macros atos, que organizam o comportamento geral, aos micros atos, que organizam pequenas variações de intensidades e aproximações finas e delicadas das nossas formas; pequenas variações de organização que nos tornam íntimos de nosso processo. Quadro a quadro vamos indo e vindo. Os micros atos possibilitam muitas distinções entre uma forma e outra, entre um grau e outro, entre respostas da superfície do corpo e de sua interioridade, entre a fala do coração e a do córtex, entre as respostas das vísceras e as imagens.

A intimidade somática fala desta experiência dos micros atos. Ao trabalharmos de forma lentificada, vivendo cada pequena variação de nossa forma, tomando um tempo para experimentar e receber nossas respostas, tornamo-nos íntimos da forma como respondemos a nós e aos outros.

Nas próximas linhas, vamos organizar um conhecimento experiencial que nos convida a conhecer nossos processos de mudança e como podemos influenciá-los, tornando-nos íntimos de nossas respostas somáticas. A intimidade somática, como mestra do processo de transições, tem no EMCV o caminho para a construção de uma vida pessoal, de uma pessoa formativa.

2 | INTIMIDADE SOMÁTICA: TEMPO ALONGADO DE EXPERIÊNCIA

Nossa jornada, em nosso processo vivo, fala das nossas organizações de estruturas celulares às experiências que se organizam em comportamentos, e que vão dando o tom de nossa presença no mundo, para dentro de nós mesmos e em nossas relações. Somos um processo metaestável, que estabiliza comportamentos, memórias motoras que dão forma às nossas formas de pensar, agir e sentir, e novas formas que vão se constituindo a partir de nossas experiências. Estarmos sensíveis às nossas respostas de organização nos dá uma atitude presente em nossas vidas, possibilita-nos tomarmos nas mãos nosso processo e torná-lo pessoal.

A intimidade adulta é uma aproximação de nosso processo, uma forma de nos conhecermos e podermos gerir nossas transições somáticas. Não escolhemos o rio da vida; podemos formar o barco para percorrer, com seu leme e suas velas, que pode conversar com os ventos e as marés, que pode diminuir e aumentar as velocidades com que percorre

as correntes, que pode atracar à noite ou nas tempestades e que pode correr livremente em suas águas límpidas. Pode ainda deslizar na superfície e tocar com seu fundo as águas profundas.

"A intimidade é uma permeabilidade úmida do corpo, experimentada como uma maré morna de sensação, sentimento e intuição. Esta maré morna nos conecta com outras pessoas e conosco. "

(KELEMAN, 1999 – p.01)

A vida expande e contrai em um pulso contínuo herdado que organiza experiências voltadas para dentro e para fora. As propriedades contráteis de extensão e recolhimento dos tecidos organizam a função contrátil, inchando o organismo e em seguida recolhendo; inchar para estender e recolher para compactar. Importante podermos aproximar nossa experiência corporificada das diferentes qualidades destes pulsos, regendo nossas marés pulsáteis e encontrando suas congruências.

"[...] ambas as funções inchar para estender e recolher para compactar existe um ponto onde ocorre uma reversão, uma zona de transição onde motilidade e densidade, porosidade e rigidez existem ao mesmo tempo e no mesmo lugar. Esta zona de transição é um lugar pausado do pulso, uma micro biosfera dentro do organismo, uma zona de motilidade concentrada onde vários eventos estão acontecendo: expansão, inibição (lentificação, reunião e pausa), e reversão. "

(KELEMAN, 2006 – p. 1)

Tornar nosso processo pessoal é poder influenciar nossas respostas e criar, entre nosso processo inato de expansão e recolhimento, um lugar de transição que contenha as múltiplas realidades. Formamos uma dimensão corporificada herdada e pessoal e chegamos neste ponto de transição, onde experimentamos ondas celulares, moleculares, elétricas e químicas de excitação. Neste momento, lidamos com o ainda não formado, o que está em trânsito de formar, com um estágio mótil/poroso, com o desconhecido que irá se revelar em seu processo metabólico, onde o organismo forma a si mesmo. Estarmos próximos de nossas transições, acompanharmo-nos influenciando nossas respostas, criando vários graus de intensidade tônica e lentificando nossas respostas, organizam novas sinapses, novas organizações neuromotoras e novos mapas neurais, novos comportamentos. A intimidade de nosso processo de formar nos aproxima de nossa criação e nos permite acompanhar nossas respostas somáticas.

"O Esforço Cortical-Muscular voluntário - ECMV organiza padrões somáticos emocionais altera nossa Gestalt experiencial e faz crescer um mundo pessoal."

(KELEMAN, 2006 – p.03)

Tornar-nos íntimos de nosso processo vivo e de suas mudanças somáticas é uma atitude pessoal, e depende de nossa vontade de agir sobre nossas próprias respostas herdadas e aprendidas/formadas, ao longo de nosso crescimento como adultos.

É um compromisso com nosso processo de formar, é uma alegria de poder intensificar e desorganizar padrões organizados. É uma resposta evolutiva que nosso córtex organiza: a auto influência. O corpo conversando com seu cérebro e seu cérebro conversando com seu corpo, a intimidade somática, a criação de uma vida pessoal auto influente e autodeterminada. A prática diária da auto influência fortalece as relações com as formas já organizadas e com o nosso passado, nossas respostas presentes e as formas futuras, em relação direta com nossas heranças ancestrais, familiares, com o planeta e a biosfera e com as relações amorosas. Viver uma vida íntima exige uma decisão pessoal, uma ação volitiva sobre o processo de formar. O esforço se faz no sentido de tomar nas mãos as respostas e aprender, com nossas próprias heranças e experiências, novos modos de responder aos acontecimentos internos e externos. Mergulhar no universo do desconhecido do organismo e das relações convida a lentificar as ações e a organizar uma receptividade empática, calorosa que acolhe, interessa, estimula aos desafios e se alegra com o ato de aprender com a própria experiência.

Conhecer a si mesmo a partir do próprio interior. A arquitetura dos espaços internos envolve uma relação dinâmica com a própria vitalidade.

- COMO posso viver a vitalidade que está disponível em mim?
- COMO posso formar algo com ela?
- Quanto eu quero compartilhar da minha vitalidade? Quando? Com quem?

Viver a intimidade com nosso processo formativo nos nossos macro e micro atos dá uma dimensão pessoal e a experiência de sermos mais donos do nosso processo formativo. É experimentar a liberdade de existir em nosso próprio corpo e em nossas relações. Podemos influenciar como respondemos ao nosso encontro com o outro e conosco. Os estados móteis, porosos, rígidos e densos nos acompanham em nosso processo de formar. Existem tecidos velozes nas interações bioquímicas (motéis); estados de velocidade menores e maleabilidade porosa, com um pouco mais de duração (porosos); estados de rigidez com mais firmeza e forma mais confiável (rígidos); e a compressão, e a estabilização de comportamentos habituais e reflexos (densidades).¹

Assim temos o habitual em nós, o que foi herdado e as possibilidades. A intimidade como mestra do processo formativo nos guia na direção de uma vida pessoal, uma vida formativa. O processo de auto investigação somática está ancorado em nossas ações, no COMO respondemos às nossas experiências no padrão de ação e comportamentos organizados. A identidade e o senso de pessoalidade estão diretamente organizados no que fazemos e no que estamos cultivando em direção ao nosso futuro de formar.

Poder organizar respostas aos desafios de uma vida corporificada, que vão além dos nossos impulsos evolutivos de fazer crescer a vida, é poder pessoalizar e desenvolver a vida do corpo. Implica em podermos conhecer-nos em nossa interioridade, formando

¹ *Notas de aula do curso: Psicologia Formativa - RJ – Coordenação Leila Cohn - 2015)

intimidade com nosso processo vivo.

"A intimidade permite ao soma sentir suas ondas rítmicas de excitação e sua responsividade emocional. A intimidade somática é um agente formativo da evolução contínua de cada pessoa. Permite o reconhecimento do momento presente, o tempo elástico de um passado criado e uma forma presente sendo incubada com uma promessa desconhecida do aparecimento futuro de amanhã."

(KELEMAN, 2014 – p.23)

A intimidade é uma forma corporificada, uma experiência somática que traz um conhecimento que emerge de nossos próprios tecidos. Segundo Stanley Keleman, é uma estrutura anatômica organizada, porosa-rígida. Um conhecimento do corpo estando dentro de, contido por algo maior que si mesmo e também um conhecimento do corpo como continente e gerador de um self pessoal. (Keleman,1999). A intimidade é a mestra do processo formativo, guia-nos perceptiva e muscularmente em nossas respostas somáticas. A maleabilidade receptiva conversa com a capacidade herdada do corpo de formar e estabilizar suas fronteiras, de dentro para fora e de fora para dentro, e responder aos acontecimentos com uma escolha, um tom pessoal. O corpo conversa com seu cérebro e o cérebro do corpo conversa com seus próprios mapas neurais e com seu corpo, em um sistema de *feedback* e *feedforward*, onde as informações e impulsos formam correntes excitatórias e marés pulsáteis, que vão dando forma íntima ao nosso processo somático.

Stanley Keleman diz:

"O córtex humano possui a habilidade única de gerar, receber e transmitir padrões excitatórios e refletir e reentrar neles, para fazer mapas dentro de mapas neurais e comportamentos. Essa habilidade para reflexão e associação é a ponderação das experiências em um padrão excitatório pulsátil de um retorno e um adiantar-se, avançar. É um processo de informação e formação em um nível micro e macro que gera intimidade do corpo consigo mesmo em um drama formativo de criação de novos comportamentos, valores pessoais e satisfação".

(KELEMAN, 2014 – p.23)

O processo corporificado, organizado em suas camadas cognitivas, emocionais e de ação, está diretamente relacionado ao diálogo interno, onde as ações musculares corticais são autoformadas e íntimas com o próprio formar. Assim aprendemos como criar novos comportamentos e memórias e a formar a própria narrativa, nossa história corporificada pessoal e nosso presente autobiográfico. As transições somáticas nos falam dos finais, das consistências motéis e maleáveis das transitoriedades de nossas formas e das formas recém- formadas. As ondas de futuro de nossas formas são imprevisíveis e num tempo não cronológico e atemporal; as formas futuras têm uma porosidade corporificada mais palpável e sensível, o suficiente para avançar e buscar realizar estabilidade. A interioridade somática contém a narrativa de uma existência interna pessoal e da ancestralidade, e a intimidade implica na habilidade de ser contido e reflexivo. Um voltar-se sobre a própria

interioridade, recebendo seus estados somáticos auto-organizados, fornecedores de uma camada protetora para formar respostas viscerais, emocionais e corticais que moldam a conexão entre passado, presente e futuro.

Segundo Stanley Keleman, a dimensão da intimidade adulta traz o futuro e o reconhecimento de uma dinâmica interna somática de um padrão excitatório neural e emocional poderoso. Os eventos somáticos impulsionam a intimidade do corpo consigo mesmo e são fonte e nutrição para formar uma vida pessoal profunda. (Keleman, 1999). A interioridade abriga sua pulsação ancestral profunda como uma onda pulsante de uma existência não verbal, uma maré crescente, uma motilidade espessa e profunda. Uma experiência atemporal, um padrão pulsátil em camadas. Um aumento na experiência de aprofundamento e uma intimidade sentida. A excitação e a surpresa sobre novas formas somáticas trazem a maleabilidade e uma intimidade imediata que chama respostas mais profundas, iniciando um novo processo formativo, informando novas camadas de corporificação em direção ao futuro. A onda pulsátil que anuncia o futuro segue formando, trazendo mudanças anatômicas, um pulso poderoso e denso permeando os tecidos, formando um instante estendido.

A visão funcional proposta por Stanley Keleman traz a dimensão de um self pessoal cortical e o incondicionado instintual. Uma visão sagrada e secular, um self maior e mais profundo com a função de cumprir seu destino no mundo.

"Nascer é uma promessa, uma chance de realizar a própria forma interna da melhor maneira possível no aqui e agora. Esses princípios guiaram meu trabalho e meus ensinamentos. Eu darei o maior valor a ser receptivo às ondas de um pulso ancestral mais profundo conversando com um self mais jovem em formação, cada um contribuindo com o outro sobre o passado do soma, seu presente estendido e as formas amadurecidas adiante. "

(KELEMAN, 2014 p.26)

O trabalho formativo de *Stanley Keleman* nos traz uma experiência de ondas pulsáteis que envolvem o organismo como um todo, e geram sentimentos e memórias. Formas passadas de intimidades somáticas conversam com formas motoras presentes, informando e formando. Ao mesmo tempo, organizo novas experiências de corporificação, uma forma mais velha recebendo novas camadas. A ideia da **reentrância gastrulatória concebida por Stanley Keleman no Artigo: Somatic Intimacy: Being and Knowing (2014)**, fala deste diálogo entre as formas passadas e presentes, conexão de memórias motoras comportamentais e formas futuras emergentes.

"O padrão pulsátil de intimidade - Eu era então, e sou agora, essa onda familiar e desconhecida, essa intimidade interior do meu adulto presente conversando consigo mesmo sobre uma estrutura em mudança".

(KELEMAN, 2014 – p.26)

A intimidade somática requer estados de contenção e reflexão, a auto-organização

de experiências de formar nas interações viscerais, emocionais e corticais que moldam a interioridade. O corpo formativo tece sua própria história entre o passado, presente e futuro. O encontro entre o corpo herdado e formado e o corpo pessoalmente formado organiza o reconhecimento de uma dinâmica interna. A intimidade do corpo com suas experiências alimenta a formação de uma pessoa mais profunda.

3 | A AUTO INFLUÊNCIA COMO O CAMINHO PARA UMA VIDA PESSOA. O EMCV: ESFORÇO MUSCULAR CORTICAL VOLUNTÁRIO

A intimidade como guia do processo de transições somáticas é uma construção voluntária, um experienciar sobre suas próprias respostas somáticas e poder influenciá-las para formar novas respostas.

O EMCV, criado por Stanley Keleman, é uma função, relacionada a como nós nos usamos em nosso processo de formar respostas: cognitivas, emocionais e musculares, ao longo de nossas vidas e no caminho para a intimidade somática. É uma função na qual o organismo usa a si mesmo e responde às suas experiências para continuar formando.

O uso do EMCV - esforço muscular cortical voluntário implica em um ir e vir na nossa forma muscularmente organizada, experimentando variações tônicas, num gradiente de esforço que vai de graus baixos, médios a altos. A prática se organiza em passos, em uma dimensão de intensificação e desintensificação nos graus de respostas, um ir e vir fazendo mais graus da forma e menos graus na mesma forma, entre estados densos, rígidos, porosos e môleis. O desenvolvimento da forma implica em seu ato original de formar uma borda que contém a interioridade, os sentimentos e sensações, e que desenha as ações.

A prática do EMCV afeta a geometria e o tempo da forma, seu mundo intracelular. Cada padrão anatômico vai do macro ao micromundo. São transições entre os macros e os micros atos, no ir e vir corporificado do esforço para formar, entre atos voluntários e herdados.

“Eu posso dizer: Segure sua mão direita com sua mão esquerda, uma sobre a outra. Esta experiência de segurar sua mão de dentro, com uma intensidade e uma pressão, forma uma geometria de ação, a isso chamamos de macro ato, herdado e formado. Então digo a você faça pequenas variações nos graus de pressão e intensidade na mão de fora, veja como a mão de dentro responde a estas variações. Gire suavemente e em pequenos graus a mão de dentro. Vá fazendo pequenas variações e espere por suas respostas a cada uma delas. Estes são o que chamamos dos micros atos, ações voluntárias lentas de variações de esforço e intensidade que organizam diferentes geometrias somáticas. A formação da interioridade, o sentir, imaginar e pensar, acontece a partir de um padrão motor, emergem de um padrão locomotor. Um padrão neuromuscular que acontece no corpo e no córtex ao mesmo tempo. Quando fazemos variações muscularmente em nossa forma somática alteramos nossos mapas neurais, novas circuitaria, conjunto de pequenos mapas neurais, que organizam um mapa motor inteiro, começam a formar no nosso cérebro, mapeando novas ações. Cada diferenciação que faço através do micro

movimentos no uso do EMCV altera a circuitaria. O que mantém a circuitaria estável é a repetição motora.”

(KELEMAN, agosto - 2017)

Nossas ações estáveis têm padrões definidos de organização, mas estamos sempre tentando formar o novo. Com o uso do EMCV retardamos o padrão de desfazer uma forma; aparece um padrão incompleto, vou formando variações de graduações neste padrão incompleto, que se busca completar. Aumentamos a complexidade e a multiplicidade de nossas respostas, formamos mais camadas em nossa experiência.

Somos um padrão contínuo de partícula e onda. Onda e partícula formam um pulso. Se nos localizamos na partícula, não temos a experiência do percurso e da velocidade; se focarmos na onda, temos o percurso, mas não temos as especificidades. O processo da vida opera em nós, contemos algo que é maior do que nós mesmos. Somos ao mesmo tempo a experiência que contemos e somos contidos por ela. Cada pequeno grau, que organizamos em nossa experiência corporificada, é um mundo em si; o tempo todo de nossas vidas tem algo crescendo em nós, tem algo formando em nós. Diferenciar e dar mais corpo ao que estamos formando, forma nossa personalidade.

Quando organizamos uma ação, como agarrar algo, temos um macro ato, uma ação global inteira. Fazendo pequenas ações de desorganizar graus tônicos na ação de agarrar, **lentamente** desfazendo graus de esforço, menos esforço, estamos fazendo micro atos, micro movimentos. Dentro deste padrão grande, temos a chance de editar nosso padrão de tensão, o que requer esforço cortical. Operamos sentimentos, pensamentos e intenções. Remontamos um padrão organizado em micro passos, recebendo no córtex as respostas que organizamos, a partir do ir e vir nos graus de esforço e tensão. Editar o que desorganizamos e remodelar o comportamento, descobrindo níveis e as camadas da experiência e alterando suas respostas. Desta forma, construímos um mundo inteiro subjetivo.

Para Stanley Keleman, organizar algo **lentamente** é um evento muscular/neural no nível metabólico e de ações. Fazer lento não é fazer devagar, é influenciar uma intensidade ou alongar as respostas do tecido conjuntivo. Ao alterar em graus a intensidade das respostas, temos um espectro de níveis de ações, produzindo informações que sobem pelo sistema nervoso para o córtex, e então retornam para o corpo como sugestões de ações. Devagar quer dizer influência dentro do padrão de movimento, dentro da experiência que está acontecendo. As ações do modo reflexo são retardadas, temos uma série de eventos graduados, gradiente mais lenta da motilidade do comportamento. Aprendemos a influenciar diferentes tempos, pressões e tecidos de nossas mudanças.

“Gradientes lentos são o alicerce dos micros estados de excitação e experiência. O esforço voluntário usando as diferentes possibilidades gestuais da mão mobiliza respostas do corpo para formar a conversa quântica intra organizmática entre a mão, o coração, o córtex e a experiência de

organizar significado e expressão. As mãos ensinam o córtex sobre pulsação e maleabilidade através da ampliação da plasticidade, contenção, flexão, torção e moldagem dentro do corpo e dos hemisférios corticais. "

(KELEMAN, 2017 p.02)

Fazer um punho é um ato reflexo, fazer um punho em quatro passos é influenciar os graus de intensidade e esforço, e ainda temos quatro formas diferentes de fazer um punho, quatro experiências diferentes. Quando desfazemos os graus de intensidade que organizamos, recebemos novas respostas e podemos desorganizar a anterior. Isso é diferente de controle, que é um comportamento binário entre inibir e agir; a auto influência é um gradiente de possibilidades com muitos graus de contração. Temos as duas possibilidades: a resposta de controle como comportamento reflexo e a auto influência como uma construção pessoal.

"Quando o interior do meu corpo estende a si mesmo para sua superfície, como em um sonho ou na pressa de uma experiência intensa, e especialmente na prática voluntária de formar a si mesmo (EMCV), traz para a ciência qualidades sentidas de permeabilidade e maleabilidade. Essas experiências do Processo Formativo ancestral do corpo acenam para as possibilidades criativas de seu córtex, chamando o soma a formar seus comportamentos. Quando aprendemos a cultivar essas oportunidades para intimidade somática, somos capazes de participar na criação da fluência de nosso próprio tempo pessoal de presente-passado-futuro e tocar os mistérios da autocriação e evolução".

(KELEMAN, 2014 - p.5)

3.1 O protocolo da prática formativa - a organização do Esforço voluntário e os Cinco passos

A prática formativa organiza uma poderosa relação entre as camadas pré-pessoal, pós-pessoal e pessoal de nossa existência. Aqui as mãos entram como protagonistas do processo de formar. O esforço voluntário ao usar as mãos, na prática dos cinco passos, oferece-nos a possibilidade de diferentes gradientes gestuais e acionam respostas somáticas no corpo todo

A mímica das mãos nos conecta diretamente com nossa interioridade, é o principal mecanismo para o organismo organizar sua intimidade somática na direção de uma vida pessoal. As mãos se desenvolvem como pequenos brotos a partir de nossa parede corporal e conversam diretamente com o córtex, que forma imagens a partir das dimensões e volumes das formas corporais, organizadas na mímica das mãos. O córtex aprende com as mãos relações espaciais, contato, pressão, intensidade e movimento; elas informam ao córtex sobre como funcionamos.

"As mãos ensinam o córtex sobre pulsação e maleabilidade através da plasticidade, contenção, flexão, torção e moldagem dentro do corpo e dos hemisférios corticais. "

(KELEMAN, 2018 – p.02)

O uso do esforço voluntário nos cinco passos com as mãos cria uma série de assimetrias cortical musculares, dando dimensão, volume e coesão à experiência.

3.2 O EMCV- Esforço Muscular Cortical Voluntário - Os cinco passos

A prática formativa dos cinco passos pode ser aplicada em qualquer situação de nossas vidas, tanto na resolução de problemas e desafios, como na resolução de conflitos internos. Na prática formativa, o cérebro é nosso maestro e o corpo, a orquestra.

Passo Um:

Organize um modelo muscular de sua experiência!

Passo Dois:

Como me uso muscularmente para organizar a ação desta experiência?

Intensificação da ação, do modelo muscular organizado.

Passo Três:

Como você vai desorganizando esta ação organizada nos passos um e dois?

Desintensificação da ação organizada no passo anterior.

Ir e Vir na pressão do padrão organizado.

Passo Quatro:

Como você recebe as respostas involuntárias?

Como você organiza a contenção de suas respostas involuntárias?

Passo Cinco:

Como recebo a nova forma?

Como aplico o que aprendi sobre minhas respostas somáticas?

3.3 O Tempo de uma história íntima. O encontro

Meu avô, homem do campo, que conhecia das plantações de café, das luas e dos ventos que traziam chuvas. A terra sob seus pés e a vastidão das fazendas e suas divisas. Para mim meu contador de histórias. As tardes eram calorosas, sentada à sua frente, embaixo do pé de manacá trazido de seu sítio quando migrou para a cidade. Ele desfilava suas histórias e meu olhar atento buscava capturar cada detalhe, os sons e as palavras desenhavam os cenários.

As imagens me preenchiam e começava a me relacionar com elas. Esboços de ações de personagens alegres, destemidos e misteriosos. As histórias animavam nossos corpos, um frenesi de movimentos, corridas, velocidades, curvas e retas. Ele as contava vivendo a cada passagem os personagens e os enredos, e convidava para que entrasse naquele mundo de experiências, sensações e imagens.

Tudo pulsava entre o carinho e a curiosidade, uma gentileza de encontro entre seu corpo maduro e minha infância. Desejo de encontrar ao final de cada tarde, ao final de cada história à espera da próxima. A confiança do reencontro e a certeza do olhar entre nós. Foram muitos os encontros, anos de encontros, tardes seguramente esperadas. Um

longo pulso se estende em mim no ir e vir entre o meu avô que existe em mim e as histórias que hoje ouço e conto... O meu tecer dos encontros comigo e com as pessoas e suas histórias. Uma experiência maleável e úmida me liga à minha herança, um calor profundo em um tempo alongado e contínuo anima minha adulta madura, onde antes cresceu minha criança. Parece que, à medida em que caminho em minhas idades, imagens e memórias destes momentos iniciais, em que aprendi com meu avô sobre a força dos encontros, revivem fortemente.

Minha pessoa formativa contém uma anciã, uma menina e sua mulher adulta; uma Gestalt pessoal que reúne a força da terra, das florestas, da lua, das plantações, do sol, das cantigas e das palavras.

“É neste pulso do meu viver que caminho no meu tempo, e em todos os tempos já vividos, em direção aos que virão.”

INTIMIDADE

As ações abrem clareiras
Inquietas, agitam o que a um segundo era conhecida.
Giro para dentro!
Caminho certo para o incerto
Mergulho no oceano quente das mudanças
Marés vibrantes e fluidas desenham os caminhos
Profundo, fundo o que não sei.
Do que não sei, vislumbro um saber.
As correntes fluidas de mim buscam condensar.
Condensadas flutuam, buscando a superfície.
De dentro para fora, giro!
Girada deixo as ondas emergentes desenharem o novo.
Onde ontem eu conhecia algo de mim.
(Denise Passos)

4 | CONCLUSÃO

No processo de transições somáticas, vivemos estágios móteis, porosos, rígidos e densos que necessitam de suporte e calor, para formar, e interesse e cooperação, para transitar entre o conhecido e o novo de nossas formas, nossos comportamentos e atitudes. A intimidade com nosso processo de transições é mais do que estarmos próximos.

É o gradiente dos pequenos gestos com que alongamos nosso pulso de presença e nossas respostas. Vamos formando um ambiente formativo, uma Gestalt de micro movimentos que nos possibilita receber nossas ações, receber as diferentes variações e, ao mesmo tempo, desenhar formas futuras. Nossas heranças, o que formamos e

nossas escolhas do formar pessoal contêm passado, presente e futuro, em uma dinâmica quântica de pequenos atos e os macros atos. Tornamo-nos arqueólogos de nossas vidas, experimentando e pesquisando nosso próprio processo. Mover-se empática e suavemente na experiência formada, influenciando o formado em diferentes graduações tônicas, até que um pulso longo, poroso e maleável abra espaço para receber novos olhares, novos toques, novas imagens e novos sentidos. Firmar o concebido e dar durabilidade, a partir de sua repetição, permite criarmos e recriarmos nossas respostas somáticas ao longo de nossas vidas.

O processo do formar voluntário é a prática formativa, que, com seu protocolo do EMCV – Esforço Muscular Cortical Voluntário influencia nossas respostas e cria variações, novas sinapses e novas conexões corticais e somáticas. A lentificação permite receber nossas novas respostas e torná-las pessoais. Este é um processo de micro movimentos, micro atos que dão suporte ao adulto que estamos formando. A auto investigação somática, aproxima-nos de nossas conexões anatômicas que sustentam o crescimento de nosso *self* pessoal. O ir e vir nas diferentes intensidades musculares organizam, em uma ação geral, micro movimentos que conferem intimidade ao nosso processo somático.

REFERÊNCIAS

Cohn, L. Transições Adultas, 1998.

Keleman, Stanley Formando o seu futuro: Gerindo transições adultas, 2006. Keleman, Stanley Entrando no mundo Quântico- A dinâmica Macro e Micro, 2017.

Keleman, Stanley Intimidade Adulta: é preciso tempo para experienciar intimidade- 1999.

Keleman, Stanley. Realidade Somática. EDITORA SUMMUS, SÃO PAULO, p. 13; 71 e 75, 1994

Keleman, Stanley Um método para auto investigação somática- 2007.

_____. Corporificando a experiência - Construindo uma vida pessoal. EDITORA SUMMUS, SÃO PAULO – Cap 3. 1995

_____. Maturity, Solitude, Intimacy – Essays in Formative Psychology – Center Press, Berkeley, California, p. 23, 25, 26 e 27- 2014.

_____. O corpo diz sua mente. EDITORA, SUMMUS- São Paulo, p. 26 e 28. 1996

_____. O desenvolvimento formativo do Esforço Muscular Cortical Voluntário – 2012. Centro de Psicologia Formativa – RJ, 2012

*Conferências com Stanley Keleman; realizadas no Centro de Psicologia Formativa RJ- sob a coordenação de Leila Cohn, Agosto/2017 e junho/2018.

O IMPACTO DO ESTRESSE GERADO PELA PANDEMIA E SUAS REPERCUSSÕES NEUROPSICOLÓGICAS

Data de submissão: 14/03/2023

Data de aceite: 03/04/2023

Laura Stoeberl Morato

Universidade Positivo

Curitiba - Paraná

<http://lattes.cnpq.br/7624184256449578>

Karen Martins Pinheiro

Universidade Tuiuti do Paraná

Curitiba - Paraná

<http://lattes.cnpq.br/8237376781700704>

RESUMO: Todos fomos afetados, de alguma forma, pela pandemia causada pelo vírus Sars-CoV-2. São relevantes os estudos voltados para os impactos gerados a curto, médio e longo prazo. Desta forma, pergunta-se quais são os impactos gerados pelo estresse vivenciados na pandemia e suas repercussões neuropsicológicas? Tem-se como hipótese que o estresse e outros sintomas vivenciados durante a pandemia gerarão prejuízos a muitas pessoas. O objetivo geral foi o de identificar o impacto do estresse gerado pela pandemia e suas repercussões neuropsicológicas; os objetivos específicos foram: reconhecer o impacto da pandemia, identificar o papel da neuropsicologia e reconhecer as interferências e sintomas vinculados ao estresse. O estudo constitui-

se numa revisão da literatura sobre o tema da pandemia, estresse e a correlação com a neuropsicologia. Foram utilizadas as bases de dados Scielo, BVS-Psi e Google Acadêmico, tendo como critério referências publicadas em 2022 e as palavras-chave “Neuropsicologia, Estresse, Pandemia”. A partir da busca foram selecionados 15 artigos, os quais foram analisados para identificar correspondências entre os fatores indicados por estas palavras. Conclui-se que o estresse é um produto do ambiente (vivência da pandemia) que gerou e gera efeitos psicológicos e físicos importantes e causa alterações nas funções executivas (memória, atenção, psicomotricidade e rebaixamento cognitivo de forma geral). Sendo a Neuropsicologia a área que investiga essas relações, deduz-se que terá relevância social gigantesca diante dos desafios que se delineiam a curto, médio e longo prazo. Essa revisão aponta para a necessidade da rede de apoio baseada no suporte socioemocional para minorar os efeitos psicológicos da pandemia de COVID-19 na população em geral.

PALAVRAS-CHAVE: Pandemia, estresse, neuropsicologia.

THE IMPACT OF STRESS GENERATED BY THE PANDEMIC AND THE NEUROPSYCHOLOGICAL REPERCUSSIONS

ABSTRACT: We were all affected, in some way, by the pandemic caused by the Sars-CoV-2 virus and studies that are relevant to the impacts generated in the short, medium and long term are relevant. Thus, it is asked what are the impacts generated by the stress experienced in the pandemic and its neuropsychological repercussions? It has been hypothesized that stress and other symptoms experienced during the pandemic will harm many people. The general objective was to identify the impact of the stress generated by the pandemic and its neuropsychological repercussions; the specific objectives were: to recognize the impact of the pandemic, to identify the role of neuropsychology and to recognize the interferences and symptoms linked to stress. The study consisted of a literature review on the topic of the pandemic, stress and the correlation with neuropsychology. The Scielo, BVS-Psi and Google Scholar databases were used in 2022 and the keywords used for the search were "Neuropsychology, Stress and Pandemic". From the search, 15 articles were selected and analyzed in order to identify the correspondences between the factors signed by those words. It is concluded that stress is a product of the environment (experience of the pandemic) that generated and generates important psychological and physical effects and causes changes in executive functions (memory, attention, psychomotricity and cognitive downgrade in general); and since Neuropsychology is the area that investigates these relationships, it is deduced that it will have gigantic social relevance in the face of the challenges that are outlined in the short, medium and long term. This review points to the need for a support network based on socioemotional support to mitigate the psychological effects of the COVID-19 pandemic on the general population.

KEYWORDS: Pandemic, stress and neuropsychology.

1 | INTRODUÇÃO

Todos fomos afetados, de alguma forma, pela pandemia causada pelo vírus Sars-CoV-2 e que são relevantes os estudos voltados para os impactos gerados a curto, médio e longo prazo. Desta forma, pergunta-se quais são os impactos gerados pelo estresse vivenciados na pandemia e suas repercussões neuropsicológicas? Tem-se como hipótese que o estresse e outros sintomas vivenciados durante a pandemia gerarão prejuízos a muitas pessoas. O objetivo geral foi o de identificar o impacto do estresse gerado pela pandemia e suas repercussões neuropsicológicas; os objetivos específicos foram: reconhecer o impacto da pandemia, identificar o papel da neuropsicologia e reconhecer as interferências e sintomas vinculados ao estresse. O estresse, pensado como um produto do ambiente (vivência da pandemia) que gerou e gera efeitos psicológicos e físicos importantes e causa alterações nas funções executivas (memória, atenção, psicomotricidade e rebaixamento cognitivo de forma geral); e sendo a Neuropsicologia a área da Psicologia e das Neurociências que investiga as relações entre o sistema nervoso central (SNC), o funcionamento cognitivo e o comportamento, esta terá relevância social gigantesca diante dos desafios que se delineiam a curto, médio e longo prazo. Essa revisão aponta para a

necessidade da rede de apoio baseada no suporte socioemocional para minorar os efeitos psicológicos da pandemia de COVID-19 na população em geral.

1.1 Pandemia

Em dezembro de 2019 surgiu na China um novo vírus que alterou a realidade mundial. Este pertence à família do Coronavírus, cujas variações são chamadas de Sars-CoV (quando provenientes de gatos) e Mers-CoV (quando provenientes de dromedários). Em 2019 houve uma alteração deste vírus que já era conhecido pelos cientistas e recebeu o nome oficial de Sars-CoV-2, que significa “síndrome respiratória aguda grave – coronavírus 2. Logo em seguida a Organização Mundial da Saúde (OMS) definiu que o nome oficial da doença seria Covid-19, que significa a junção das palavras “corona”, “vírus” e “doença” com indicação do ano em que surgiu (OMS, 2021).

Conforme orientações da OMS (2020) com a situação pandêmica foi necessário adaptar a rotina de bilhões de pessoas. Na ausência de uma vacina a primeira medida indicada pela OMS foi o isolamento social. E como consequência houve a necessidade da suspensão de muitas atividades que proporcionavam aglomerações que por consequência geravam maior risco de transmissão do Covid-19. Desta forma, foram impostas restrições de contato, convívio e locomoção. Segundo OPAS (2009) a saúde mental está relacionada com o contexto social e a idade em que se encontra o indivíduo. Assim, a saúde mental está intimamente ligada com o bom relacionamento entre o sujeito e o ambiente no qual está inserido. Identificando que houve grande alteração da rotina, com diversas exigências e adaptações, foi possível identificar que muitas pessoas vivenciaram sofrimentos gerados pela pandemia.

Desde 2005, a OPAS vem alertando os países sobre uma possível epidemia ou pandemia. Ressaltando que a vulnerabilidade é uma condição interna, que pode ser inerente e/ou adquirida por indivíduos ou grupos. E que a interação de diferentes fatores resulta em prejuízos mais ou menos intensos. O impacto econômico de uma pandemia gera alto risco psicossocial. E por isso, faz-se necessário identificar os grupos populacionais que mais estão expostos as vulnerabilidades relacionadas com o gênero, idade e nível socioeconômico. Também existem aqueles que sofrem riscos ocupacionais, como por exemplo os trabalhadores da saúde (OPAS, 2009).

Os grupos considerados mais vulneráveis são aqueles que tem maiores dificuldades para retomar suas atividades relacionais e laborais durante e depois da catástrofe. Assim, o conjunto de determinadas circunstâncias que influenciam na vulnerabilidade podem ser: crianças e adolescentes de ambos os sexos, idosos, mulheres, populações indígenas, pessoas com antecedentes de doenças físicas ou psíquicas, pessoas com doenças crônicas, com condições econômicas e sociais precárias, pessoas que foram vítimas de diferentes tipos de violência e eventos traumáticos, comunidades que já foram afetadas por desastres naturais, pessoas que trabalham com urgências e emergências (grande número

de doentes, mortos e/ou situações de dor e luto) (OPAS,2009).

Dependendo das características da sociedade em que estão inseridos, homens e mulheres, idosos e crianças, entre outras populações; tendem a reagir de diferentes formas. Em algumas sociedades os homens estão condicionados a reprimir sentimentos e a suportarem de forma silenciosa os medos. Infelizmente a resposta masculina ao estresse pode estar vinculada ao uso ou abuso de substâncias, tal como o álcool; e este pode estar associado a comportamentos violentos. Na cultura da América Latina, pode-se afirmar que as mulheres tem autorização social para expressar seus sentimentos.

Outra população que inspira cuidados são os idosos. Enquanto em algumas sociedades eles são valorizados pela sua experiência e sabedoria; outros podem sofrer riscos de abandono e se tornarem incapazes de produzir o autocuidado. As doenças crônicas e incapacitantes, podem os deixar isolados e de não disporem de redes de apoio familiar e social. Já as crianças, por estarem no processo de desenvolvimento, estão mais suscetíveis a não conseguirem verbalizar, nomear seus incômodos e sentimentos. Os eventos traumáticos geram diferentes reações, o que faz com que o olhar do cuidador precise ser mais acurado para modificações de comportamento; podendo este ser de maior quietude, irritação ou outros.

Segundo o Ministério da Saúde (2020) já eram esperados alguns sintomas causados pelo impacto do isolamento social na saúde mental da população. Por exemplo, os medos de: morrer, adoecer, perder alguém próximo, perder o trabalho, sofrer preconceito por ter sido acometido pela doença, ficar distante de pessoas amadas, não ter suporte financeiro, transmitir o vírus para outras pessoas. Também estimava-se que muitos sentiriam-se impotentes diante da pandemia, podendo experimentar irritabilidade, angústia, tristeza, desamparo, tédio e solidão. Em relação ao comportamento também previa-se que poderiam surgir alterações ou distúrbios de apetite, alterações ou distúrbios do sono e/ou conflitos interpessoais.

Assim a adoção de medidas coletivas de prevenção e proteção nos ambientes institucionais trouxe o aumento das atividades no ambiente doméstico, gerando o fechamento de escolas, universidades, empresas e impondo outro ritmo e rotina de atividades. Sem dúvida houve o aumento do estresse, em maior ou menor grau, para muitos brasileiros. Além da privação do contato também pode-se destacar a quantidade de notícias negativistas. Cujas origens foram e ainda são diversas, tais como: televisão, mídias e redes sociais e que a veracidade em algumas destas é questionável. Produzindo ondas de insegurança, instabilidade e medo generalizados (Santos & Oliveira, 2020).

Segundo a OPAS (2009) a pandemia/epidemia é uma situação de emergência em saúde porque gera ameaça à vida e que por sua vez, gera um grande número de doentes e mortos. O que se espera é que os recursos locais se sobrecarreguem e muitas vezes se faz necessária intervenção externa de auxílio. Como em toda tragédia é necessário compreender as aflições e consequências psicológicas que se tornam o legado desta

situação.

A pandemia promove uma perturbação psicossocial que ultrapassa a capacidade de enfrentamento, trazendo consigo fortes tensões e angustias que afetam, em maior ou menor grau, toda a população. Espera-se que entre um terço até cinquenta por cento da população exposta possam vir apresentar alguma manifestação psicopatológica. A OPAS costuma classificar que muitas reações que seriam consideradas como problemas psicológicos passam a ser acolhidas como sintomas normais em tempos anormais. E será neste contexto que o acesso a saúde se fará mais do que nunca necessário.

1.2 Neuropsicologia

De acordo com a Resolução 002/2004, o neuropsicólogo é o profissional que “atua no diagnóstico, no acompanhamento, no tratamento e na pesquisa da cognição, das emoções, da personalidade e do comportamento sob o enfoque da relação entre estes aspectos e o funcionamento cerebral. Utiliza-se para isso de conhecimentos teóricos angariados pelas neurociências e pela prática clínica, com metodologia estabelecida experimental ou clinicamente. Utiliza instrumentos especificamente padronizados para avaliação das funções neuropsicológicas envolvendo principalmente habilidades de atenção, percepção, linguagem, raciocínio, abstração, memória, aprendizagem, habilidades acadêmicas, processamento da informação, visuoconstrução, afeto, funções motoras e executivas”. (Conselho Federal de Psicologia, 2004).

No contexto de pandemia, foi necessário que todas as áreas da psicologia, incluindo a neuropsicologia se reinventassem e pudessem auxiliar seus pacientes de formas que antes eram completamente rechaçadas. Riechi *et al* (2020) propõe que a informatização e a utilização da tecnologia têm potenciais para serem utilizadas após o período pandêmico. Em sua pesquisa observou que muitas ações da neuropsicologia são viáveis através da internet, com ações direcionadas para pais, familiares e profissionais da saúde e educação. A atuação clínica de psicólogos foi marcada pela autorização do Conselho Federal de Psicologia para realização de atendimentos virtuais. Esta prática se mostrou eficaz pois facilitou o acesso, evitou deslocamentos, potencializou o isolamento. Estudos indicam que esta modalidade de atendimento será cada vez mais comum após a experiência forçada pelo Covid-19 (Conselho Federal de Psicologia, 2020).

Houve em 2020, um aumento significativo de pessoas em sofrimento emocional. Dentre os sintomas mais relatados foram os ansiosos e depressivos o que gerou o aumento da procura pelos serviços psicológicos. Os indivíduos que tiveram acompanhamento psicológico neste período conseguiram lidar melhor com sintomas vivenciados neste ano (Santos & Oliveira, 2020).

Aqueles que por diferentes motivos não puderam contar com o auxílio psicológico, e que não possuíam recursos internos para se adaptarem, ou seja, seus mecanismos de enfrentamento não foram suficientes e por consequência geraram desequilíbrio na resposta

adaptativa. Essas situações com forte carga emocional (risco de morte, perda de pessoas próximas, etc.) gerarão memórias que não se apagarão (OPAS, 2009).

Muitas manifestações psíquicas e comportamentais podem ser indicativos de que surgiram condições patológicas e experiências traumáticas. Após descartada a hipótese de que esta manifestação é uma resposta normal em tempos anormais, haverá a necessidade da intervenção profissional. São critérios de sintomas agravados:

- Permanência estes por um período prolongado;
- Presença de sofrimento intenso;
- Complicações associadas (auto ou heteroagressão)
- Comprometimento significativo do funcionamento social;

Segundo a OPAS (2009) os transtornos psíquicos imediatos mais frequentes são os episódios depressivos e reações de estresse agudo tipo transitório. Também se observa em situações de emergência o aumento de comportamentos violentos e uso/abuso de álcool. Em relação ao luto, espera-se que além da depressão, possam aparecer: transtornos de adaptação, estresse pós-traumático, abuso do álcool e/ou outras substâncias e/ou transtornos psicossomáticos. O sofrimento prolongado pode trazer a manifestação de tristeza, medo generalizado e ansiedade em níveis elevados. Desta forma compreende-se:

- Transtorno de adaptação: é caracterizado por sensação de mal estra subjetivo, com alterações emocionais que interferem na vida social e acarretam na dificuldade de ajustar-se às mudanças.
- Transtorno do Estresse Pós-Traumático: surge como consequência de experiências avassaladoras consigo ou com pessoas próximas.

Assim, compreendendo que a neuropsicologia atua no tratamento da cognição, emoções, personalidade e comportamento; pela forma como se relacionam no funcionamento cerebral; e sabendo que o estresse causa alterações neuropsicológicas significativas, este tema torna-se um objeto de estudo importante para os profissionais da área.

1.3 Estresse

Segundo Fontenelle (2016) a neuropsicologia vem contribuindo na compreensão do funcionamento das regiões pré-frontais do cérebro nas atividades cognitivas e comportamentais. Sabe-se que o estresse crônico pode provocar a retração de dendritos, inibição da neurogênese e morte de neurônios. Já no estresse agudo, há a ativação desses receptores proporcionando um desempenho cognitivo máximo, ao contrário do estresse crônico (apresenta declínio cognitivo significativo).

O aumento na produção e liberação de neurotransmissores em situações de sobrecarga de estresse leva a um desequilíbrio dos marcadores biológicos. Observa-se alterações do ciclo do sono, pois o estado de vigília provocado pelo estado de alerta do

corpo, desregula o padrão hormonal. Os principais sintomas e queixas são: pessimismo, preocupação excessiva, alterações de humor, agitação, sensação de sobrecarga, depressão ou tristeza, dores, constipação ou diarreia, náuseas e/ou tonturas, dores no peito, perda de libido, gripes e resfriados constantes, perda de apetite ou compulsão, insônia ou sono excessivo, procrastinação e fuga de responsabilidades, abusar de álcool, cigarros e drogas para relaxar (Silva & Torres, 2020).

As funções executivas (FE) sofrem interferência do estresse, ocorrem dificuldades para lembrar nomes de pessoas, datas de eventos, dificuldade para encontrar objetos, irritação frequente, ansiedade, diminuição da atenção, dificuldade para captar informações. As distorções cognitivas tendem a aumentar o impacto do estresse, as mais comuns são: pensamento dicotômico, catastrofização, leitura mental, minimização, generalização, entre outros. Outras situações que agravam o estresse podem ser brigas com cônjuge, vivenciar luto, falar em público, realizar cuidados de pessoas com doenças terminais ou degenerativas, etc. (Silva & Torres, 2020). Pode-se classificar os eventos estressores como:

- Único evento (por exemplo morte na família) ou múltiplos estressores (problemas conjugais por exemplo)
- Recorrentes (por exemplo crises profissionais) ou contínuos (doença degenerativa, por exemplo).
- Pode afetar um indivíduo ou o grupo que está inserido.
- Pode estar relacionado a um momento específico do ciclo vital (ir a escola, casar, ser pai/mãe, aposentar-se, entre outros)

2 | MÉTODO

O estudo constituiu-se numa revisão da literatura sobre o tema da pandemia, estresse e a correlação com a neuropsicologia. Foram utilizadas as bases de dados Scielo, BVS-Psi e Google Acadêmico, tendo como critério referências publicadas em 2022 e as palavras-chave “Neuropsicologia, Estresse, Pandemia”. A partir da busca foram selecionados 15 artigos, os quais foram analisados para identificar correspondências entre os fatores indicados por estas palavras.

3 | RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao realizar a busca por publicações referentes ao impacto do estresse gerado pela pandemia e suas repercussões neuropsicológicas, foi possível identificar que existiram produções relativas ao tema. Dos 15 artigos analisados, quatro englobavam diretamente correlações entre o impacto neuropsicológico causado pelo momento estressante da pandemia. Os outros, em sua grande maioria, apresentavam fatores estressores, estresse

correlacionado a outros sintomas, modos de enfrentamento durante a pandemia e suas consequências comportamentais, cognitivas e psicológicas com diversas amostras. Contudo, nenhum destes levantou correlações diretas com a neuropsicologia.

Dentre os diversos públicos, foram encontradas pesquisas com profissionais, principalmente de saúde ou de linha de frente, bem como com professores e acadêmicos, trabalhadores, estudantes, pais, adolescentes, (ex) pacientes de Covid e crianças. Ficou evidenciado que, acompanhado do estresse, níveis de depressão e ansiedade eram constantemente relatados juntos entre os sintomas apresentados. Entre os profissionais da saúde, fatores estressores como estar em contato direto com pacientes infectados, o medo constante de pegar ou transmitir o vírus, a irritabilidade, a exaustão física e mental pelas longas jornadas de trabalho e a tensão de risco de morte constantemente presente, acompanhada de severos casos de Burnout, resultaram também em casos de Transtorno do Estresse Pós—Traumático (TEPT).

Não só diante destes profissionais, mas em várias pesquisas, o TEPT é uma consequência neuropsicológica comprovada gerada pelo cenário da pandemia da COVID—19. Os artigos relatam que indivíduos ex—portadores do vírus continuam a ter sequelas neuropsicológicas, cognitivas e impactos emocionais persistentes logo após saírem do internamento, após meses ou, ainda, após dois anos. Entretanto, o impacto gerado está relacionado à gravidade do estado apresentado pela doença respiratória e ao processo de recuperação. Por esta razão, é levantada a necessidade de um acompanhamento pós—internamento dos pacientes infectados pela Covid. Entre os sintomas psiquiátricos, cognitivos e emocionais que permanecem estão: fadiga, insônia, deficiências de funções executivas gerais, déficit de memória episódica, atenção, concentração, linguagem (fluência verbal), apatia, desregulação emocional e casos mais sérios como psicose, mania e Síndrome de Pós—Terapia Intensiva (SPTI). Sabe—se que o vírus atinge o sistema nervoso central, e isto pode ser visto pela gravidade da deficiência respiratória e os sintomas de hiposmia, anosmia, inflamação e resposta autoimune.

Em crianças, foram observados, ainda, casos de desordem alimentar, ideação suicida, neuroses e uso de álcool e drogas derivados do sofrimento psíquico e da vulnerabilidade a que estiveram expostas pelo distanciamento social e medo da pandemia. Estudantes, em sua grande maioria, apresentaram preocupações diante do isolamento imposto. Incertezas sobre seus futuros, medos, desregulação do sono, depressão, ansiedade, baixa autoestima foram os maiores impactos gerados nos mesmos. Não só presente em estudantes, mas estudos com adolescentes em geral abordaram estes sintomas. O desempenho diário e a sustentação de novos interesses foram variáveis que decaíram pela drástica mudança de rotina. Além do mais, muitos se sentiram despreparados profissionalmente, frustrados, tendo sido muitos deles convocados a atuarem em linha de frente pela falta de profissionais.

Sendo as diferenças de sociabilidade muito individuais, foi comprovado que indivíduos que são mais sociáveis ou buscam suporte no meio social foram os mais impactados pelo

isolamento. Além do mais, solteiros se apresentaram mais vulneráveis ao estresse por conta da solidão, pois sabe-se que conversar é um fator de proteção. Em contrapartida, relatos de homens a respeito de fatores estressantes indicam que estar sozinho traz menos preocupações e, conseqüentemente, menos estresse, por estar longe de exposição e contaminação. Conseqüentemente, não só indivíduos isolados foram afetados, mas o estresse familiar, violências e conflitos entre pais e filhos também foram acarretados pelo lockdown, incertezas, a perda de trabalho, a necessidade de mais atenção, suporte e cuidado por parte dos pais aos filhos e, por fim, o fechamento de escolas. Entende-se que a pandemia mudou as normas de interação social.

Desta forma, o nível de resiliência também foi investigado neste período de crise. Foi constatado que mulheres no geral tendem a ser menos resilientes do que os homens. Estes, apesar de apresentarem ser mais intolerantes às incertezas, tendem a se preocupar menos com as condições geradas pela COVID-19. Mulheres no geral tendem a ter maiores níveis de consciência e autopercepção conseqüentemente. Os fatores idade e condição econômica também tiveram resultados significativos, os quais apresentaram que pessoas de mais idade têm uma percepção mais aguçada de estarem estressados e pessoas assalariadas em comparação com aquelas desempregadas mostram maiores níveis de resiliência, respectivamente. Os artigos em geral sugerem mínimas intervenções para os danos causados pela pandemia com os diferentes públicos, sem procedimentos ou especificações, apresentando principalmente a importância dos resultados encontrados e sua relevância, incentivando futuros estudos.

Um artigo revela a importância de profissionais da saúde focarem nas consequências psiquiátricas e neurológicas vistas em pacientes que sobreviveram à COVID-19 e no tratamento efetivo dentro e fora de hospitais, enfatizando que novos transtornos e síndromes podem vir a surgir futuramente com o estudo mais detalhado dos prejuízos trazidos por esta pandemia. São necessárias estratégias que minimizem os efeitos danosos a longo prazo, intervenções de proteção coletivas e individuais, por exemplo. Além disso, é enfatizado a importância de tratamentos psicológicos e psiquiátricos em detrimento de agravos psicológicos e emocionais.

Na tabela 1 estão relacionados os quinze artigos selecionados com seus respectivos títulos, objetivos gerais e metodologia utilizada em cada estudo.

Título do artigo	Objetivo	Metodologia utilizada
Coping moderates the relationship between intolerance of uncertainty and stress in men during the Covid-19 pandemic	Testar o poder explicativo das estratégias de enfrentamento e intolerância à incerteza sobre níveis de estresse percebidos dos homens e testar o papel moderado das estratégias de enfrentamento no relacionamento entre intolerância à incerteza e estresse percebido durante a pandemia de Covid—19.	Estudo transversal
“Pegar” ou “passar”: medos entre profissionais da linha de frente da COVID-19	Investigar a relação entre a realização de testes para detectar Covid-19 e indícios de sofrimento psíquico, estresse e burnout entre profissionais de saúde da linha de frente da pandemia em um hospital geral.	Estudo prospectivo
Fatores relacionado ao estresse em profissionais de saúde no combate à pandemia da COVID-19	Conhecer e analisar fatores que desencadeiam o estresse ocupacional de profissionais da saúde durante a pandemia da Covid—19, identificando estratégias que visam minimizar a ocorrência desse evento.	Revisão integrativa de literatura
Psychological and Neuropsychological complications of patients with Covid - 19, after their hospitalization in Intensive Care Units	Analisar os impactos neuropsicológicos em pacientes pós—internamento por Covid—19 em Unidade de Terapia Intensiva.	Revisão de literatura
Effect of internet-based UP-A intervention on stress, anxiety, depression, and psychological flexibility during the COVID-19 pandemic: A clinical trial	Analisar a efetividade de uma intervenção online visando a redução do estresse, ansiedade, depressão e flexibilidade psicológica em adolescentes com desordem emocional durante a pandemia do Covid—19	Ensaio clínico longitudinal randomizado
Occupational participation, stress, anxiety and depression in workers and students from Brazilian universities during the COVID-19 pandemic	Identificar repercussões da pandemia em estudantes, professores e técnicos de universidades brasileiras e identificar mudanças entre antes e durante o período pandêmico em ansiedade, depressão e estresse auto—percebido neste público.	Estudo transversal descritivo e comparativo
The pandemic within the pandemic: the surge of neuropsychological disorders in Italian children during the COVID-19 era.	Investigar os impactos neuropsicológicos em crianças e adolescentes italianos durante a pandemia, para fins de recomendações pediátricas.	Estudo observacional retrospectivo
Prevalência de sintomas de depressão e ansiedade em trabalhadores durante a pandemia da Covid-19	Avaliar a prevalência de sintomas de estresse, ansiedade e depressão em trabalhadores de diversas áreas durante a pandemia.	Estudo transversal e descritivo
Long COVID Neuropsychological Deficits after Severe, Moderate, or Mild Infection	Identificar se o Covid—19 causa déficits neuropsicológicos a longo prazo e sua relação com sintomas respiratórios e outros fatores estressantes durante a pandemia.	Estudo padronizado
Distanciamento social por Covid 19: repercussão na rotina de universitários	Refletir sobre a influência do distanciamento social por Covid-19, na rotina de estudantes de ciências da saúde	Revisão integrativa

Neuropsychological, Medical, and Psychiatric Findings After Recovery From Acute COVID-19: A Cross-sectional Study	Descrever a correlação neuropsicológica, psiquiátrica, médica e funcional com queixas cognitivas após experienciarem a recuperação do Covid—19.	Estudo transversal
The Association Between Sociability and COVID-19 Pandemic Stress	Explorar se as diferenças em sociabilidade estão relacionadas com experimentar diferentes níveis de estresse causados pelo Covid—19.	Estudo transversal
Mother and child hair cortisol during the COVID-19 pandemic: Associations among physiological stress, pandemic-related behaviors, and child emotional-behavioral health	Buscar associações entre estressores relacionados a pandemia e o estresse psicológico com a concentração de cortisol capilar encontrada em mãe e filhos.	Estudo longitudinal
Prevalence of anxiety, depression, stress, and perceived stress and their relation with resilience during the COVID-19 pandemic, a cross-sectional study	Avaliar a prevalência e severidade da depressão, ansiedade, estresse e estresse percebido relacionado com a resiliência associado com a pandemia do Covid—19.	Estudo transversal
Family stress during the pandemic worsens the effect of adverse parenting on adolescent sleep quality	Examinar se os estressores relacionados ao Covid—19 intensificam os efeitos dos comportamentos paternos adversos na qualidade de sono dos adolescentes.	Estudo longitudinal

Tabela 1 - Artigos publicados no ano de 2022 referentes a pandemia, estresse e neuropsicologia

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Fica evidente que o impacto da pandemia promovida pelo vírus Sars-Cov 2 gerou e gerará grande demanda de trabalho para psicólogos e neuropsicólogos. Os diversos fatores estressores que crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos vivenciaram terão impactos ainda não mensuráveis em suas vidas. Sabe-se que o distanciamento social, o fechamento das escolas e das universidades, a recessão econômica, a violência doméstica e as incertezas do curso da pandemia influenciaram negativamente a vida de milhões de pessoas, aumentando a manifestação de sofrimento emocionais e transtornos mentais. O estresse, pensado como um produto do ambiente (vivência da pandemia), gerou e gera efeitos psicológicos e físicos importantes e causa alterações nas funções executivas (memória, atenção, psicomotricidade e rebaixamento cognitivo de forma geral); e sendo a Neuropsicologia a área da Psicologia e das Neurociências que investiga as relações entre o sistema nervoso central (SNC), o funcionamento cognitivo e o comportamento, esta terá relevância social gigantesca diante dos desafios que se delineiam a curto, médio e longo prazo. Essa revisão aponta para a necessidade da rede de apoio baseada no suporte socioemocional para minorar os efeitos psicológicos da pandemia de COVID-19 na população em geral.

REFERÊNCIAS

BIAGKIS, N.; ANTHOPOULOU, I.; KAPADOCHOS, T. **Psychological and Neuropsychological complications of patients with Covid - 19, after their hospitalization in Intensive Care Units.** Health & Research Journal, [S. l.], v. 8, n. 2, p. 90–96, 2022. DOI: 10.12681/healthresj.27135. Disponível em: <https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/HealthResJ/article/view/27135>

BOZZOLA, E; *et al.* **The pandemic within the pandemic: the surge of neuropsychological disorders in Italian children during the COVID-19 era.** PREPRINT (Version 1) available at Research Square, 29 March 2022, DOI: <https://doi.org/10.21203/rs.3.rs-1465091/v1>. Disponível em: The pandemic within the pandemic: the surge of neuropsychological disorders in Italian children during the COVID-19 era. I Research Square

BRASIL. **Resolução nº 11, de 11 de maio de 2018.** Regulamenta a prestação de serviços psicológicos realizados por meios de tecnologias da informação e da comunicação e revoga a Resolução CFP nº 11 de 21 de junho de 2012. Conselho Federal de Psicologia. Disponível em: www.atosoficiais.com.br/cfp.

FERRANDO, S. J, *et al.* **Neuropsychological, Medical, and Psychiatric Findings After Recovery From Acute COVID-19: A Cross-sectional Study.** *Journal of the Academy of Consultation-Liaison Psychiatry*, 63(5), 474–484. 2022. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jaclp.2022.01.003>. Disponível em: Neuropsychological, Medical, and Psychiatric Findings After Recovery From Acute COVID-19: A Cross-sectional Study - PubMed (nih.gov)

FILHO, Sérgio da P. S, *et al.* **Fatores relacionado ao estresse em profissionais de saúde no combate à pandemia da COVID-19.** *Research, Society and Development*, v. 11, n. 2, e32411225706, 2022. DOI: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v11i2.25706>.

FIORENTIN, L; BELTRAME, V. **Distanciamento social por Covid 19: repercussão na rotina de universitários.** *Revista Cuidarte*. 2022;13(1):e2093. DOI: <http://dx.doi.org/10.15649/cuidarte.209>. Disponível em: Distanciamento social por Covid 19: repercussão na rotina de universitários I Revista Cuidarte (udes.edu.co)

FONTENELLE, L.F.; FREITAS, G.R. **As doenças do cérebro e da mente.** In: LENT, R.(Org.). *Neurociência da mente e do comportamento*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2016, p.311.

GUILLAND, R; *et al.* **Prevalência de sintomas de depressão e ansiedade em trabalhadores durante a pandemia da Covid-19.** *Trabalho, Educação e Saúde*, Rio de Janeiro, v. 20, 2022, e00186169. DOI: 10.1590/1981- 7746-ojs00186

HAZIN, Izabel; FERNANDES, Isabel; GOMES, Ediana & GARCIA, Danielle. **Neuropsicologia no Brasil: passado, presente e futuro.** *Estudos e Pesquisas em Psicologia*. 2018; V.18, n.4, p. 1137-1154. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4518/451859498007>

HORTA, R. L. *et al.* **“Pegar” ou “passar”: medos entre profissionais da linha de frente da COVID-19.** *Jornal Brasileiro de Psiquiatria*, v. 71, n. J. bras. psiquiatr., 2022 71(1), p. 24–31, jan. 2022. DOI: <https://doi.org/10.1590/0047-2085000000360>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/jbpsiq/a/F46C8gTm76457yyK7bMCvCs/abstract/?lang=pt>

JAVADI, V. *et al.* **Effect of internet-based UP-A intervention on stress, anxiety, depression, and psychological flexibility during the COVID-19 pandemic: A clinical trial.** PREPRINT (Version 1) available at Research Square, 08 April 2022. DOI: <https://doi.org/10.21203/rs.3.rs-1525711/v1>.

LUO, P.; LAPALME, M. L.; CIPRIANO, C.; & BRACKETT, M. A. **The Association Between Sociability and COVID-19 Pandemic Stress.** *Frontiers in Psychology*. 13:828076. DOI: 10.3389/fpsyg.2022.828076. Disponível em: [Frontiers | The Association Between Sociability and COVID-19 Pandemic Stress](https://www.frontiersin.org/article/10.3389/fpsyg.2022.828076) (frontiersin.org)

Ministério da Saúde. **Saúde mental e Atenção Psicossocial na Pandemia Covid-19 – recomendações gerais.** 2020. Disponível em: <https://www.fiocruzbrasil.br/wp-content/uploads/2020/04/Sa%C3%BAdo-Mental-e-Aten%C3%A7%C3%A3o-Psicossocial-na-Pandemia-Covid-19-recomenda%C3%A7%C3%B5es-gerais.pdf>

Organização Pan-Americana da Saúde (2009). **Proteção Da Saúde Mental Em Situações De Epidemias.** Disponível em: <https://www.paho.org/hq/dmdocuments/2009/protecao-da-saude-mental-em-situaciones-de-epidemias-portugues.pdf>.

Organização Mundial de Saúde. **Origins of the SARS-CoV-2 Virus.** 2021. Disponível em: <https://www.who.int/health-topics/coronavirus/origins-of-the-virus>

Organização Mundial de Saúde. **Coronavirus disease (COVID-19) Pandemic.** 2020. Disponível em: https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019?gclid=CjwKCAiAsaQBBhA4EiwAo0_AnOe0Hb8a8OhCy6loWFQ-Kt2dWpEfOR63Vm0ORMfttLU2dPd2DoFsShoCxhoQAvD_BwE

PAIXÃO, G. M., SEABRA, A. D., VIEIRA, A. C. S., GORLA, J. A., & CRUZ, D. C. **Occupational participation, stress, anxiety and depression in workers and students from Brazilian universities during the COVID-19 pandemic.** *Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional*, 30, e2952. DOI: <https://doi.org/10.1590/2526-8910>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cadbto/a/4RYdyNH4ppZ8YRF8FML9kYr/>

Palma E.M.S, *et al.* **Coping moderates the relationship between intolerance of uncertainty and stress in men during the Covid-19 pandemic.** *Rev Esc Enferm USP*. 2022;56. DOI: <https://doi.org/10.1590/1980-220X-REEUSP-2021-0303>. Disponível em: SciELO - Brasil - Coping moderates the relationship between intolerance of uncertainty and stress in men during the Covid-19 pandemic Coping moderates the relationship between intolerance of uncertainty and stress in men during the Covid-19 pandemic

PARVAR, SY; GHAMARI, N; PEZESHKIAN, F & SHAHRIAIRAD, R. **Prevalence of anxiety, depression, stress, and perceived stress and their relation with resilience during the COVID-19 pandemic, a cross-sectional study.** *Health Sci Rep*. 2022 ;5(1):e460. DOI: 10.1002/hsr2.460. Disponível em: Prevalence of anxiety, depression, stress, and perceived stress and their relation with resilience during the COVID-19 pandemic, a cross-sectional study - PubMed (nih.gov)

PERRY, N.B; DONZELLA, B; TROY, M. F & BARNES, A. J. **Mother and child hair cortisol during the COVID-19 pandemic: Associations among physiological stress, pandemic-related behaviors, and child emotional-behavioral health.** *Psychoneuroendocrinology*, V.137, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.psyneuen.2021.105656>. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0306453021005308>

RIECHI, T. I. J. de S. *et al.* **“Bora jogar para aprender”:** intervenção neuropsicológica no contexto da Covid-19. *Cadernos de PsicologiaS*. Curitiba, n. 1, 2020. Disponível em: <https://cadernosdepsicologias.crpr.org.br/bora-jogar-para-aprender-intervencao-neuropsicologica-no-contexto-da-covid-19>.

SANTOS, M. F. R. & Oliveira, M. E. F. **Saúde mental em tempos de covid-19: a importância do atendimento psicológico remoto** Revista Transformar 14, Edição Especial “Covid-19: pesquisa, diálogos transdisciplinares e perspectivas”, mai./ago. 2020. Disponível em: <http://www.fsj.edu.br/transformar/index.php/transformar/article/view/378>

SILVA, M. S.T. & Torres, C. R. O. V. **Alterações neuropsicológicas do estresse**: contribuições da neuropsicologia. Rev. Cient. Novas Configur. Dialog. Plur., Luziânia, v. 1, n.2, p. 67-80, 2020. DOI: https://doi.org/10.4322/2675-4177.2020.021_1/14. Disponível em: <https://app.periodikos.com.br/journal/dialogosplurais/article/doi/10.4322/2675-4177.2020.021>

VORUZ, P; *et al.* **Long COVID Neuropsychological Deficits after Severe, Moderate, or Mild Infection**. Clin. Transl. Neurosci. 2022, 6, 9. DOI: <https://doi.org/10.3390/ctn60200>. Disponível em: CTN I Free Full-Text I Long COVID Neuropsychological Deficits after Severe, Moderate, or Mild Infection (mdpi.com)

ZHANG, L; CUI, Z; SASSER, J; CARVALHO, C & OSHRI, A. **Family stress during the pandemic worsens the effect of adverse parenting on adolescent sleep quality**. Child Abuse & Neglect. V. 123, 2022, 105390, DOI: <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2021.105390>. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0145213421004592>

EZEQUIEL MARTINS FERREIRA - É doutorando em Performances Culturais pela Universidade Federal de Goiás. Possui graduação em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás (2011), graduação em Pedagogia pela Faculdade de Ciências de Wenceslau Braz (2016) e graduação em Artes Cênicas pela Universidade Federal de Goiás (2019). Especializou-se em Docência do Ensino Superior pela Faculdade Brasileira de Educação e Cultura (2012), História e narrativas Audiovisuais pela Universidade Federal de Goiás (2016), Psicopedagogia e Educação Especial, Arteterapia, Psicanálise pela Faculdade de Tecnologia e Ciências de Alto Paranaíba (2020). Possui mestrado em Educação pela Universidade Federal de Goiás (2015). Atualmente é pesquisador da Universidade Federal de Goiás, professor na Universidade Estadual de Goiás e psicólogo clínico - ênfase na Clínica Psicanalítica. Pesquisa nas áreas de psicologia, educação e teatro e nas interfaces fronteiriças entre essas áreas. Tem experiência na área de Psicologia, com ênfase em Psicanálise, atuando principalmente nos seguintes temas: inconsciente, arte, teatro, arteterapia e desenvolvimento humano.

A

Adulto 96, 97, 102, 103, 136, 198, 204

A Garota Dinamarquesa 30, 33, 34, 35, 36, 39, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 49, 51

Álcool 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 208, 210, 211, 212

Análise de série 96

Antropoceno 53, 54, 57, 58, 59, 66

Avaliação 13, 31, 55, 80, 82, 96, 97, 98, 99, 100, 104, 130, 132, 133, 144, 145, 147, 151, 152, 153, 154, 163, 165, 170, 172, 173, 174, 175, 190, 209

Avaliação adaptativa 96

C

Capitalismo 53, 60, 64, 65, 66, 120, 122, 126, 128

Covid-19 99, 102, 108, 109, 110, 111, 112, 114, 117, 118, 119, 130, 131, 159, 161, 164, 170, 174, 186, 189, 205, 206, 207, 209, 214, 215, 216, 217, 218

D

Dependência 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 14, 15, 16, 17, 24, 114

Depressão pós-parto 68, 69, 70, 71, 72, 73, 75, 76, 77, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 90, 91, 92, 93, 94

Desastres socioambientais 53, 54, 55, 57, 58, 60, 64

Dislexia 140, 141, 142, 144, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 154, 155, 156, 157, 158

E

Educação ao longo da vida 130, 131, 138, 139, 161

Educação de jovens e adultos (EJA) 170, 172, 174

Educação inclusiva 140, 141, 142, 143, 144, 161

EMCV 192, 193, 194, 199, 200, 201, 202, 204

Empregabilidade 176, 177, 178, 179, 180, 181, 183, 184, 188, 189, 190, 191

Estresse 55, 113, 205, 206, 208, 210, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 218

Ética do Psicólogo 106, 107

Exclusão 7, 14, 37, 38, 40, 41, 47, 88, 120, 126, 127, 128, 129

F

Formação 12, 52, 65, 79, 83, 103, 122, 126, 133, 137, 156, 157, 160, 164, 172, 176, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 192, 197, 198, 199

G

Gestão da mudança 159

I

Intimidade somática 192, 193, 194, 196, 197, 198, 199, 201

J

Justiça ambiental 53, 59, 65

L

Lei Maria da Penha 108, 109, 112, 118

M

Materno 85, 86, 87, 88, 89, 91, 92, 93

Maus-tratos 109

Mudanças climáticas 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 61, 64, 65

N

Necessidades educacionais especiais 140, 141, 143, 146

Neuropsicologia 185, 187, 205, 206, 209, 210, 211, 212, 215, 216, 218

P

Pandemia 99, 102, 111, 112, 118, 119, 130, 131, 159, 161, 164, 170, 171, 173, 174, 179, 184, 186, 205, 206, 207, 208, 209, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 217

Patologização 30, 33, 37, 38, 50

Paulo Freire 170, 172, 173, 175

Plano de ensino individualizado 140

Políticas educacionais 130, 132, 136, 138, 181

Pré-natal psicológico 68, 69, 70, 71, 75, 76, 77, 78, 79, 81, 82, 83, 90, 94

Prevenção 1, 3, 4, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 21, 28, 57, 58, 67, 68, 69, 70, 71, 74, 75, 76, 79, 81, 82, 83, 84, 88, 90, 92, 93, 94, 113, 171, 208

Programa educativo 130, 131, 159

Psicologia 1, 1, 4, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 22, 23, 25, 26, 28, 29, 31, 33, 34, 35, 49, 50, 51, 53, 55, 57, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 68, 70, 76, 82, 83, 84, 85, 86, 88, 89, 96, 99, 102, 103, 104, 106, 108, 111, 138, 139, 140, 155, 157, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 196, 204, 206, 209, 215, 216, 219

Psicologia existencial 18, 19, 20, 22, 23, 25

Psicólogos 50, 66, 106, 107, 176, 177, 179, 182, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 209, 215

Psicoterapia 3, 13, 18, 25, 26, 28, 29, 50, 79, 80, 93, 98, 104, 105, 107

Q

Qualidade de vida no trabalho 159, 161, 163, 165, 169, 190

R

Reforma psiquiátrica 106, 107

Relato de experiência na EJA 170

S

Sentido da vida 1, 2, 3, 4, 9, 10, 14, 15, 17

Suicídio 3, 18, 19, 20, 21, 22, 25, 26, 27, 28, 29, 41, 44, 62

T

Teoria histórico-cultural 30

Terapia cognitiva comportamental 68, 70, 77, 80, 81

Trabalho 2, 8, 9, 11, 14, 15, 24, 30, 31, 33, 34, 41, 42, 47, 48, 53, 56, 58, 64, 68, 70, 72, 76, 79, 81, 84, 98, 99, 101, 107, 112, 114, 115, 118, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 138, 140, 141, 147, 149, 150, 151, 154, 159, 160, 161, 162, 163, 165, 166, 167, 168, 169, 171, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 198, 208, 212, 213, 215, 216

Transfobia 30, 33, 39, 40, 41, 42, 47, 48, 49, 50, 51

Transgeneridade 30, 31, 33, 34, 35, 51

Transições somáticas 192, 193, 194, 197, 199, 203

V

Violência doméstica 8, 108, 109, 110, 112, 113, 117, 118, 119, 215

Teoria e pesquisa em

PSICOLOGIA



www.atenaeditora.com.br



contato@atenaeditora.com.br



[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)



www.facebook.com/atenaeditora.com.br



Teoria e pesquisa em

PSICOLOGIA



www.atenaeditora.com.br



contato@atenaeditora.com.br



[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)



www.facebook.com/atenaeditora.com.br

