



# **PSICOLOGIA: NOVOS OLHARES**

**Adriana Leonidas de Oliveira  
Paulo Francisco de Castro**  
Organizadores



**Adriana Leonidas de Oliveira**

**Paulo Francisco de Castro**

Organizadores

# **Psicologia: Novos Olhares**



Taubaté – SP | 2018

**SIBi – Sistema Integrado de Bibliotecas /  
UNITAU Ficha catalográfica elaborada**

O48 Oliveira, Adriana Leonidas de. [Org.].

Psicologia: novos olhares / Adriana Leonidas de Oliveira  
(Org.), Paulo Francisco de Castro(Org.) – Taubaté/SP:  
EdUnitau, 2018.

447p. : e-book. -- (Série Olhares; 1)

1. Psicologia clínica – Estudo de caso. 2. Relações humanas.  
3. Habilidades sociais. I. Castro, Paulo Francisco de (Org.). II.  
Série. III. Título.

pela Bibliotecária Maria Ap. L. de Souza  
– CRB/8-9087

*Índice para catálogo sistemático*

1. Psicologia clínica – Estudo de caso 158
2. Relações humanas 158.2
3. Habilidades sociais 302

## **Expediente**

### **Administração Superior**

Reitora: Profa. Dra. Nara Lucia Perondi Fortes

Vice-reitor: Prof. Dr. Jean Soldi Esteves

Pro-reitora de Extensão: Profa. Dra. Leticia Maria Pinto da Costa

### **edUNITAU**

Diretor Presidente: Profa. Dra. Nara Lucia Perondi Fortes

### **Conselho Editorial**

Presidente: Profa. Dra. Leticia Maria Pinto da Costa

Diretor Editorial: Prof. Dr. João Rangel Marcelo

### **Revisão**

Profa. Andreia M. Castro Rangel

### **Projeto Gráfico**

ACOM-NDG

Diagramação: NDG

Capa: Felipe de Souza Andrade Martins

Fotos: Eduardo Ferreira

Luciana Aparecida de Matos

Vânia Ramos da Silva Santos

Impressão: Eletrônica (E-book)

### **Colaboração**

Sistema Integrado de Bibliotecas – SIBi UNITAU

Coordenação: Márcia Marai de Moura Ribeiro

## Comissão Editorial Psicologia: Novos Olhares

Adriana Leonidas de Oliveira

Fabio Donini Conti

Helena Rinaldi Rosa

Hilda Rosa Capelão Avoglia

Luis Sérgio Sardinha

Maria Lucia Marques

Marilza Terezinha Soares de Souza

Paulo Francisco de Castro

Quésia Postigo Kamimura

Simone Ferreira da Silva Domingues

Sonia Maria da Silva

**OS TEXTOS DOS CAPÍTULOS, SEUS POSICIONAMENTOS TEÓRICOS E SUAS  
CONCEPÇÕES METODOLÓGICAS SÃO DE INTEIRA RESPONSABILIDADE DOS  
AUTORES**

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO</b> .....	10
---------------------------	----

### **PARTE I: NOVO OLHAR PARA A FAMÍLIA**

Análise do filme “Viva – a vida é uma festa” com base na teoria sistêmica de Bowen .....	12
O papel da família e da escola no período pré-vestibular: a percepção do jovem estudante .	29
A transição da adolescência para a vida adulta: perspectiva dos filhos e suas respectivas mães.....	51
Família e dinheiro: as interfaces nas relações contemporâneas .....	77
O brincar entre pais e filhos na família contemporânea.....	96

### **PARTE II: NOVO OLHAR PARA A SAÚDE E PARA A CLÍNICA**

A constituição da sexualidade feminina na Psicanálise Clássica.....	127
A violência contra as mulheres no percurso de vida: análise sobre um psicodiagnóstico de abordagem de base Fenomenológica .....	143
Aspectos simbólicos do arquétipo materno e transgressão: estudo de caso de mães toxicômanas sob a ótica da Psicologia Analítica .....	163
Avaliação da qualidade de vida em um grupo de voluntários em instituição educacional..	185
Avaliação dos resultados do teste Bender em um grupo de crianças entre seis e dez anos .	205
O estresse pós-traumático e o papel do psicólogo frente a esse transtorno .....	222
Para além do tempo e da cultura: impulsos, defesas e processos inconscientes .....	233
Psicologia do desenvolvimento humano e teoria psicanalítica: aproximações possíveis ....	249
Psicologia na atuação em emergências e desastres: desafios e perspectivas .....	268
Saúde mental e o trabalho nos territórios: do território “ratificador” ao território analisador .....	283
Terapias psicodélicas: uma revisão integrativa.....	298

### **PARTE III: NOVO OLHAR PARA A EDUCAÇÃO**

Da ausência do psicólogo ao discurso psicológico na escola: uma análise de práticas escolares .....	323
O processo de transição do quinto para o sexto ano vivenciado por alunos de uma escola municipal do Vale do Paraíba Paulista.....	338

### **PARTE IV: NOVO OLHAR PARA GESTÃO**

A motivação e a relação entre líderes e liderados no contexto do serviço voluntário .....	350
Avaliação das habilidades sociais de servidores de uma universidade do interior do estado de São Paulo para o treino de habilidades sociais profissionais .....	361
Desenvolvimento de um treino de habilidades sociais profissionais para alunos de pós-graduação de uma Universidade do interior do estado de São Paulo. ....	373
O sofrimento no trabalho terceirizado: um estudo qualitativo com trabalhadores do Vale do Paraíba.....	390
Significado do trabalho: uma revisão bibliométrica de 2007-2017 nas bases de dados da Scielo e da Pepsic .....	411

### **PARTE V: NOVO OLHAR PARA A COMUNIDADE**

O grupo “mãos solidárias” e a exposição da pergunta pelo sentido do ser em Heidegger ..	427
---	-----

### **PARTE VI: NOVO OLHAR PARA A PSICOLOGIA OBSTÉTRICA**

O momento do parto: uma análise dos sentimentos predominantes em mulheres primíparas que vivenciaram o parto humanizado e a cirurgia Cesárea .....	441
Autonomia e escolha informada: os benefícios da inclusão da mulher nas decisões em saúde durante a gestação, parto e pós-parto .....	458

<b>AUTORES</b> .....	480
----------------------	-----



## APRESENTAÇÃO

Alunos e professores do Departamento de Psicologia da Universidade de Taubaté, reúnem-se, mais uma vez, na articulação de um livro por meio de diferentes reflexões teóricas e empíricas em vários campos de conhecimento psicológico. Optou-se pelo título “Psicologia: novos olhares” no sentido de continuidade de nossa publicação anterior. As diversas contribuições que compõem esse livro foram articuladas em cinco partes.

A primeira parte, “Novo olhar para a família”, é composta por cinco capítulos que tratam da transição da adolescência, diferentes contextos das relações familiares, entre outros temas que tratam de diversos enfoques na área da Psicologia da Família.

Na parte seguinte, intitulada “Novo olhar para a Saúde e para a Clínica”, articula onze capítulos que visam diferentes formas de reflexão da Psicologia Clínica e da Saúde, a partir de estudos nos contextos de psicodiagnóstico e psicoterapia, sob diferentes enfoques teóricos, representando grande variedade de objetos de estudo nos campos da clínica e saúde.

Na terceira parte, denominada de “Novo olhar para a Educação”, agrega dois textos: um sob a ótica da ausência do psicólogo e outro a partir da concepção dos alunos, na representação ampla da educação e sua vertente psicológica.

Na parte de número quatro, com o tema “Novo olhar para a Gestão”, envolve cinco capítulos acerca da grande diversidade da aplicação do conhecimento psicológico a serviço da Gestão e das pessoas envolvidas.

Na última parte, “Novo olhar para a Comunidade”, expõe um capítulo sobre a perspectiva teórica de Heidegger para a comunidade.

Desejamos que os textos aqui publicados, fruto da união de esforços de alunos e professores do Departamento de Psicologia, possam contribuir para o conhecimento psicológico nas mais diversas áreas de atuação. Além disso, também desejamos que sirva como incentivo para novas contribuições futuras, possibilitando, sempre, novos olhares, sobre nossa realidade e nossos saberes.

Adriana Leonidas de Oliveira  
Paulo Francisco de Castro

**PARTE I: UM NOVO OLHAR PARA A FAMÍLIA**

## **ANÁLISE DO FILME “VIVA – A VIDA É UMA FESTA” COM BASE NA TEORIA SISTÊMICA DE BOWEN**

Allana Melissa de Oliveira Bispo Galvão

Andreza Maria Neves Manfredini

Ariadne Nogueira Carlos

Beatriz Marques Lobo

Michelle de Oliveira Crespo

Tatiane Rodrigues Zaram Alcântara

Thaiany Toledo de Paula

### **1 INTRODUÇÃO**

Este capítulo teve como base uma análise da teoria sistêmica de Murray Bowen referente ao filme “Viva - a vida é uma festa” da Pixar, lançado em janeiro de 2018, que foi apresentado em sala de aula na disciplina de Relações Familiares II, como atividade curricular, durante o primeiro semestre do presente ano.

Foi realizada uma análise do filme com base na teoria, afim de melhor exemplificar os princípios teóricos de Bowen. Afim de facilitar a aprendizagem, fazendo com que o aluno encontre uma nova maneira de refletir e compreender a teoria boweniana, este tipo de trabalho em grupo surge como uma opção interessante e motivadora, que não seja meramente ilustrativa e nem substitua o professor, mas que seja um momento crítico e reflexivo de aprofundamento.

Em sua Teoria Familiar Sistêmica, Bowen demonstra uma preocupação com os sistemas familiares multigeracionais. De acordo com o autor (apud NICHOLS, 2007), o maior problema nas famílias é a fusão emocional, e o principal objetivo, a diferenciação. Por isso, antes de buscar os problemas familiares, é preciso compreender como o sistema familiar funciona, ou seja, a dinâmica familiar.

A análise do filme permite a compreensão dos conceitos principais da teoria do autor, permitindo observar a ligação existente entre as famílias intergeracionalmente e como a ansiedade crônica pode ser transmitida para cada membro da família.

Contudo, trazendo para o centro das discussões essa teoria, explicada de maneira prática e clara, através de um longa-metragem de animação, voltado para toda família,

possibilitou demonstrar como os relacionamentos familiares intergeracionais impactam diretamente a vida de cada indivíduo. O que torna esse estudo de grande relevância na formação do psicólogo, já que este profissional atua com um único membro ou com um grupo do sistema familiar, além de facilitar o estudo e compreensão da terapia sistêmica familiar em sala de aula.

Assim, o tema nos faz refletir sobre os relacionamentos familiares, sejam eles conjugais, parentais ou filiais, mas que através do conhecimento da teoria e das técnicas, o aluno como um futuro profissional, pode trazer o equilíbrio afetivo da família.

Nas próximas seções serão apresentadas uma breve contextualização teórica sobre os temas relacionados a teoria sistêmica familiar de Bowen e os respectivos conceitos de sua teoria, para posteriormente ser explicado o método da pesquisa realizada, uma breve síntese do filme analisado e os resultados alcançados e discutidos à luz da teoria da Terapia Familiar de Bowen.

## **2 REVISÃO DE LITERATURA**

Segundo Bowen (apud NICHOLS, 2007), os relacionamentos humanos são impulsionados por duas forças de vida que se equilibram: individualidade e proximidade. O que torna a vida interessante – e frustrante – é a tendência a sermos polarizados por nossas necessidades.

O sucesso em conciliar essas duas polaridades da natureza humana depende do quanto a pessoa aprendeu a lidar com suas emoções ou, para usar o termo de Bowen, da sua diferenciação do Self.

Para o autor, temos menos autonomia na nossa vida emocional do que imaginamos. A maioria de nós é mais dependente e reativo em relação aos outros do que gostamos de pensar.

A Teoria de Bowen descreve de que forma a família, uma rede multigeracional de relacionamentos, molda a interação entre individualidade e proximidade, a partir de seis conceitos interligados: diferenciação do self, triângulos, processo emocional da família nuclear, processo de projeção familiar, processo de transmissão multigeracional e posição de nascimento entre irmãos. Em 1970, acrescentou outros dois conceitos: rompimento emocional e processo emocional societário (NICHOLS, 2007).

## 2.1 DIFERENCIAÇÃO DE SELF

Este conceito é a base da teoria de Bowen, é simultaneamente intrapsíquico e interpessoal. A conceituação de diferenciação do self “é a capacidade de pensar e refletir, de não responder automaticamente as pressões emocionais, internas ou externas” (KERR; BOWEN, 1988, apud NICHOLS, 2007). Contudo, as pessoas indiferenciadas do self são facilmente levadas à emotividade. Sua vida é movida pela reatividade àqueles que a cercavam. Guerin, FayBurden e Kautto (1987, apud NICHOLS, 2007) define a diferenciação “como o processo de se libertar parcialmente do caos emocional da própria família”.

## 2.2. TRIANGULAÇÃO

A maior influência neste conceito é a ansiedade. Conforme a ansiedade aumenta, as pessoas sentem uma necessidade maior de proximidade emocional ou, em reação a pressão dos outros, uma maior necessidade distância. Quanto mais as pessoas forem impulsionadas pela ansiedade, menos tolerantes elas serão umas com as outras e mais serão polarizadas pelas diferenças.

Quando se fala em relacionamento, pensa-se em duas pessoas nas quais tem afinidades e compartilham de alguma semelhança, e mediante a isso se relacionam segundo os seus ideais. Mas, normalmente, não são influenciadas só uma pela outra, quase sempre tem a contribuição de algum amigo ou parente, ou seja, um terceiro componente, cujo este pode ser uma pessoa, uma lembrança, ou a maior influenciadora que seria a ansiedade, que pode gerar a necessidade maior de aproximação emocional ou distância, dependendo da influência do outro.

Quando duas pessoas têm problemas que não conseguem resolver, chegam a um ponto em que fica difícil conversar sobre certas coisas. O envolvimento de uma terceira pessoa acaba por diminuir a ansiedade na dupla ao espalhá-la por três relacionamentos.

Quando essas diferenças causar um conflito de porte maior que nem as partes envolvidas conseguiram resolver, uma ou outra pessoa vai procurar por uma terceira opinião. Se essa terceira pessoa se envolver temporariamente, o triângulo não se tornara fixo, mas se essa terceira pessoa se tornar regularmente ativa no relacionamento, tende a tornar-se parte permanentemente do relacionamento, e assim diminuirá a ansiedade na dupla.

Guerin (2002 apud NICHOLS, 2007), compreende “triângulos” como uma organização de relacionamento da triangulação. Onde uma pessoa, no processo de triangulação, se torna sensível à ansiedade de um casal, na qual entra para acalmar o relacionamento.

Alguns triângulos parecem tão inocentes que nós mal notamos. O que faz com que os triângulos sejam problemáticos é que eles tendem a se tornar habituais e a corromper o relacionamento original. Geralmente, a triangulação se torna um problema, pois ela se torna habitual, na qual deixa de existir o relacionamento original, de duas pessoas. E na maioria das vezes os problemas familiares é por conta da triangulação.

### 2.3 PROCESSO EMOCIONAL DA FAMÍLIA NUCLEAR

São forças emocionais na família que operam ao longo dos anos em padrões recorrentes.

A família é considerada uma unidade emocional, seus membros acham-se ligados uns aos outros de tal maneira que o funcionamento de cada um automaticamente afeta o dos demais. Para um indivíduo ou grupo em particular, as sequências comportamentais e interacionais que refletem o sistema emocional possuem uma característica de repetição.

O sistema emocional humano é passível de ser influenciado pela ansiedade crônica. Podem ocasionar um excesso de reatividade emocional, ou fusão na família. A falta de diferenciação na família de origem pode levar ao rompimento emocional dos pais, o que por sua vez leva à fusão no casamento.

A falta de diferenciação da família de origem faz com que a pessoa tenha ansiedade crônica, reatividade emocional e seja imatura, fazendo com que a mesma possua dificuldades em saber diferenciar o que é seu desejo ou dos outros, pois, há certa fusão (em termos emocionais) entre ela e os outros.

### 2.4 PROCESSO DE PROJEÇÃO FAMILIAR

Este é o processo pelo qual os pais transmitem sua falta de diferenciação aos filhos. A fusão emocional em um casal cria tensão que leva a conflitos, distância emocional, ou muito ou pouco funcionamento recíproco (KERR; BOWEN, 1988, apud NICHOLS, 2007).

O objeto desse processo de projeção, o filho através do qual a mãe vive mais intensamente, atinge a menor diferenciação do self e se torna o mais vulnerável a problemas. Isso não significa que padrões de funcionamento emocional causam disfunção física ou emocional: significa que esses processos emocionais na família são uma influência importante sobre a capacidade do indivíduo de se adaptar a outros fatores que precipitam disfunção.

## 2.5 PROCESSO DE TRANSMISSÃO MULTIGERACIONAL

Este conceito refere-se a transmissão de ansiedade de geração para geração.

A maneira específica de conter a ansiedade determina o grau de separação emocional de cada filho na terceira geração. Quanto mais ansiedade estiver concentrada em um dos filhos, menos essa criança será capaz de regular sua própria emotividade e se tornar uma pessoa madura e feliz.

A teoria de Bowen (apud NICHOLS, 2007) vai além de dizer que o passado influencia o presente: ela especifica o caminho ao longo do qual os processos emocionais são transmitidos através das gerações.

O processo de transmissão multigeracional, corresponde à passagem do processo emocional (transmissão de ansiedade) da família através de várias gerações, tanto do marido quanto da mulher. Em cada geração, o filho mais envolvido na fusão familiar avança para um nível mais baixo de diferenciação do self (e uma ansiedade crônica).

Eventos estressantes podem levar a família à disfunção por várias gerações posteriores. Retratam uma situação de aumento das tensões familiares eventos tais como: morte prematura, nascimento de uma criança deficiente, enfermidade, acidente, entre outros. Aplica-se o conceito de processo de transmissão multigeracional ao modo pelos quais os processos de projeção familiar, repetidos de geração em geração durante longos períodos de tempo, levam diferentes ramos de uma família a alcançar níveis mais baixos ou mais altos de diferenciação.

Os pais que impõem suas preocupações aos filhos deixam a eles pouca escolha além de se conformar ou se rebelar. Em vez de aprender a pensar por si mesmos, esses filhos funcionam em reação aos outros.

## 2.6 POSIÇÃO DE NASCIMENTO ENTRE IRMÃOS

Bowen (apud NICHOLS, 2007) concordava com a noção de que os filhos desenvolvem características de personalidade com base em sua posição na família. Então a junção dos conhecimentos gerais e específicos das características de uma determinada família vai desempenhar o processo emocional dela. O conflito entre irmãos, com frequência explicado como decorrente de uma rivalidade inevitável (como se a rivalidade fosse o único relacionamento natural entre irmãos) pode ser apenas um lado de um triângulo.

A ordem do nascimento traz o repertório de estratégias que os irmãos usam para competir com a finalidade de assegurar um lugar na família. Os primogênitos tendem a se identificar com poder e autoridade, utilizando seu tamanho e sua força como por exemplo. Assim eles se tornam conservadores pelo poder. A personalidade, argumenta ele, é o repertório de estratégias que os irmãos usam para competir entre si a fim de assegurar um lugar na família.

Toda família é uma multiplicidade de microambientes, uma coleção de nichos, que consistem em pontos de observação distintos de onde os irmãos experienciam os mesmos acontecimentos de maneiras bem diferentes.

## 2.7 ROMPIMENTO EMOCIONAL

Descreve como as pessoas manejam a indiferenciação (e a ansiedade associada) ente as gerações. Quanto maior a fusão emocional entre pais e filhos, maior é a probabilidade de rompimento. Algumas pessoas buscam distância mudando-se para longe; outras fazem isso emocionalmente, evitando conversas pessoais ou isolando-se da presença de terceiros (KERR; BOWEN, 1988, apud NICHOLS, 2007).

## 2.8 PROCESSO EMOCIONAL SOCIETÁRIO

Refere-se a influência social sobre o funcionamento familiar. O sexismo e o preconceito de classe e étnico eram exemplos de processos emocionais sociais tóxicos, mas acreditava que os indivíduos e as famílias com níveis mais elevados de diferenciação eram mais capazes de resistir a essas influências sociais destrutivas.

## 3 MÉTODO



Foi efetuado uma análise do filme “Viva – a vida é uma festa” baseada nos conceitos da Terapia Familiar Sistêmica de Bowen.

Tratou-se de uma observação qualitativa para identificar a reprodução das relações familiares de acordo com a visão de Bowen. Foram analisados os nove fundamentos sendo passivos de identificação em determinadas cenas ao decorrer do filme.

A finalidade da análise conceitual que se pretende realizar, provém de um desenvolvimento de esclarecimento de conceitos utilizados na prática profissional do psicólogo na Teoria Sistêmica. Foi possível efetuar um refinamento de conceitos claros no filme, ou seja, possível observação das definições dos conceitos de Bowen e sua aplicabilidade prática.

De forma qualitativa o método focal da análise é de compreender um objeto e a possibilidade de construção de conhecimento como um construto científico.

Desta maneira, buscou compreender a realidade destes conceitos em comportamentos e falas de cada personagem com o foco na compreensão do funcionamento dos mesmos referenciais teóricos baseados nos referenciais práticos do filme. Sendo possível verificar, no mesmo, o desenvolvimento funcional dos conceitos no relacionamento da família e de cada personagem como membro familiar, envolvendo as influências para modificar o funcionamento da família, ressaltando o objetivo da psicoterapia fundamentada na Terapia Familiar Sistêmica de Bowen.

## **4 RESULTADOS E DISCUSSÃO**

### **4.1 SINOPSE**

O filme se passa em Santa Cecília, no México, retratando uma trama da família Rivera. Esta família é conhecida por sua grande tradição familiar, serem sapateiros.

Miguel, protagonista do filme, ama música, porém esta é banida de sua família. O garoto não desiste do seu sonho de ser músico e ser como seu grande ídolo Ernesto de la Cruz. Devido a esta grande resistência de seus parentes, Miguel se revolta em uma das repreensões de sua família diante da música, fugindo de casa, justamente no Dia dos Mortos, data de muita dedicação e celebração de sua família para com seus ancestrais.

Miguel acaba por entrar no mundo dos mortos, no qual reencontra sua família já morta. Passa por diversas travessuras, e em uma delas torna-se amigo de Héctor. Este o levará

até o seu tataravô Ernesto para receber a benção do membro da família músico e voltar para o mundo dos vivos, porém Miguel tem uma grande decepção, pois descobre que Ernesto matou Héctor e roubou suas músicas.

Então Ernesto ordena que joguem Miguel e Hector em um buraco. O tempo que ficaram lá puderam refletir sobre o acontecimento e trazer à tona a maior verdade. Hector era o verdadeiro tataravô de Miguel!

Após uma possível reconciliação entre os tataravôs, e a união de todos os membros mortos para reconquistar a foto de Hector que está com Ernesto para Miguel colocar na oferenda antes que fosse esquecido por sua filha Inês, o resto do mundo dos mortos acabou por descobrir toda a verdade por traz da fama de Ernesto de la Cruz.

Após receber a benção de seus tataravôs, Miguel ressurgue no mundo dos vivos. Este corre para chegar a tempo até a sua Mamá Inês. Quando Miguel toca “lembre de mim”, música que Hector fez para ela, ela se recorda de seu pai, e para a surpresa de todos dá para Miguel o restante da foto que falta.

O filme encerra em grande festa, com a aceitação da família pela música.

#### 4.2 CURIOSIDADES SOBRE O FILME

- Miguel Rivera é o primeiro protagonista de pele morena de um filme animado da Pixar;

- O título original foi substituído no Brasil para evitar que fosse confundida com outra palavra não tão agradável;

- O maestro da orquestra para o show musical é uma caricatura do compositor do filme, Michael Giacchino. Além disso, o personagem Ernesto de la Cruz foi baseado no ator mexicano Pedro Infante;

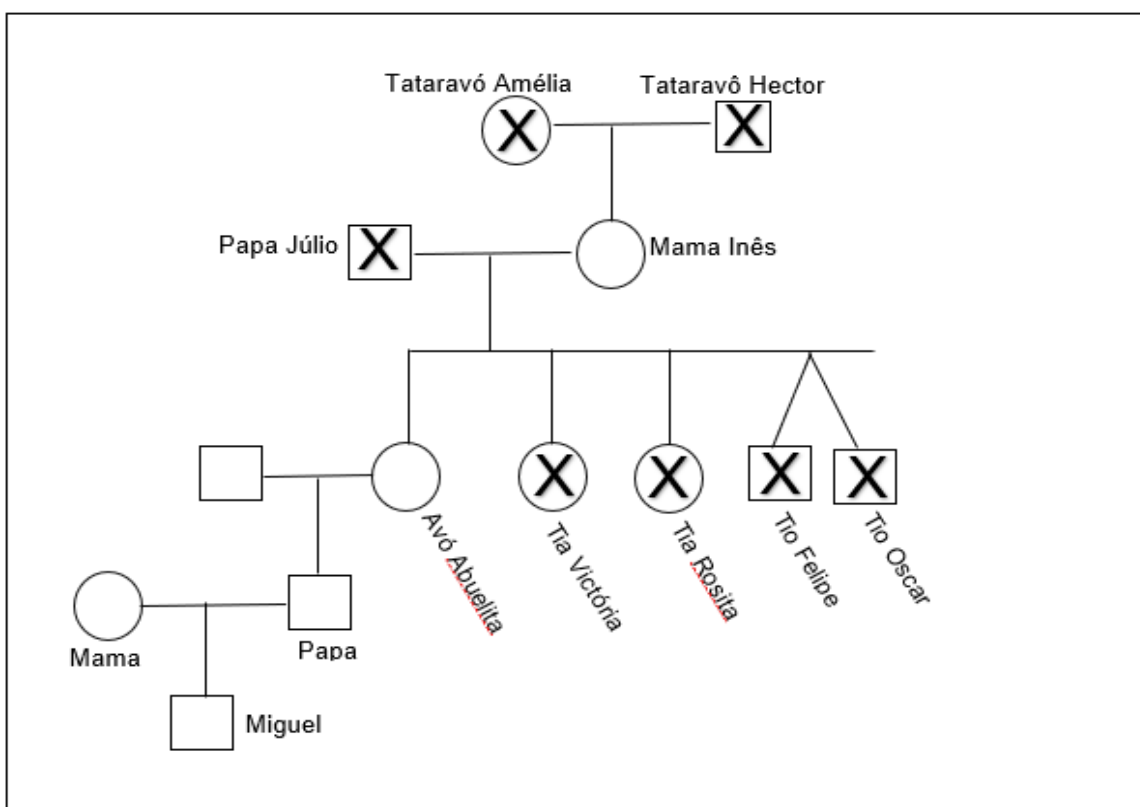
- A flor laranja que aparece no filme é a Aztec marigold, uma flor comumente usada pelos mexicanos no Dia de los Muertos;

- ✓ Annie Awards 2018
- Melhor Longa Animado;
- Melhor Direção em Longa Animado;
- Melhor dublagem;
- Melhor roteiro;
- Melhor trilha sonora;

- ✓ Oscar
- Melhor filme de animação;
- Melhor canção;
  
- ✓ Globo de ouro
- Melhor filme de animação;

#### 4.3 GENOGRAMA

Segundo Bowen (apud NICHOLS, 2007), genogramas são diagramas esquemáticos que listam os membros da família e seus relacionamentos. São incluídas idades, datas de



**Figura 1.** Representação didática da Família Rivera

casamento, morte e localizações genográficas. Os homens são representados por quadrados, e as mulheres por círculos, com a idade dentro das figuras. Linhas horizontais indicam casamentos, com data do casamento escrita sobre a linha, já as linhas verticais conectam pais e filhos. Quando há um “X” dentro da figura, entende-se que o membro já faleceu.

Sendo assim, para que haja uma compreensão das personagens retratadas no filme, será apresentado a seguir um genograma de forma didática e ilustrativa para a compreensão.

Há a ausência de informações, como idade, entre outras informações que ficam pendentes durante o filme.

#### 4.4 DIFERENCIAÇÃO DE SELF

Podemos correlacionar a diferenciação do self com o personagem Miguel do filme "Viva - a vida é uma festa", devido a sua capacidade de pensar e refletir e não responder automaticamente a pressões emocionais, vividas de forma interna ou externas, diante sua família, o que faz toda a diferença, em sua maneira de viver, e diferença dos demais familiares.

Cena: Logo no começo do filme, Miguel relata como é sua família desde seus ancestrais, narra seu amor pela música e diz que é diferente de todos.

Uma pessoa com diferenciação do Self possui a capacidade de ser flexível e agir sabiamente diante seus desejos, mesmo diante da ansiedade. Podemos verificar que Miguel possui essa capacidade de ser flexível, agindo com sabedoria e flexibilidade.

Cena: Miguel vai até a praça engraxar sapatos, e mesmo sabendo que é proibido pela família falar sobre música e cantar, diante da ansiedade, age manifestando os seus desejos, falando sobre a música com um mariate e querendo participar de um evento musical, que haveria na praça.

Cena: Outra cena, possível de identificar é sua persistência em ir falar com seu tataravô em um evento, em que não era permitido entrar qualquer pessoa, apenas convidados especiais. Miguel fez de tudo e até se escondeu em um instrumento musical, agindo de forma sábia diante do que desejava.

Contudo, as pessoas indiferenciadas do self são facilmente levadas à emotividade. Sua vida é movida pela reatividade àqueles que a cercavam.

Cena: A avó Abuelita tentando proibir Miguel em entrar em contato com a música, por ser proibido na família este manifesto, em razão do avô que havia deixado a família para viver nesta profissão, um grande engano que é contato no final do filme.

Como demonstra, a personagem avó Abuelita é indiferenciada, e facilmente levada à emotividade, deixando sua ansiedade atrapalhar todo seu afeto com os familiares, muitas vezes de forma inconsciente. Já Miguel, como uma pessoa diferenciada é capaz de equilibrar seu pensamento e sentimento, foi capaz de fortes emoções e espontaneidade, mas também possuía autocontenção que acompanha a capacidade dos impulsos emocionais.

Em contraste, a pessoa indiferenciada tende a reagir impetuosamente, com submissão ou desafio, aos outros, podemos dar o exemplo da cena em que a tataravó de Miguel, reagia com submissão diante toda família, os desafiando e comandando toda a indiferença.

Já Miguel como uma pessoa diferenciada foi capaz de assumir uma posição a qualquer assunto, pois refletia sobre as coisas, decidia no que acredita e, então, agia em função dessas crenças.

Cena: Miguel em todo o filme faz a diferenciação como um processo libertador, entrou em contato com toda a geração familiar, para desmistificar, quebrar segredos, e unir a família com um desenvolvimento mais amoroso e sem ansiedades, em prol do seu desejo e amor a música.

Guerin, FayBurden, Kautto (1987, apud NICHOLS, 2007) “define a diferenciação como o processo de se libertar parcialmente do caos emocional da própria família”. Esta definição faz relação com a libertação da família de Miguel, o qual movimentou toda a geração em função do seu desejo e amor a música, o que era considerado como um tabu, um segredo, deixando um mau funcionamento do desenvolvimento familiar. Diante desta definição, foi possível concluir que todo movimento de Miguel modificou o funcionamento de toda família para viverem melhor.

#### 4.5 TRIANGULAÇÃO

As possíveis triangulações observadas e analisadas foram:

Cena: Logo no início do filme Miguel fala sobre sua família, sobre sua paixão por música e que sonha em ser um grande músico, só que tem medo do que a sua família vai achar. Nessa cena o personagem se encontra engraxando o sapato de um mariate. Miguel conta sobre seu relacionamento com a família, na qual o cliente começou a falar que Miguel precisava de coragem para assumir o que queria e que deveria “enfrentar” a família.

O cliente foi a terceira pessoa, na qual se envolveu no relacionamento de Miguel com a sua família.

Cena: Essa cena se encontra quando Miguel chega com a avó em casa, e ela fala para os pais dele, que ele estava engraxando o sapato de um músico na praça. Os pais se espantam, e toda a família se envolve em uma discussão sobre o comportamento do filho.

A triangulação acontece no momento em que a família se envolve em uma decisão que os pais do personagem deveriam tomar, ou seja, toda a família se envolve na relação de pai e filho.

Cena: Nessa cena, o personagem se encontra falando para os pais sobre seu interesse com música, e a triangulação acontece quando toda a família se envolve, novamente, e o julga pela decisão.

Cena: Ao encontrar o suposto tataravô, a família sempre o tenta influenciar contra o avô. E isso acontece desde o início do filme, a família sempre evita essa relação de tataraneto e tataravô.

Cena: Ao encontrar sua família falecida no “mundo dos mortos”, a família continua influenciando Miguel contra o tataravô, na qual essa relação só vai se firmar no final do filme. A relação dos dois personagens ao final do filme se encontra em equilíbrio, sem a necessidade de uma terceira pessoa.

#### 4.6 PROCESSO EMOCIONAL DA FAMÍLIA NUCLEAR

São forças emocionais na família que operam ao longo dos anos em padrões recorrentes, sendo possível observar na seguinte cena do filme:

Cena: A família de Miguel convive mal com o passado. Miguel tinha um tataravô músico que abandonou a família por causa da música e com isso o tataravô e a música foram banidos da família Rivera. Este fato repercute nas gerações futuras, já que todos são levados a odiar a música e a não ter nenhum contato com ela, gerando uma fusão familiar. Quando Miguel revela gostar de música todos se viram contra ele e tentam convencê-lo de que a música é prejudicial para a família. Cena em que Miguel conta à família que quer se dedicar à música e depois foge, logo no começo do filme.

#### 4.7 PROCESSO DE PROJEÇÃO FAMILIAR

Este é o processo pelo qual os pais transmitem sua falta de diferenciação aos filhos. No filme, este processo foi analisada e observado nas seguintes cenas:

Cena: Neste mesmo início de cena os processos de projeção familiar, se identifica quando a tradição de sapateiros e exclusão da música passam de geração em geração. Sendo que é perceptível certa alienação dos outros integrantes da família, quando os mesmos não

sabem quem era o indivíduo da foto rasgada, mas o sentimento, aparentemente de raiva, era tomada, generalizadamente, e suscetivelmente a música.

Cena: Nesta cena, o medo da Mama Amélia também passou de geração em geração, e é explícito, a inteira autoridade que ela possui nesta família.

Cena: Ao fim do filme, Miguel conta a sua irmã mais nova a história de sua família, no dia dos mortos do ano seguinte. Esta ação da continuidade a uma projeção contínua, entretanto, diferente do contexto anterior, a projeção tem o objetivo de ensinar a personagem a valorizar a família, a partir da verdadeira história.

#### 4.8 PROCESSO DE TRANSMISSÃO MULTIGERACIONAL

Este conceito refere-se a transmissão de ansiedade de geração para geração. No filme, este foi interpretado como presente nas cenas:

Cena: Anos atrás, o tataravô de Miguel abandonou a família para seguir a carreira de músico, nunca retornando para ver sua mulher e filha. As duas logo arranjam um ofício para sustentar-se na ausência do rapaz: fabricar e vender sapatos. Todas as gerações posteriores foram ensinadas a odiar música e a não lidar com músicos e, assim, a música foi banida da família de Miguel. Neste caso, seguir a música é uma ofensa e vai contra toda uma geração familiar.

Miguel, por outro lado, não quer saber de calçados, tem o sonho de se tornar um cantor famoso como seu ídolo maior, Ernesto de la Cruz. Buscando provar seu talento, Miguel acaba brigando com sua família.

Cena inicial na qual Miguel relata a história da família.

#### 4.9 POSIÇÃO DE NASCIMENTO ENTRE IRMÃOS

Toda família é uma multiplicidade de microambientes que consistem em pontos de observação distintos de onde os irmãos experienciam os mesmos acontecimentos de maneiras bem diferentes. No filme, observou-se:

Cena: No filme, a mãe de Miguel se encontra grávida, tendo o filho bem no final do filme. Com isso não é possível ver uma relação de irmãos. Mas como Miguel é o primogênito, tem uma hipótese o porquê de tanta cobrança da herança cultural de sua família. A única cena

que se pode comentar é de Miguel com a irmã no colo mostrando as fotos de seus antecedentes. Ali não demonstra nenhuma triangulação por parte da família.

#### 4.10 ROMPIMENTO EMOCIONAL

Este conceito pode ser analisado e observado nas cenas:

Cena: No início do filme, é exposto o rompimento do casal que iniciou a geração de Miguel, e depois do “sofrimento” de Mama Amélia, o processo de diferenciação começou quando excluiu toda a música e focou em algo novo, a criação de sapatos. Até que todo o rompimento tenha sido total. No final desta cena, Miguel narra dizendo que a música destruiu sua família, mas os sapatos a reconstruíram.

Cena: Desde o momento em que Hector começa a colocar em ordem todas as lembranças da noite de sua morte, que descobre o ato de assassinado sendo envenenado por Ernesto, e conta a verdade sobre as famosas músicas, revelando o verdadeiro autor fez com que Miguel ao observar e descobrir todos os fatos inclusive descobrir seu verdadeiro pai, fez com que todo o seu apeço que depositava em Ernesto seja deslocado para Hector, e assim rompe emocionalmente sua ligação com Ernesto.

#### 4.11 PROCESSO EMOCIONAL SOCIETÁRIO

Refere-se a influência social sobre o funcionamento familiar, portanto, foi observado na cena:

Cena: No filme, o processo emocional societário, pode ser notado no comportamento que Ernesto de La Cruz tem ao contar para Miguel sobre a quantidade de oferenda que ele recebe todos os anos no dia dos mortos, e que tudo aquilo é porque seus fãs são sua razão de “viver”. E que ele não sabe o que seria dele sem seus fãs. Assim, como pode ser notado em um outro trecho do filme onde Ernesto, prestes a dar a benção de que Miguel necessita para voltar ao mundo dos vivos, é interrompido por Hector fantasiado de mulher. Este vai em direção ao Miguel para lhe entregar uma foto dele para que ele não seja esquecido e assim também não morra no mundo dos mortos. Contudo, Ernesto o reconhece e então Hector diz que a culpa daquilo tudo é de Ernesto que roubou suas músicas, e começa então a relembrar como as coisas aconteceram e Miguel percebe que os filmes de Ernesto eram na verdade o que havia acontecido com os dois (Hector e Ernesto). Mas não com Ernesto e sim com



Hector, e então Miguel acha uma cena e mostra a Hector onde em um brinde entre dois amigos um envenena o outro. Miguel então faz a conexão e descobre que na verdade Ernesto assassinou Hector para pegar suas músicas e continuar a fazer sucesso.

Hector ataca Ernesto, que chama os seguranças que o retiram do salão e Miguel então passa a ter receio de Ernesto, mas ainda assim tenta ganhar sua benção para voltar ao mundo dos vivos. Mas Ernesto se recusa a lhe dar a benção e diz que ele não quer que ninguém saiba do que aconteceu, pois aquilo poderia acabar com a vida dele, pois seus fãs deixariam de acreditar nele e de lhe fazer oferendas no dia dos mortos, o que resultaria em seu esquecimento e, conseqüentemente, sua morte no mundo dos mortos. E então chama os seguranças que levam Miguel.

Como podemos observar na definição do processo emocional societário, a pessoa chega a fazer coisas e tomar decisões afim de agradar a sociedade e se manter em evidência. Que é exatamente o que Ernesto faz com Hector e Miguel. Na vida real ele assassina Hector para ter suas músicas e poder continuar a fazer sucesso. No mundo dos mortos joga Hector e Miguel em um poço para que Miguel não possa mais voltar ao mundo dos vivos e contar a todos quem na verdade escreveu as músicas que Ernesto cantava e assim ele deixe de ser lembrado e idolatrado por todos no mundo dos vivos e dos mortos. E Hector para que morra definitivamente, ao ser esquecido por sua filha.

## **5 CONCLUSÃO**

A realização desse trabalho possibilitou um maior aprofundamento acerca da terapia familiar sistêmica de Bowen. Pode-se perceber a importância dos relacionamentos familiares, em que o autor busca perceber a diferenciação entre os membros da família, analisando a autonomia emocional entre eles, de uma forma mais ampla, com os seus oito conceitos descritos no trabalho e relacionando com o filme “Viva - a vida é uma festa”.

Dessa forma, Bowen descreveu a família como uma rede multigeracional de relacionamentos, onde, busca analisar a interação entre a individualidade e a proximidade, a partir dos seus conceitos conectados entre eles. Sendo assim, foi possível enquadrar todos os oito conceitos alcançando maior compreensão com o filme “Viva - a vida é uma festa”. Portanto, a análise do filme foi uma ferramenta importante para um estudo aprofundado e diferenciado para obtermos maiores conhecimentos.

O filme, mesmo utilizando uma teoria de tempos passados, conseguimos observar que na família moderna ainda continua sendo representadas essas estruturas e dinâmicas familiares. Desde sua organização e delimitação dos papéis.

Contudo, a análise no filme com o foco na compreensão do funcionamento familiar na teoria de Bowen, é possível verificar no final do filme o desenvolvimento funcional com um bom nível de diferenciação entre os membros, a da baixa ansiedade, relacionamento saudável com a família de origem, destriangulação e autonomia emocional, quando, todo o movimento em que o personagem Miguel realizou para modificar o funcionamento da família, o que é o objetivo da psicoterapia, quando há a falta de um membro direcionado a fazer esse movimento de diferenciação.

Foi possível concluir que o psicólogo que utiliza a teoria sistêmica de Bowen como epistemologia de uma prática clínica, desenvolve um olhar expansivo e ao mesmo tempo minucioso, com foco na compreensão do funcionamento emocional familiar. Pressupomos que torna-se fundamental atenção ao processo e a estrutura familiar, como Bowen avalia as heranças familiares e as suas influências no núcleo familiar, na qual investe em um instrumental técnico que é, o uso do genograma.

Portanto, conclui-se que o filme “Viva – a vida é uma festa” reproduz os conceitos referentes à teoria sistêmica de Bowen, e indubitavelmente, foi de suma importância para o aprendizado das alunas, apreender melhor os conceitos sobre a Teoria Sistêmica de Bowen fazendo analogia com a história da família Rivera do filme.

## REFERÊNCIAS

- BUENO, R. K.; SOUZA, S. A.; MONTEIRO, M. A.; TEIXEIRA, R. H. M. Processo de diferenciação dos casais de suas famílias de origem. **Psicologia**, Porto Alegre, PUCRS. v.44, n.1, p.16-25, jan./mar. 2013.
- FERNANDES, M. G. M.; NOBREGA, M. M. L.; GARCIA, T. R.; MACEDO-COSTA, K. N. F. Análise conceitual: considerações metodológicas. **Revista Brasileira de Enfermagem**. v.64, n. 6, p. 1150-1211, 2011.
- MARTINS, E. M. A.; RABINOVICH, E. P.; SILVA, C. N. Família e o processo de diferenciação na perspectiva de Murray Bowen: um estudo de caso. **Psicologia USP**. v.19, n.2, p.181-197, 2008.
- MINAYO, M. C. S. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Ciência & Saúde Coletiva**. v.17, n.3, p. 61-626, 2012. Acessado em 19/07/2018 <<http://dx.doi.org/10.1590/S1413-81232012000300007>>.
- NICHOLS, M. P. **Terapia familiar**: conceitos e métodos. Artmed, p. 129-156, 2007.
- <[www.pixar.com/feature-films/coco#coco-main](http://www.pixar.com/feature-films/coco#coco-main)> acessado em 30/03/2018.
- <[www.adorocinema.com.br/filmes/filme-206775/](http://www.adorocinema.com.br/filmes/filme-206775/)> acessado em 30/03/2018.

## **O PAPEL DA FAMÍLIA E DA ESCOLA NO PERÍODO DE PRÉ-VESTIBULAR: A PERCEPÇÃO DO JOVEM ESTUDANTE**

Ana Beatriz Pinto Lopes  
Adriana Leônidas de Oliveira

### **1 INTRODUÇÃO**

Considerando que a escola, a família e a comunidade devem se constituir em espaços promotores de saúde, qualidade de vida e bem-estar para sua população, a compreensão das forças positivas presentes no contexto no qual o adolescente realiza sua escolha universitária e traça metas para atingi-la se torna muito relevante.

De acordo com Xavier, Conchão e Carneiro (2011), um dos investimentos mais importantes que pode ser feito pela sociedade é a promoção do desenvolvimento saudável dos jovens; para tanto, deve-se reconhecer e compreender as características pertencentes a esse período, suas representações, dificuldades e estratégias para que se desenvolvam ações voltadas à promoção da saúde dessa população.

Diante do exposto, o objetivo geral desta pesquisa configura-se pela compreensão do papel da família e da escola na vivência do período pré-vestibular, segundo a percepção de uma amostra de jovens. Para isso, estabelecem-se como objetivos específicos: compreensão e análise da vivência do pré-vestibular na adolescência; identificação e avaliação das principais dificuldades ou desafios vivenciados pelos jovens que estão no período pré-vestibular e os fatores que contribuem para o enfrentamento de tais dificuldades/desafios; compreensão da percepção do jovem acerca do papel da família e da escola nesse período.

Assim, a pesquisa aqui proposta objetiva contribuir para a construção de um conhecimento que possa subsidiar a prática profissional junto aos jovens no âmbito do período pré-vestibular, com foco no desenvolvimento saudável nessa fase.

Nas próximas seções, será apresentada uma breve contextualização teórica sobre os temas adolescência, o vestibular e o papel da família e da escola nesse contexto para, posteriormente, explicar o método da pesquisa e os resultados alcançados e discutidos à luz da teoria.

## 2 REVISÃO DA LITERATURA

A literatura base revisada para a fundamentação deste trabalho encontra-se organizada da seguinte forma: primeiramente, foram abordadas as características da adolescência, período de desenvolvimento em que se encontra o público-alvo da pesquisa e a relação da família o momento vivenciado. Após, atenta-se para a importância da escolha profissional, para o significado do vestibular e para o papel da escola na construção desse cenário de desenvolvimento.

### 2.1 ADOLESCÊNCIA

Segundo Papalia, Olds e Feldman (2006), a adolescência é um período do desenvolvimento humano compreendido pela transição da infância para a vida adulta, aproximadamente a partir dos 11 anos até os 21 anos, que envolve mudanças físicas, cognitivas e psicossociais. Ela não tem ponto inicial ou final esclarecidos, porém, considera-se que começa com a puberdade, processo pelo qual uma pessoa alcança a maturidade sexual e a capacidade de reprodução.

O início da adolescência, marcado pela transição e pela saída da infância, oferece oportunidades de crescimento – não apenas em dimensões físicas, mas também em competência cognitiva e social, em autonomia, em autoestima e em intimidade. Entretanto, este período também possui certas dificuldades devido à necessidade de lidar com tantas mudanças de uma só vez e, por isso, os jovens podem precisar de auxílio profissional, familiar e social para superar certas questões (PAPALIA; OLDS ; FELDMAN, 2006).

Este início de ingresso na vida adulta traz consigo a necessidade de certas definições por parte do adolescente. Do ponto de vista psicológico e social, ele precisa começar a desenvolver sua própria identidade, construir seus valores próprios, desenvolver autossuficiência e iniciar a formação de relacionamentos sociais mais significativos. Além disso, esta fase também está marcada por uma maturidade cognitiva, pela construção de um pensamento abstrato, pela independência dos pais para uma série de coisas e pela necessidade de uma escolha profissional. Dessa forma, a escola tem significativo papel na estruturação e no desenvolvimento deste período, sendo, muitas vezes, o cenário de várias dessas marcas (PAPALIA; OLDS; FELDMAN, 2006).

A adolescência é uma época de oportunidades e de riscos. Os adolescentes estão no limiar do amor, da vida profissional e da participação na sociedade adulta, tendo como grande desafio a construção da sua própria identidade e a formulação de grandes escolhas (PAPALIA; OLDS; FELDMAN, 2006).

Destaca-se a importância da dimensão relacional do âmbito familiar no processo de desenvolvimento do adolescente e de construção do jovem adulto, de modo que a família influencie na exploração da relação dele consigo próprio e com os vários contextos da sua vida, e, portanto, das oportunidades com as quais se depara (DIAS; SÁ, 2014).

De acordo com Erikson (1972 apud PAPALIA; OLDS; FELDMAN, 2006), é neste período que se organiza a construção da identidade do eu, base para o desenvolvimento do indivíduo. Busca-se a transformação num adulto único, dotado de um senso de identidade coerente e com papel valorizado na sociedade, além da busca por aproveitar oportunidades e ser feliz. A identidade forma-se pela resolução de questões importantes, como a escolha de uma ocupação, a adoção de valores nos quais acreditar e segundo os quais viver, e o desenvolvimento de autoconfiança para lidar com conflitos. Assim, para formar uma identidade, os adolescentes devem, conforme o autor, afirmar e organizar suas habilidades, suas necessidades, seus interesses e seus desejos para que possam ser expressados em um contexto social.

Levenfus (1995, p. 35) define que “à medida que se cresce, grande parte da angústia a respeito de si mesmo liga-se às escolhas e aos conflitos surgidos na administração da própria vida”. Dessa forma, segundo a autora, optar por uma profissão é uma das maiores escolhas ao longo do ciclo vital.

Bohoslavsky (1998, p. 26) teoriza que o futuro possui uma importância atual-ativa enquanto projeto para o adolescente, fazendo parte, neste momento, de sua estrutura de personalidade e na construção de quem ele é e quem ele não é.

Ao escolher, está fixando quem deixa de ser, está escolhendo deixar de ser adolescente, deixar de ser outro profissional, está optando por deixar outros objetos. Na medida em que escolhe, 'deixa', e este é o motivo para dizer que a escolha ocupacional, como qualquer outro comportamento, supõe conflitos, e modos de enfrentá-lo e resolvê-los. (BOHOSLAVSKY, 1998, p. 57)

Frente ao exposto, a escolha profissional, enquanto marco na construção da identidade, se torna aspecto importante na compreensão das influências e das características do mundo adolescente, bem como do período em que ela se realiza.

Neiva (1995) afirma que “uma escolha profissional madura, consciente e ajustada requer adquirir, analisar e integrar conhecimentos, desenvolvendo atitudes e habilidades que permitam aprender a decidir” (p. 22), perpassando pelo autoconhecimento do indivíduo e pelo conhecimento da realidade profissional, tendo esses dois aspectos papéis fundamentais na escolha profissional. Para a autora, a orientação profissional procura desenvolver o autoconhecimento no indivíduo em busca de uma maior compreensão, também, de suas “motivações, interesses, potencialidades, habilidades, valores, aspirações, conflitos e ansiedades ligados ao processo de escolha, medos e expectativas em relação ao futuro” (p. 23).

Muitas vezes, a escolha profissional marca, na vida do adolescente, uma transição para a vida adulta, para responsabilidades e escolhas que envolvem perdas e ganhos a serem administrados em todo o processo.

Quaisquer que sejam as variáveis envolvidas no processo de escolha profissional, sempre serão encontradas condições psicológicas, sociológicas, materiais, unificadas e ultrapassadas em função de um projeto de um desejo de ser. Assim, a escolha do sujeito sempre é mediada por tais condições, que constituem sua estrutura de escolha (EHRlich; DE CASTRO; SOARES, 2000, p. 75).

Dessa forma, a escolha, por mais que seja individual, carrega consigo uma série de influências e determinantes claros ou não. Bock (1986), ao pensar a questão da possibilidade de escolha, aponta para o fato de que existem determinantes econômicos e sociais poderosos, que acabam conduzindo o indivíduo por determinados caminhos, sem que ele tenha grandes condições de interferência no processo.

Assim, torna-se relevante pensar o papel da família e da escola na vivência da adolescência e, especificamente, no momento de escolha profissional.

## 2.2 A FAMÍLIA, A ADOLESCÊNCIA E O SIGNIFICADO DA ESCOLHA PROFISSIONAL

A família é o primeiro ambiente de socialização de um indivíduo no mundo e tem, com isso, grande influência no desenvolvimento da criança até a vida adulta. Há, no imaginário familiar, inúmeras expectativas quanto aos atributos da criança antes mesmo de seu nascimento. Com isso, quando esta vem ao mundo, percebe-se uma identificação com seus cuidadores, que são capazes de realizar coisas que ela ainda não consegue; existe o

desejo de incorporar os atributos que os cuidadores possuem, bem como os valores que são importantes para aquele núcleo familiar (DIAS, 2007). Todos esses processos exercerão enorme influência nas escolhas a serem realizadas durante a vida do sujeito e, conseqüentemente, na sua escolha profissional.

De acordo com Dias (2007), a maneira com a qual os cuidadores lidam e significam a sua vida ocupacional acabará por influenciar a significação profissional de cada sujeito, tendo em vista que a família se torna o referencial fundamental para o desenvolvimento de suas bases significativas. Porém, a autora destaca que cada ser se constitui de forma diferente e, na medida em que vai adquirindo capacidade para tanto, cada um irá rever percepções recebidas do contexto no qual está inserido por meio de uma atitude investigadora, assumindo, assim, sua visão-opinião particular sobre a vida ocupacional.

Cada família possui suas próprias visões acerca da escolha profissional, que são manifestadas em atitudes como: “Desejo de que o jovem seja feliz” – famílias que não esboçam opinião, mas que, ao serem estimuladas, manifestam aquilo que acreditam ser o melhor para o filho; “Famílias que querem exercer total controle” – se posicionam e impõem o próprio desejo com relação à ocupação dos filhos; “Famílias desengajadas” – uma omissão total quanto ao suporte do filho na escolha ocupacional por medo de interferir negativamente nessa escolha; e “Famílias cujo primeiro critério são as condições do mercado de trabalho” – uma preocupação excessiva com a remuneração do filho no mercado de trabalho, visando o sucesso financeiro em detrimento da realização pessoal (DIAS, 2007, p. 259-275).

Dessa forma, compreende-se a importância de avaliar, interpretar e entender a família do adolescente em fase pré-vestibular e o papel que ela ocupa na vida do indivíduo: se ela se configura como um apoio ou como um desafio, ou quais processos vem enfrentando frente à escolha profissional do adolescente e frente ao cotidiano do vestibulando e sua entrada na universidade.

A teoria sistêmica emprestou a técnica do genograma para ser utilizada nesse momento de escolha. Em 1997, foi batizada por Soares como genoprofissiograma e trouxe uma valiosa contribuição para o entendimento da dinâmica familiar, sua apropriação por parte do orientado e a conseqüente percepção da influência da família na escolha profissional de seus membros, jovens ou adultos (SOARES; KRAWULSKI, 2010).

Pensando sob o ponto de vista da família, pode-se dizer que a adolescência é considerada uma crise importante no contexto familiar (KALINA, 1999). Encarada como uma



fase do ciclo de vida familiar, apresenta tarefas particulares que envolvem todos os membros da família.

Segundo Pratta e Santos (2007), o processo de adolescência não afeta apenas os indivíduos que estão passando por este período, mas também as pessoas que fazem parte de seu cotidiano, principalmente a família. A adolescência dos filhos tem influência direta no funcionamento familiar.

Quando um grupo familiar possui um filho adolescente, o grupo como um todo parece adolecer. Os pais vivenciam sentimentos variados em decorrência da adolescência de seus filhos e as respostas que são capazes de dar aos adolescentes estão condicionadas à forma pela qual os mesmos resolveram o seu processo adolescente, 'ao nível de integração que têm como casal e à sua capacidade de adaptação às redefinições que esta situação implica. (KALINA, 1999, p. 21)

Segundo Cervený e Berthoud (2010), uma família com um filho adolescente não necessariamente é uma família adolescente no ciclo vital, assim como a entrada deste filho na vida adulta não significa a entrada da família para a fase madura. Entretanto, a transição para a vida adulta, que, muitas vezes é marcada pela escolha profissional, é um marco na vida do sistema familiar, no seu ciclo vital, pois acarreta uma série de transformações para todos os seus membros.

### 2.3 VESTIBULAR

A palavra vestibular vem do latim *vestibulum*, que significa entrada. Vestíbulo é o espaço entre a porta de entrada e as principais dependências de uma casa, e o termo se tornou simbólico porque, com o tempo, o exame vestibular se transformou na estreita e obrigatória passagem pela qual adentrava quem pretendia cursar as poucas carreiras existentes (SACONI, 2013).

Com o aumento da procura pelos cursos universitários, ultrapassou-se o número de vagas disponíveis. Para resolver tal conflito, no ano de 1911, o então Ministro da Justiça e dos Negócios, Rivadavia da Cunha Corrêa, instituiu o vestibular no Brasil. Nessa época, as provas eram escritas e orais, continham questões de língua portuguesa, língua estrangeira, ciências (matemática, física e química) e conteúdo do primeiro ano de faculdade (ALVES, 2009).

Na década de setenta, criou-se a Comissão Nacional do Vestibular Unificado para regulamentar a seleção. Dessa forma, os vestibulares passaram a ter datas distintas e o

conteúdo da prova foi restrito a matérias do ensino médio. Os exames eram muito concorridos, fazendo com que surgissem dois movimentos: os cursinhos pré-vestibulares e o crescimento das universidades particulares (ALVES, 2009).

D'avila (2003) destaca que o vestibular não se configura apenas como um instrumento de seleção, mas também de exclusão. Desde seu início, ele foi estruturado para que uma parcela pequena de indivíduos pudesse ter acesso ao conhecimento promovido pelo ensino superior. Tal seleção está ligada a quem possui o melhor desempenho no exame, o que está intimamente relacionado ao acesso à cultura e ao conhecimento acumulado pelo adolescente ao longo do seu processo de aprendizagem. Assim, muitas vezes, características socioeconômicas interferem no acesso e, conseqüentemente, nos resultados das aprovações. Escolas privadas e de nível econômico elevado conseguem índices de aprovação mais altos.

Exige-se, então, que a escolha profissional seja feita e que o aluno se prepare para o exame, buscando o conhecimento e as habilidades necessárias desde o início de seu processo escolar. Em decorrência, há escolas que treinam o aluno para o exame desde o ensino infantil, deixando de lado, muitas vezes, outras características que são importantes para o desenvolvimento, como por exemplo, o brincar.

Segundo Bianchetti, (1996 apud D'AVILA 2003), a sociedade estabelece que a escolha profissional seja realizada no período da adolescência, fase em que o indivíduo não necessariamente detém o autoconhecimento e a maturidade exigidos para a escolha propriamente dita. Nessa mesma linha de raciocínio, Levenfus (1993, p. 10) comenta que “a máquina do tempo social nem sempre respeita o tempo de cada um”.

Para Lassance, Grocks e Francisco (1993 apud SPARTA; GOMES, 2005), a entrada na universidade tem assumido, para o jovem brasileiro, um caráter de missão evolutiva, como se o ingresso na educação superior fosse uma continuidade natural necessária a quem termina o ensino médio e a única alternativa disponível de inserção no mundo do trabalho. Essa valorização da educação superior, principalmente dos cursos mais tradicionais, vem exercendo influência negativa sobre as diretrizes do ensino médio e causando uma espécie de pressão sobre os jovens. “Os três anos correspondentes ao ensino médio são voltados exclusivamente para a preparação ao Vestibular e, logo, podendo gerar algumas ansiedades” (D'AVILA, 2003, p. 109).

Portanto, pensar o exame vestibular e o período que o antecede assume relevância na tentativa de compreender como o adolescente percebe essa fase para si, quais são as suas

angústias, ansiedades, dificuldades e o que o auxilia e o motiva, do ponto de vista individual, da escola, da família e da sociedade.

## 2.4 O PAPEL DA ESCOLA E O VESTIBULAR

Enquanto segundo ambiente de socialização, a escola, desde a infância, apresenta importante papel no desenvolvimento do sujeito. Leontiev (2006) enfatiza a estreita relação entre as atividades promovidas e realizadas na escola e o desenvolvimento psíquico da criança, pois tais atividades orientam o ser humano de modo mais decisivo ao permitirem que as funções psíquicas tomem forma e/ou se organizem, promovendo, conseqüentemente, as principais mudanças psicológicas que caracterizarão a personalidade.

Para Papalia, Olds e Feldman (2006), a escola é a experiência organizadora central na vida da maioria dos adolescentes, uma vez que oferece oportunidades para adquirir informações, para dominar novas habilidades e aguçar aquelas já adquiridas, para participar de atividades esportivas, artísticas e de outra natureza, para explorar opções da vida profissional e para estar entre amigos. É significativa, nessa fase, a influência dos amigos e a necessidade de participação em um grupo, a necessidade de fazer escolhas, aspectos estes observados, principalmente, na escola.

Conforme já mencionado, no Brasil, essa escola está, com o passar dos anos, cada vez mais direcionada ao vestibular, principalmente no Ensino Médio, exigindo que se faça, ao menos, a escolha da área de interesse profissional cada vez mais cedo. Um exemplo disso é a Reforma do Ensino Médio, uma mudança estrutural no sistema atual de ensino que, segundo o portal do Ministério da Educação (MEC), “permitirá que o estudante escolha a área de conhecimento para aprofundar seus estudos. A nova estrutura terá uma parte que será comum e obrigatória a todas as escolas (Base Nacional Comum Curricular) e outra parte flexível”.

De acordo com o MEC, com a reforma, o ensino médio “permitirá que cada um siga o caminho de suas vocações e sonhos, seja para seguir os estudos no nível superior, seja para entrar no mundo do trabalho”. Entretanto, pensando de maneira crítica, isso antecipa a necessidade de uma escolha profissional e pode impedir que o aluno mude de ideia ao longo do Ensino Médio em razão da formação direcionada. Questiona-se também a maturidade do aluno para realizar essa escolha já no início do segundo grau, sem um acompanhamento e um processo de Orientação Profissional, este último, de difícil acesso para todas as realidades socioeconômicas do país.

Diante desses parâmetros que compõem a estrita relação entre a adolescência, o vestibular e o Ensino Médio, é importante destacar a reflexão para transformar esse espaço num local que promova Saúde Mental para o indivíduo. É preciso falar sobre saúde mental nesses espaços, e este é, entre outros, o papel do Psicólogo.

Por inúmeras vezes, não há lugar para esse profissional em ambientes que prezam a alta performance. Muitos psicólogos só se fazem presentes para a realização de processos de orientação profissional, que são de grande importância e auxílio nesse momento da vida do adolescente, mas que, de certa forma, reduzem a figura do profissional que poderia, enquanto compromisso ético e político com a sua ciência, transformar essas escolas em espaços de saúde mental.

O acesso a ambientes, como por exemplo, de cursinhos de pré-vestibular, é restrito. Na realização do plano de coleta de dados do presente trabalho, diversos locais como esses foram procurados. Entretanto, escolheu-se a metodologia de coleta de dados por acessibilidade porque as escolas não permitiram a aplicação da pesquisa em suas dependências, com a justificativa quase uníssona de que responder aos instrumentos atrapalharia o tempo de estudo dos alunos, o cronograma e o rendimento.

Limitando-se à atuação do profissional de saúde mental, muitas das angústias vividas nesse ambiente passam a ser partilhadas e transpostas para a figura do professor. Segundo Fierro, Fortoul e Rosas (1999, p.21), o professor é um agente social que desenvolve o seu trabalho "exposto cotidianamente às condições de vida, características culturais e problemas econômicos, familiares e sociais dos sujeitos com quem trabalha."

De acordo com Ribeiro (2010), na atualidade, o papel desse profissional tornou-se muito mais amplo e complexo: ele deixou de ser apenas o repassador de informações e conhecimentos, e já é reconhecido como um parceiro do estudante na construção dos conhecimentos. Essa parceria implica em novos saberes e atitudes que possibilitem aos estudantes a integração, no processo de aprendizagem das disciplinas, dos aspectos cognitivo e afetivo, e a formação de atitudes. A escola deve ser um espaço promotor de saúde e de fatores de proteção e, muitas vezes, tais constructos estão relacionados à figura do professor e à reflexão da atuação da Psicologia nesses ambientes específicos.

### 3 MÉTODO

Quanto ao método empregado, este se caracteriza pela utilização de uma pesquisa de campo, com abordagem qualitativa, realizada na cidade de Taubaté, município do interior do estado de São Paulo.

O estudo foi realizado com estudantes em período de pré-vestibular (terceiro ano do ensino médio e cursinhos pré-vestibulares), com idades que variam entre 16 e 21 anos. A amostra foi formada por acessibilidade. Por se tratar de uma pesquisa com análise qualitativa, cujo objetivo, segundo Oliveira (2007), é compreender o fenômeno e o significado a ele atribuído, estudou-se um grupo amostral de seis jovens, sendo três do sexo masculino e três do sexo feminino. Acredita-se que esse número foi adequado para o alcance dos objetivos propostos.

Os jovens foram contatados por indicação, utilizando-se a técnica de amostragem Bola de Neve (*Snowball Sample*). De acordo com Oliveira (2007), nessa técnica, o participante indica outro colega, que apresenta os critérios de inclusão, para também integrar o estudo.

Adotou-se como instrumento a Entrevista Semiestruturada, através da qual foram explorados, de forma qualitativa, os seguintes aspectos: principais dificuldades/desafios vivenciados nesta etapa do desenvolvimento, momento de preparação para o vestibular e para a entrada no ensino superior; os fatores da vida do aluno que contribuem para o enfrentamento dos desafios; a contribuição e a influência da família, dos amigos e da própria escola neste período; a motivação e a escolha do curso.

Atendendo aos preceitos éticos da pesquisa com seres humanos previstos na Resolução nº 510/16, do Conselho Nacional de Saúde, cada participante, após receber explicações sobre os objetivos da pesquisa e sobre os aspectos éticos envolvidos, assinou o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. A coleta de dados foi realizada no Laboratório de Ensino e Pesquisa de Avaliação Psicológica da Universidade de Taubaté, por preferência dos colaboradores e do pesquisador. A possibilidade de realização da coleta no local que fosse mais acessível ao participante foi apresentada para todos.

Para análise das entrevistas semiestruturadas foram empregadas técnicas do método de análise de conteúdo. A análise de conteúdo, de acordo com Moraes (1999), se constitui numa metodologia de pesquisa utilizada para descrever e interpretar o conteúdo de toda classe de documentos e textos. Quando aplicada em uma pesquisa qualitativa, a análise de conteúdo

parte de uma série de pressupostos, os quais, no exame de um texto, servem de suporte para captar seu sentido simbólico.

## **4 RESULTADOS E DISCUSSÃO**

### **4.1 APRESENTAÇÃO DOS PARTICIPANTES E DE SUAS EXPERIÊNCIAS**

Emília: adolescente de 18 anos, em seu segundo ano de cursinho pré-vestibular (instituição particular) que, neste ano, tentará ingressar em Psicologia.

Iracema: adolescente de 18 anos, em seu primeiro ano de cursinho em instituição particular que, neste ano, prestará vestibular para Psicologia.

Capitu: adolescente de 21 anos, em seu quarto ano de cursinho pré-vestibular (instituição particular), prestando vestibular para Medicina.

Pedro Bala: adolescente de 18 anos, em seu primeiro ano de cursinho pré-vestibular em instituição privada, para prestar, a princípio, Medicina.

Brás Cubas: adolescente de 18 anos, em seu primeiro ano de cursinho; pretende prestar vestibular para dois cursos, Midiologia e Medicina Veterinária, por possuir algumas dúvidas.

João Romão: adolescente de 20 anos que, após uma experiência no seminário, retornou para sua casa em busca de uma nova escolha profissional e experiência universitária; está no primeiro ano de cursinho pré-vestibular em instituição privada.

### **4.2 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

Durante as entrevistas, pode-se conhecer mais sobre a vivência de cada um desses jovens no período pré-vestibular e o que eles identificam como dificuldades e como apoio. Para melhor análise, foram estabelecidas as seguintes categorias: Escolha do Curso, Dificuldades e Desafios, e fatores que oferecem apoio neste momento, denominados Fatores de Proteção. Os principais elementos e resultados podem ser vistos e são discutidos a seguir.

Quadro 1 – Elementos da categoria Escolha do Curso

<b>Categoria: Escolha do Curso</b>	
<b>Participante</b>	<b>Elementos</b>
Emília	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Liberdade para realizar a escolha</li> <li>• Conhecimento de profissionais da área</li> <li>• Influência de situações vividas ao longo do histórico de vida</li> </ul>
Iracema	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Interesse pela área</li> <li>• Influência de situações vividas ao longo do histórico de vida</li> </ul>
Capitu	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Interesse pela área</li> <li>• Influência de situações vividas ao longo do histórico de vida</li> <li>• Conhecimento da realidade do curso e dos requisitos necessários para realizá-lo</li> </ul>
Pedro Bala	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Interesse pela área</li> <li>• Influência de situações vividas ao longo do histórico de vida</li> <li>• Conflito familiar relacionado à escolha profissional</li> <li>• Possibilidade de mudança da escolha</li> </ul>
Brás Cubas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dúvida em relação à escolha</li> <li>• Receio em relação ao futuro</li> <li>• Reflexões internas quanto a gostos e habilidades</li> <li>• Apoio em relação à escolha</li> </ul>
João Romão	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nova escolha profissional</li> <li>• Autoconhecimento</li> <li>• Autoaceitação</li> <li>• Experiências vivenciadas</li> <li>• Gostos da infância</li> </ul>

Fonte: Dados da pesquisa

Dentre os elementos presentes na escolha do curso, evidenciam-se, em quase todos, o autoconhecimento, suas habilidades, interesses e as influências sofridas ao longo do histórico de vida de cada participante. A autoaceitação também ocupa lugar importante e pode, muitas vezes, demorar, como no caso de João Romão, que está reestabelecendo suas escolhas.

Congruente com os elementos encontrados, Neiva (1995, p. 22) afirma que “uma escolha profissional madura, consciente e ajustada requer adquirir, analisar e integrar conhecimentos, desenvolvendo atitudes e habilidades que permitam aprender a decidir”, perpassando pelo autoconhecimento do indivíduo e pelo conhecimento da realidade profissional, tendo estes dois aspectos papéis-base na escolha profissional.

É importante destacar, entretanto, que o processo de escolha nem sempre é simples e natural, e uma série de conflitos e dúvidas pode ser observada nas histórias dos casos estudados. O conflito familiar, como na experiência de João Romão, por exemplo, revela o interjogo de adaptações e expectativas estabelecido entre a família e o adolescente nesse momento de escolha.

De acordo com Dias (2007), há uma expectativa da família quanto aos atributos dos seus membros, o que pode determinar suas opiniões acerca da escolha. Além disso, existe grande influência da história de vida dessa família, seus costumes e suas experiências profissionais. Entretanto, como no caso de Pedro Bala, que está disposto, pelo menos neste momento, a seguir sua própria escolha, Dias (2007) destaca que cada ser constitui-se de diferentes formas e, conforme vai adquirindo capacidade para decidir, cada um irá rever as percepções recebidas do contexto no qual está inserido por meio de uma atitude investigadora e assumirá, então, sua própria visão-opinião sobre a vida ocupacional.

Outros elementos interessantes que permeiam a categoria da escolha profissional são a dúvida e o receio em relação ao futuro, estritamente relacionados ao adolecer. Sobre isso, de acordo com a revisão de literatura, Levenfus (1995, p. 35) define que “à medida que se cresce, grande parte da angústia a respeito de si mesmo liga-se às escolhas e aos conflitos surgidos na administração da própria vida”. Assim, optar por uma profissão é uma das maiores escolhas ao longo do ciclo vital e, por essa razão, segundo a autora, uma escolha tão difícil e que envolve uma série de medos relacionados ao fato de escolher errado e à perda de algo. Neste momento, todos esses medos são colocados na categoria de Dificuldades e desafios.

Dessa forma, reflete-se que o processo de escolha profissional envolve uma série de fatores ligados ao autoconhecimento e ao conhecimento da realidade do jovem que a faz, bem como à uma série de expectativas pessoais, familiares e sociais que o adolescente precisa dar



conta (MELO-SILVA; SANTOS et al., 2007). Para auxiliar neste processo de escolha, existe o Processo de Orientação Profissional, definido como uma oportunidade de autoconhecimento, de alinhamento entre habilidades/características pessoais e profissão, do sentido/significado do trabalho para o ser humano, da relação trabalho e projeto de vida (HASTENREITER, 2016).

Quadro 2 – Elementos da categoria Dificuldades e Desafios

<b>Categoria: Dificuldades e Desafios</b>	
<b>Participante</b>	<b>Elementos</b>
Emília	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estresse</li> <li>• Ansiedade</li> <li>• Autocobrança</li> </ul>
Iracema	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Insegurança</li> <li>• Se sentindo perdida e confusa</li> <li>• Aspectos psicológicos</li> <li>• Pressão da escola</li> <li>• Desmotivação</li> </ul>
Capitu	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pressão em diferentes esferas</li> <li>• Cobrança externa</li> <li>• Autocobrança</li> </ul>
Pedro Bala	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Medo de escolher o curso errado</li> <li>• Ansiedade</li> <li>• Medos relacionados ao futuro</li> <li>• Falta de apoio familiar</li> <li>• Insegurança</li> </ul>
Brás Cubas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Não enxerga nenhum desafio – a situação integra o processo necessário para conquistar o que se deseja</li> </ul>
João Romão	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Adaptação</li> <li>• Rotina de estudos</li> <li>• Voltar a estudar disciplinas que ele não gosta</li> <li>• Voltar para casa depois de já ter morado fora</li> </ul>

Fonte: Dados da pesquisa

As dificuldades e desafios são muito particulares e variam de acordo com a experiência e a subjetividade de cada caso. Entretanto, destacam-se o estresse, a ansiedade e a insegurança como denominadores comuns.

A adolescência é uma época de oportunidades, de riscos e de dúvidas. Os adolescentes estão no limiar do amor, da vida profissional e da participação na sociedade adulta, tendo como grande desafio a construção da sua própria identidade e a formulação de grandes escolhas (PAPALIA; OLDS; FELDMAN, 2006).

Por essa razão, percebe-se um sentimento ambivalente comum ao mundo adolescente: uma grande ansiedade em relação ao futuro, o “vir a ser”, viver uma experiência universitária e “ser feliz”, demonstrada no discurso dos participantes em expressões como “É isso o que eu quero”, “Eu quero a faculdade”, “Fico olhando as grades, as matérias, as festas”; por outro lado, há um grande medo de escolher errado, deixar certas coisas para trás, viver experiências novas e uma insegurança pessoal quanto às próprias capacidades e à própria aceitação, potencializada pelo “fracasso” em outros vestibulares, nos simulados, além do fato de ainda possuir dúvidas e confusões.

Destaca-se também como dificuldade a pressão sofrida por estar no cursinho, oriunda de diferentes esferas – por parte da própria escola, como no caso de Iracema, e por parte dos pais e familiares, como no caso de Pedro Bala e Capitu. Muitas vezes, nota-se uma cobrança no sentido de os jovens serem incapazes e inferiores por ainda estarem correndo atrás de suas escolhas e enfrentando um sistema de seleção. Além disso, pode-se perceber uma pressão familiar acerca da faculdade que esses jovens devem realizar, de acordo com os padrões sociais e econômicos da família. Estudantes de Medicina revelam ter medo que seus pais não queiram ou não consigam pagar o curso desejado. Famílias que não apoiam a escolha profissional são um desafio e um conflito, num período marcado por tantos embates, como nos revela a literatura.

Diante das dificuldades e dos desafios encontrados, e na tentativa de superá-los, fatores de proteção da vida desse jovem oferecem o apoio e a motivação necessários.

Quadro 3 – Elementos da categoria Fatores de Proteção

<b>Categoria: Fatores de Proteção</b>	
<b>Participante</b>	<b>Elementos</b>
Emília	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Papel da família</li> <li>• Papel da escola</li> <li>• Amigos que vivenciam a mesma realidade</li> <li>• Relacionamentos</li> <li>• Individuais</li> </ul>
Iracema	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Empatia e apoio</li> <li>• Papel da família</li> <li>• Amigos</li> <li>• Individuais</li> </ul>
Capitu	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Papel da escola – acolhimento</li> <li>• Amigos que compreendem a rotina e as angústias</li> <li>• Ambivalência no papel da família- apoio, mas ela se sente cobrada</li> <li>• Individuais</li> </ul>
Pedro Bala	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apoio dos amigos</li> <li>• Amigos de dentro e de fora do cursinho</li> <li>• Papel da escola</li> <li>• Individuais</li> </ul>
Brás Cubas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Papel da escola – vista como uma família</li> <li>• Papel da família</li> <li>• Amigos</li> <li>• Motivação ligada ao apoio que recebe nas diferentes esferas</li> <li>• Internos</li> </ul>
João Romão	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Papel da família – liberdade para suas escolhas</li> <li>• Papel do professor</li> <li>• Apoio dos amigos</li> <li>• Internos</li> </ul>

Fonte: Dados da pesquisa

No caso da amostra, pelos elementos observados no Quadro 3, destacam-se enquanto principais fatores de proteção: o papel exercido pela família (fatores familiares), o papel da escola e, especificamente, do professor e dos amigos (fatores relacionados ao apoio do ambiente), e os fatores individuais de acordo com cada experiência.

Segundo diversos autores da Psicologia do Desenvolvimento, a família é o primeiro ambiente de socialização do sujeito no mundo e tem, com isso, grande influência no desenvolvimento da criança até a vida adulta (PAPALIA; OLDS; FELDMAN, 2006). Assim, o ambiente familiar é um dos grandes cenários sobre os quais os conflitos pessoais e interpessoais surgem, podendo se estabelecer como um fator de proteção ou como um desafio, conforme já mencionado nas experiências de Pedro Bala e de Iracema.

Enquanto fator de proteção, a família oferece aos seus membros segurança, liberdade de escolha e de expressão e, principalmente, empatia e apoio. Nesse momento que engloba a escolha profissional e a adolescência, a família e o jovem estão passando por adaptações e transformações (CERVENY; BERTHOUD, 2010). A transição para a vida adulta, que, muitas vezes, é caracterizada pela escolha profissional, é um marco na vida do sistema familiar e no ciclo vital do jovem, e acarreta uma série de transformações para todos os seus membros.

O apoio dos pais e familiares é percebido pelos participantes a partir do investimento do cursinho e nas provas de vestibular, nas viagens necessárias e, principalmente, no acolhimento das angústias, das ausências e do estresse. Contudo, é tênue a linha que separa apoio, segurança, conselhos por parte dos pais, pressão para cursar a faculdade, sair dessa situação e “finalmente crescer”.

A escola enquanto fator de proteção cria um ambiente de acolhimento e de entendimento de toda a situação vivenciada, pois sabe o que é preciso ser feito. Se configura como sendo o melhor lugar para que o jovem estude e se concentre; é onde se encontram pessoas que compreendem todos os desafios e angústias vivenciados, ou seja, seus colegas de classe e seus professores. Por esse motivo, a escola deveria ser, em tese, um ambiente promotor de saúde mental em que as questões psicológicas deveriam ter espaço para serem discutidas com o acompanhamento de um profissional Psicólogo.

Como discorrem Ramirez e Hernandes (2010), o processo de aprendizagem vivenciado na escola envolve uma considerável quantidade de motivação e uma capacidade de autorregulação para responder na medida do necessário e não cair em disfunções emocionais como a impotência, a depressão, a apatia e a ansiedade, observadas como desafios e dificuldades no cotidiano da amostra de pré-vestibulandos.

O papel do professor destaca-se como fator de proteção por ser uma figura que oferece mais do que os conteúdos disciplinares necessários para a aprovação no vestibular. No exercício de sua função, ele se estabelece, muitas vezes, como uma pessoa criteriosa, como um orientador que oferece acolhimento para as dúvidas acadêmicas e até pessoais, motivando o pré-vestibulando. Tognetta e Assis (2006) definem que a sintonia, as relações afetivas e cooperativas, a solidariedade, a tolerância, a demonstração de respeito e de apoio por parte do professor ajudam os alunos na superação das dificuldades escolares.

Entretanto, a escola possui a mesma ambivalência de atuação que a família, se tornando, em experiências como as de Iracema e de Capitu, mais um ambiente que exerce pressão e muita cobrança.

No que concerne ao papel dos amigos como importante fator de proteção social na vida de todos os participantes, este relaciona-se à importância do grupo e do pertencer na vida do adolescente e jovem adulto. As redes de apoio psicossocial, de modo geral, já são um importante fator de proteção no desenvolvimento desse jovem.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Considerando o objetivo desta pesquisa de compreender o papel da família e da escola na vivência do período pré-vestibular, segundo a percepção de uma amostra de jovens, pode-se afirmar que este objetivo foi alcançado. Os resultados revelam uma ambivalência desses papéis, configurando-os ora como uma dificuldade, ora como um fator de proteção.

No caso da amostra, a família e a escola são apontados como as principais responsáveis pelas cobranças externas e por não oferecerem o acolhimento desejado para o tempo do adolescente e suas escolhas. Sob essa perspectiva, ambas se configuram como desafios.

Por outro lado, os fatores de proteção sociais assumem maior destaque na vivência da amostra, principalmente no tocante aos papéis da família, da escola, do professor e dos amigos. Enquanto fator de proteção, a família oferece aos seus membros segurança, liberdade de escolha e de expressão e, principalmente, empatia e apoio; a escola, principalmente vinculada à figura do professor, oferece acolhimento, apoio e diretrizes para esses alunos.

Assim, percebe-se que a adolescência dos filhos tem influência direta no funcionamento familiar e, por esse motivo, o grupo familiar também vivencia um período de conflitos e reajustamentos, percebidos, muitas vezes, através dessa ambivalência de papéis.

No caso da amostra, ao mesmo tempo em que a maioria das famílias quer oferecer apoio, elas lidam com suas próprias expectativas e cobranças, o que é percebido pelo jovem como um desafio.

Destaca-se também que a percepção do jovem acerca dos papéis representados pela escola e pela família está muito ligada à sua subjetividade e à intensidade com a qual ele sente o ambiente e suas influências. As experiências não podem ser generalizadas, mas espera-se que, com este trabalho, amplie-se a atenção aos conflitos desse jovem no momento de vivência do pré-vestibular.

## REFERÊNCIAS

- ALVES, S. B., 2009. Disponível em: <<http://vestibular.brasilescuela.uol.com.br/especial/a-origem-vestibular-no-brasil.htm>>. Acesso em: 15 mar. 2017.
- BOCK, S. D. Trabalho e profissão. **Psicologia no Ensino de 2º grau**: uma proposta emancipadora. Conselho Regional de Psicologia/06 e Sindicato dos Psicólogos de São Paulo. São Paulo: Edicon, 1986.
- BOHOSLAVSKY, R. **Orientação vocacional**: a estratégia clínica. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1988.
- CERVENY, C.M.O.; BERTHOUD, C. M. E. (Orgs). **Família e Ciclo Vital**: nossa realidade em pesquisa. 2ª ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010.
- D'AVILA, G. T. Vestibular: fatores geradores de ansiedade na “cena da prova”. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, São Paulo, v. 4, n. 1-2, p. 105-116, dez. 2003. Disponível em: <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1679-33902003000100010&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-33902003000100010&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 15 mar. 2017.
- DIAS, D.; SÁ, M. J. O estatuto sociocultural familiar como vetor da decisão vocacional: promessas e (des)ilusões da entrada na educação superior. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, São Paulo, v. 15, p. 51-64, junho 2014.
- DIAS, M. L. Pensando a Família no Processo de Escolha Profissional. In: BARROS, D. T. R.; LIMA, M. T.; ESCALDA, R. (ORGS). **Escolha e Inserção Profissionais: desafios para indivíduos, famílias e Instituições. Orientação Profissional: Teoria e Técnica**. São Paulo: Vetor, 2007. p. 259-275.
- EHRlich, I. E.; DE CASTRO, F.; SOARES, D. Orientação profissional: liberdade e determinantes da escolha profissional. **Revista de Ciências Humanas**, n. 28, p. 61-79, 2000.
- FIERRO, C., FORTOUL, B., E ROSAS, L. **Fundamentos de Programa. Transformando la prática docente**. México. Paidós, 1999.
- HASTENREITER, F. **Portal Educação**. Disponível em: <<http://www.portaleducacao.com.br/psicologia/artigos/57568/a-importancia-da-orientacao-profissional-vocacional>>. Acesso em: 13 set. 2016.
- KALINA, E. **Psicoterapia de adolescentes**: teoria, técnica e casos clínicos. (C. R. A. Silva, Trad.). 3.ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.
- LEONTIEV, A. N. Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil. In: VIGOTSKII, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 10. ed. São Paulo: Ícone, 2006, p. 59-83.

LEVENFUS, R. S. **Faça Vestibular Com Seu Filho. Faça O Vestibular Com Seus Pais.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1995, p. 35-41.

MELO-SILVA, L. L. et al. Felicidade sob medida: expressão da ideologia no processo de orientação profissional. In: BARROS, I. D. T. R.; M. T. L. **Escolha e inserção profissionais: desafios para indivíduos, famílias e instituições.** 1ª. ed. São Paulo: Vetor, v. 3, 2007. Cap. 8, p. 157-180.

MEC – **Ministério da Educação.** Nova Reforma, 2017. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=40361#nem\\_01](http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=40361#nem_01). Acesso em: 01 out. 2017.

MORAES, R. Análise de Conteúdo. **Revista educação.** v. 22. n. 37. Porto Alegre, 1999.

NEIVA, K. M. C. **Entendendo a orientação profissional.** São Paulo: Paulus, 1995.

OLIVEIRA, A. L. Comportamento Organizacional e Pesquisa Qualitativa: Algumas Reflexões metodológicas. In: CHAMON, E. M. O. (Org.). **Gestão e Comportamento Humano nas Organizações.** Rio de Janeiro: Brasport, 2007, p. 180-205.

PAPALIA, D. E.; OLDS, S. W.; FELDMAN, R. D. **Desenvolvimento humano.** 8. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

PRATTA, E. M. M.; SANTOS, M. A. dos. Família e adolescência: a influência do contexto familiar no desenvolvimento psicológico de seus membros. **Psicol. estud.** Maringá, v. 12, n. 2, p. 247-256, Aug. 2007. Available from: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-73722007000200005&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722007000200005&lng=en&nrm=iso). Access on 02 Oct. 2017. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-73722007000200005>.

RAMÍREZ, L. Y.A.; HERNÁNDEZ, L.C. Resiliencia, Rendimiento Académico y Variables Sociodemográficas en Estudiantes Universitarios de Bucaramanga (Colombia). **Psicología Iberoamericana**, v. 18, n. 2, 2010.

SACONI, R. **Estadão Educação**, 29 outubro 2013. Disponível em: <http://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,vestibular-nasceu-no-brasil-em-1911,1090702>>. Acesso em: 15 março 2017.

SOARES, D. H. P.; KRAWULSKI, E. Modalidades de trabalho e utilização de técnicas em orientação profissional. In: LEVENFUS, R. S.; SOARES, D. H. P. et al. **Orientação vocacional ocupacional.** 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010. cap. 20

SPARTA, M.; GOMES, W. B. Importância atribuída ao ingresso na educação superior por alunos do ensino médio. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, São Paulo, v. 6, n.



2, p. 45-53, dez. 2005. Disponível em:  
<[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1679-33902005000200005&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-33902005000200005&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 15 mar. 2017.

TOGNETTA, L. R. P.; ASSIS, O. Z. M. (2006). A construção da solidariedade na escola: as virtudes, a razão e a afetividade. **Educação e Pesquisa**, 32 (1), p. 49-66.

XAVIER, K. R.; CONCHÃO, S.; CARNEIRO JUNIOR, N. Juventude e resiliência: experiência com jovens em situação de vulnerabilidade. São Paulo: **Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano**, 2011. Disponível em:  
<[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-12822011000100014](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-12822011000100014)>  
Acesso em: 02 abr. 2014.

## **A TRANSIÇÃO DA ADOLESCÊNCIA PARA A VIDA ADULTA: PERSPECTIVA DOS FILHOS E SUAS RESPECTIVAS MÃES**

Andreza Rawenna Fernandes da Silva

Fabiane Ferraz Silveira Fogaça

Ana Cristina do Nascimento

Mariana Abrantes

### **1 INTRODUÇÃO**

A transição da adolescência para a vida adulta é entendida por vários estudiosos como uma fase repleta de mudanças, especificamente na forma de se relacionar consigo mesmo e com as demais pessoas que fazem parte de sua vida (PAPALIA; FELDMAN; OLDS, 2000; BORGES; MAGALHÃES, 2009). Dessa maneira, esta pesquisa fundamenta-se no desenvolvimento do processo de transição da adolescência para a vida adulta na perspectiva dos filhos e de suas respectivas mães, considerando como aspectos relevantes a relação, as dificuldades, as mudanças na estrutura familiar e de cada indivíduo a partir da perspectiva da Teoria do Ciclo Vital Familiar.

O objetivo geral deste estudo é avaliar como os filhos e as mães vivenciam a transição da adolescência para a vida adulta. Os objetivos específicos foram definidos em: a) investigar como se estabelecem as relações entre os filhos e as mães durante a fase de transição da adolescência para a vida adulta; b) verificar como os filhos estão enfrentando as situações na fase de transição da adolescência para a vida adulta; e c) identificar quais as principais dificuldades encontradas na fase de transição da adolescência para a vida adulta, tanto para os filhos quanto para as mães.

As próximas seções apresentam uma breve contextualização teórica sobre os temas ciclo vital familiar, adolescência, mudanças nas relações familiares, identidade e autonomia; posteriormente, explica-se o método da pesquisa de campo e demonstram-se os resultados alcançados e discutidos à luz da teoria.

## 2 REVISÃO DA LITERATURA

### 2.1 CICLO VITAL FAMILIAR

O conceito de família e a sua estrutura estão em constante modificação (CÚNICO; ARPINI, 2013). Logo, compreende-se que cada etapa vivenciada pelo sistema familiar possui um significado diferente tanto para o grupo quanto para o indivíduo, influenciando não só na formação deste último, mas também no funcionamento e nas características da família (CERVENY; BERTHOUD, 2011).

As etapas de mudança do sistema familiar são conhecidas pela expressão “o Ciclo Vital Familiar”; caracterizam-se pelos acontecimentos internos ao grupo familiar desde a sua concepção como família em uma geração, até a morte de um de seus integrantes, e serão descritas na sequência, principalmente a partir das contribuições de Cervený e Berthoud (2011).

A Fase de Aquisição refere-se ao período em que o jovem casal está formando um novo núcleo familiar, com a chegada de filhos ou que, no caso de casais sem filhos, os cônjuges façam a passagem para a próxima fase do Ciclo Vital Familiar. Também estão incluídos nesta etapa os casais homossexuais, as famílias monoparentais ou casais que estão iniciando uma nova configuração familiar (BERTHOUD, 2011; BERTHOUD; BERGAMI, 2010).

A Fase Adolescente diz respeito ao período em que todos os integrantes da família passam por mudanças; enquanto os filhos estão passando por um processo de transição da infância para adolescência e/ou para a vida adulta, os pais também vão experimentar um momento de readaptação com seus filhos e viver uma segunda adolescência durante este período (BERTHOUD, 2011; LUISI; FILHO, 2010).

No que concerne à Fase Madura, esta relaciona-se ao período em que a família dá início ao processo de divisão dos membros. Sendo assim, esta fase é caracterizada pela saída dos filhos de casa, pela inclusão de novos integrantes (terceira geração/parentes por afinidade), pela atenção e cuidados com as pessoas mais velhas dentro da família, pelas mudanças na forma de relacionamento entre os familiares e pelo novo sentido conferido ao casamento (OLIVEIRA; CERVENY, 2011; CARBONE; COELHO, 2010).

Por fim, a Fase Última refere-se ao período em que a família vivencia um momento de conclusão de um ciclo, de mudanças nas relações e/ou papéis e de inclusão de novos integrantes (noras, genros e netos) dentro do sistema familiar. Esta fase também é marcada pela perda de alguns integrantes do grupo familiar (SILVA; ALVES; COELHO, 2010).

Dessa maneira, é fundamental compreender não só como se estabelece e funciona uma família, mas também como cada um de seus integrantes vivencia os diversos momentos do desenvolvimento familiar e individual, ou seja, deve-se estar atento aos aspectos do desenvolvimento do ciclo vital individual, pois este influencia o desenvolvimento do ciclo vital familiar, visto que é impossível compreender um sem o outro (CERVENY; BERTHOUD, 2011).

## 2.2 ADOLESCÊNCIA

A adolescência é conceituada de diferentes maneiras por vários autores, mas sempre recai sobre a ideia de ser uma fase de autoconhecimento, tanto físico quanto psicológico (PAJARES et al., 2015). É neste momento que o indivíduo está conhecendo o mundo em que vive sob uma nova perspectiva e desenvolvendo maior participação social e inserção em diferentes grupos, fora do contexto ao qual ele estava habituado na infância (família e escola). Dessa forma, esta fase é marcada pelo momento em que o adolescente está construindo também a sua própria identidade e assumindo novos papéis dentro do sistema familiar (PAJARES et al., 2015).

Segundo Vaitsman (1997 apud BORGES; MAGALHÃES, 2009), a adolescência, quando considerada conflituosa, reflete o estabelecimento de opiniões diferentes entre pais e filhos na forma de se relacionarem. Por essa razão, o autor aborda dois pontos de vista: o primeiro relaciona-se aos valores/tradições que já estão determinados na família; o segundo volta-se à necessidade de inserção de novas tradições/comportamentos.

Neste momento, os adolescentes também estão em busca do reconhecimento de suas decisões individuais, pois sente necessidade de ser independente em suas ações e possuir controle sobre si mesmo, a fim de diferenciar as suas vontades das de seus responsáveis (WAGNER; OLIVEIRA, 2007).

Davim et al. (2009) destacam que a família é um elemento determinante na formação do adolescente durante este período de transição por tratar-se de um ambiente considerado facilitador deste processo e que oferece subsídios para as suas dificuldades (transformações

biológicas, sexualidade, novo papel dentro da família, etc.). Entretanto, alguns adolescentes não mantêm um bom relacionamento familiar, buscando suporte nas relações externas a esse ambiente, causando o afastamento dos familiares. Isso ocorre em razão da busca por novas experiências com outras pessoas, seja em grupos de amigos ou em relações amorosas.

### 2.3 MUDANÇAS NA FORMA DE RELACIONAMENTO DURANTE A TRANSIÇÃO

Na adolescência, existe uma tendência de redução do controle/autoridade para o estabelecimento de uma relação baseada no respeito mútuo, com diálogo e liberdade para expressar suas opiniões (BORGES; MAGALHÃES, 2009). Nesse sentido, Ponciano e Féres-Carneiro descrevem que os pais tendem a realizar as seguintes tarefas nesta fase da vida dos filhos:

[...] os pais têm que negociar e participar da transformação dos filhos em indivíduos que começam a tomar decisões, desenvolvendo maior autonomia; jovem adulto (saindo de casa), muda para uma relação parental menos hierárquica; jovem adulto (casando), aceitar a escolha dos filhos quanto ao futuro cônjuge. (PONCIANO; FÉRES-CARNEIRO, 2014, p. 388)

É fundamental que os pais construam uma relação que possibilite ao filho adolescente o desenvolvimento do diálogo, uma vez que, neste período da vida, ele necessita de sua orientação e compreensão. Logo, depreende-se que a falta de comunicação pode influenciar na forma como o filho vai enfrentar as diversas situações que vão se impor em sua vida – seus relacionamentos, seu bem-estar físico e psíquico (PRATTA; SANTOS, 2007).

Portanto, nesta fase de transição, os pais devem dar aos filhos maior liberdade para experimentarem o mundo sozinhos, sempre lhes oferecendo os subsídios necessários; dessa forma, também conseguem estabelecer, segundo Borges e Magalhães (2009), um espaço para negociações, tendo em vista a construção de uma relação de igualdade, visando o desenvolvimento da autonomia e da independência dos filhos (PONCIANO; FÉRES-CARNEIRO, 2014).

Assim, fica evidente que as mudanças que acontecem aos filhos influenciam no comportamento dos pais, que percebem que seus filhos estão crescendo e que eles estão envelhecendo. Nesse sentido, Velho, Quintana e Rossi (2014, p. 78) afirmam que “os filhos

estabelecem nova relação com os pais e estes precisam aceitar o processo de maturidade do filho como um sujeito, cuja autonomia é crescente e pode levar à independência”.

## 2.4 IDENTIDADE E AUTONOMIA

Oliveira (2001 apud OLIVEIRA, 2004) afirma que, na fase de transição da adolescência para a vida adulta, o jovem está mais aberto a novas experiências e, a partir delas, terá a possibilidade de fazer reflexões sobre si mesmo, sobre os outros e sobre o mundo onde vive. De acordo com Andrade (2010), durante esse período, o jovem também se desenvolve em questões relacionadas à construção de sua própria identidade e à sua imagem perante a sociedade (familiares, amigos, etc.).

Erikson (1972 apud SCHOEN-FERREIRA; AZNAR-FARIAS; SILVARES, 2003) entende que a identidade refere-se ao momento no qual a pessoa define seus valores e sabe quem é. Nesse sentido, discorre que a identidade passa por dois processos: a identidade em si e a confusão da identidade. A primeira refere-se ao instante em que o indivíduo desenvolve suas habilidades e define quais as suas principais necessidades e interesses; a segunda acontece quando o indivíduo perde a capacidade de resolver seus conflitos de forma madura.

A autonomia é conceituada de diversas maneiras a partir de vários referenciais teóricos. Alguns autores ressaltam que a adolescência é principal momento em que ela é vivenciada com maior ênfase, considerando que é neste período da vida que a percepção do indivíduo sofre alterações, levando-o a participar ativamente das decisões e escolhas e a agir por si mesmo (BARBOSA; WAGNER, 2013; BERTOL; SOUZA, 2010).

Os autores Bertol e Souza (2010) também definem autonomia como uma nova forma que o indivíduo possui para perceber o mundo, exercendo controle e dominação sobre as decisões, escolhas e ações, agindo, assim, de maneira independente de terceiros. Segundo os mesmos autores, o indivíduo também cria suas próprias diretrizes e entende que pode transitar tanto pelo papel de “legislador” quanto pelo papel de “súdito”.

A autonomia é um aspecto do processo de individualização do qual faz parte a independência, pois a primeira está relacionada à autodeterminação, e a segunda refere-se à capacidade de se manter economicamente (UZIEL; BERZINS, 2012). Antigamente, a autonomia e a independência eram caracterizadas principalmente pela saída da casa dos pais; no entanto, atualmente, em razão das modificações da família, os jovens têm permanecido na casa de origem (PONCIANO; FÉRES-CARNEIRO, 2014).

Nesse sentido, a relação de dependência e de independência dos filhos com seus pais se altera conforme as suas necessidades, visto que estes continuam dando suporte e facilitando o desenvolvimento da autonomia através do estabelecimento de um relacionamento saudável (UZIEL; BERZINS, 2012; PONCIANO; FÉRES-CARNEIRO, 2014).

### **3 MÉTODO**

Este estudo é classificado como pesquisa exploratória, com o objetivo de proporcionar maior familiaridade com o problema (GIL, 1994), mas também pode ser delimitado como pesquisa qualitativa, que pode ser definida como uma maneira de compreender como indivíduos ou grupos vivenciam uma determinada situação (BANKS, 2009). Por fim, caracteriza-se ainda como um Estudo de Caso, que visa “investigar um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto real” (NONONO, 1994 apud GOMES, 2013, p. 52).

Os dados da pesquisa foram coletados na cidade de Taubaté, estado de São Paulo. Para compor a amostra da pesquisa, determinou-se como único critério de seleção dos participantes a faixa etária compreendida entre 18 e 24 anos. Também entrevistadas, as mães desses participantes foram essenciais para a compreensão da percepção de ambos sobre a transição da adolescência para a vida adulta na atualidade; porém, a elas não foram aplicados critérios etários de seleção. Assim, contribuíram para esta pesquisa seis participantes, sendo três filhos e três mães.

A coleta de dados utilizou a entrevista semiestruturada, organizada a partir de uma relação de perguntas previamente estabelecidas, mas que também pode ser conduzida pelo entrevistado (RICHARDSON, 1999 apud GOMES, 2013). Foram organizadas duas entrevistas semiestruturadas compostas por sete perguntas de conteúdos similares para os filhos e seus respectivos pais. Os roteiros de entrevista foram elaborados pela própria pesquisadora, com base nas fundamentações teóricas e ênfase nos objetivos gerais e específicos, tendo em vista a obtenção de respostas para o problema discutido na presente pesquisa.

Para a análise dos dados, utilizou-se a metodologia proposta por Bardin (1977/2010 apud CAMPOS, 2004) denominada Análise de Conteúdo, por tratar-se de um método eficaz para a produção de inferências em pesquisas, com finalidade qualitativa ou quantitativa.

Dessa forma, mediante o relato dos entrevistados, serão apresentadas as categorias definidas pela autora deste trabalho a partir da análise das entrevistas embasadas no tema principal de cada pergunta realizada. Suas subcategorias foram identificadas a partir das subcategorias desenvolvidas por Cerveny e Berthoud (2011) para conceituar e explicar as diversas situações que acontecem na Fase Adolescente do Ciclo Vital Familiar.

## **4 RESULTADOS E DISCUSSÃO**

### **4.1 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS REFERENTES A CADA CASO**

**Caso 1.** A participante C. possui 18 anos, é do sexo feminino, solteira, com Ensino Médio incompleto e, atualmente, trabalha como vendedora. Sua mãe, a participante X., tem 39 anos, sexo feminino, é casada, filha única, com Ensino Médio completo e trabalha como vendedora.

**Caso 2.** O participante T., de 19 anos, é do sexo masculino, solteiro, com curso Técnico de Segurança do Trabalho incompleto e atua como bombeiro civil. A participante Y., mãe de T., possui 47 anos, sexo feminino, é casada, única filha, com Ensino Médio completo e, atualmente, trabalha como auxiliar de limpeza.

**Caso 3.** O participante J. tem 23 anos, é sexo masculino, solteiro, com Ensino Superior completo, trabalha atualmente como tatuador, além de ser funcionário público. Sua mãe, a participante K., possui 67 anos, sexo feminino, é viúva, filha única, com Ensino Fundamental completo e trabalha como costureira.

#### **4.1.1 Caso 1**

O quadro abaixo apresenta as subcategorias identificadas no primeiro caso analisado, considerando as categorias determinadas durante o processo de transição da adolescência para a vida adulta. Os resultados de cada caso serão apresentados na sequência, na forma de quadros e tabelas.



Quadro 1 – Categorias e subcategorias filha/mãe – Caso 1

<b>CASO 1</b>		
<b>Categorias</b>	<b>Subcategorias</b>	
	<b>Filha C. (18 anos)</b>	<b>Mãe X. (39 anos)</b>
Mudanças percebidas na transição	Vivendo conflitos Dificuldade para dialogar Dialogando	Depositando confiança Adaptando-se ao filho Dialogando Dando abertura
Como a filha está vivenciando a transição	Vivendo conflitos Dificuldade para dialogar	Adaptando-se ao filho Preocupando-se
Como a mãe vivenciou a própria transição	Buscando autonomia	Rompendo padrões Sentindo culpa Dificuldade para dialogar
Como a filha e a mãe definem a relação	Dialogando Dando abertura Ficando próximo	Dialogando Dando abertura Ficando próximo
A percepção da filha sobre como a mãe define a relação entre eles (e vice-versa)	Dialogando Dando abertura Ficando próximo	Enfrentando dificuldades Sentindo as mudanças
Mudanças da filha fora do contexto familiar	Enfrentando dificuldades	Preocupando-se Depositando confiança
Como a mãe está vivenciando a transição da filha	Enfrentando dificuldades Sentindo as mudanças	Depositando confiança Preocupando-se Dando limites Adaptando-se ao filho Sentindo culpa

Fonte: Dados da pesquisa

De acordo com o Quadro 1, identifica-se que a relação entre mãe e filha é exemplificada pelo estilo parental de pais autoritativos, que geralmente estabelecem regras para os filhos; no entanto, adotam uma relação flexível, comunicativa e afetuosa entre si (PAIVA; RONZANI, 2009). Dessa forma, observa-se que mãe e filha estão vivenciando a

transição da adolescência para a vida adulta com algumas dificuldades, em razão das mudanças decorrentes desse processo.

Neste caso, a mãe apresenta dificuldades para estabelecer uma relação menos hierarquizada com a filha. Essa dificuldade é explicada pelo fato de que, nessa etapa da vida, há uma redução do controle e da autoridade com o objetivo de abrir espaços para que o adolescente consiga expressar suas opiniões e comece a tomar suas próprias decisões (BORGES; MAGALHÃES, 2009; PONCIANO; FÉRES-CARNEIRO, 2014).

Dessa forma, observa-se que a filha identifica aspectos positivos em relação à fase de transição de sua mãe, sendo que esta última percebe aspectos negativos de sua transição. Isso acontece em razão do desejo da filha de ser independente como a mãe o foi em sua fase de transição; nesse período da vida, os adolescentes querem ter reconhecidas as suas ações individuais e possuir controle sobre si mesmos para se diferenciarem dos demais (WAGNER; OLIVEIRA, 2007).

Assim, pode-se identificar que a mãe possui dificuldades para deixar que a filha desenvolva sua autonomia. Com relação a esse aspecto, os autores Velho, Quintana e Rossi (2014) enfatizam que a transição influencia na mudança de comportamento tanto dos filhos quanto dos pais, estabelecendo uma nova forma de relacionamento e aceitando que o filho está amadurecendo e desenvolvendo autonomia e, concomitantemente a esse processo, a independência.

Nesse sentido, Reichert (2006 apud REICHERT; WAGNER, 2007), a partir de uma pesquisa sobre autonomia, verificou que quando os pais – com ênfase, especificamente, para as mães – são mais controladores e exigentes, os adolescentes sentem dificuldades para desenvolver a sua autonomia, pois o autoritarismo os impede de concluir seus objetivos individuais.

Outro fator apontado por Reichert e Wagner (2007) diz respeito aos pais que não deixam seus filhos resolverem os próprios problemas, nem terem conhecimento de como o mundo realmente é (competitivo e hostil), pois acreditam que estão exercendo algum tipo de proteção sobre eles. Conseqüentemente, os autores afirmam que os adolescentes que desenvolvem a autonomia tardiamente tendem a apresentar dificuldades e frustrações em diferentes áreas de sua vida.

A Tabela 1 ilustra a frequência de subcategorias negativas identificadas na perspectiva da filha e de sua mãe.

Tabela 1 – Frequência de subcategorias negativas filha/mãe – Caso 1

<b>CASO 1</b>		
<b>FREQUÊNCIA DE SUBCATEGORIAS NEGATIVAS</b>		
<b>SUBCATEGORIAS</b>	<b>FILHA C. (18 ANOS)</b>	<b>MÃE X. (39 ANOS)</b>
<b>Enfrentando dificuldades</b>	4	1
<b>Vivendo conflitos</b>	2	0
<b>Dificuldade para dialogar</b>	2	1
<b>Preocupando-se</b>	0	3
<b>Dando limites</b>	0	1
<b>Sentindo as mudanças</b>	1	1
<b>Sentindo culpa</b>	0	1
<b>Rompendo padrões</b>	0	1
<b>TOTAL</b>	<b>9</b>	<b>9</b>

Fonte: Dados da pesquisa

Conforme descrito na Tabela 1, as subcategorias que aparecem com maior frequência para a filha são “enfrentando dificuldades”, “vivendo conflitos” e “dificuldade para dialogar”. Essas três subcategorias são características do primeiro processo da Fase Adolescente. A subcategoria que aparece com maior frequência para a mãe é “preocupando-se”; essa subcategoria é característica do primeiro processo da Fase Adolescente.

A Tabela 2 demonstra a frequência de subcategorias positivas identificadas na perspectiva da filha e de sua mãe.

Tabela 2 – Frequência de subcategorias positivas filha/mãe – Caso 1

<b>CASO 1</b>		
<b>FREQUÊNCIA DE SUBCATEGORIAS POSITIVAS</b>		
<b>SUBCATEGORIAS</b>	<b>FILHA C. (18 ANOS)</b>	<b>MÃE X. (39 ANOS)</b>
<b>Dialogando</b>	3	2
<b>Dando abertura</b>	2	2
<b>Ficando próximo</b>	2	1
<b>Depositando confiança</b>	0	3
<b>Buscando autonomia</b>	1	0

<b>Adaptando-se ao filho</b>	0	3
<b>TOTAL</b>	<b>8</b>	<b>11</b>

Fonte: Dados da pesquisa

Segundo informações da Tabela 2, as subcategorias que aparecem com maior frequência para a filha são: “dialogando”, “dando abertura” e “ficando próximo”. Essas três subcategorias são características do primeiro processo da Fase Adolescente. As subcategorias que aparecem com maior frequência para a mãe são “adaptando-se ao filho”, “depositando confiança”, “dialogando” e “dando abertura”, características do primeiro processo da Fase Adolescente.

Dessa forma, identificam-se, neste caso, subcategorias iguais sobre duas categorias: “mudanças percebidas na transição” e “como filha e mãe definem a relação”. Na primeira categoria, notou-se que, a partir do relato de ambas, a subcategoria em comum é “dialogando”.

Na segunda categoria, foram identificadas as subcategorias “dialogando”, “dando abertura” e “ficando próximo”. Neste caso, a filha apresenta subcategorias mais negativas; no entanto, em oposição a esses resultados, as subcategorias apresentadas pela mãe foram mais positivas.

Logo, a transição da adolescência para a vida adulta, na percepção da filha, está ruim, uma vez que não consegue estabelecer uma relação menos hierarquizada com a mãe no tocante a alguns aspectos, como a saída de casa com os amigos, além de não conseguir desenvolver níveis satisfatórios de autonomia. Para a mãe, esse processo está sendo mais positivo, pois, na sua percepção, está oferecendo o suporte necessário para a filha.

#### **4.1.2 Caso 2**

A seguir, o Quadro 2 ilustra as subcategorias identificadas no segundo caso analisado, considerando as categorias principais durante o processo de transição da adolescência para a vida adulta

Quadro 1 – Categorias e subcategorias filho/mãe – Caso 2

<b>CASO 2</b>		
<b>Categorias</b>	<b>Subcategorias</b>	<b>Subcategorias</b>
	<b>Filho T. (19 anos)</b>	<b>Mãe Y. (47 anos)</b>
Mudanças percebidas na transição	Dialogando Buscando autonomia	Dando abertura Depositando confiança Preocupando-se
Como o filho está vivenciando a transição	Buscando autonomia Perdendo ingenuidade	Adaptando-se ao filho Flexibilizando
Como a mãe vivenciou a própria transição	Não foi possível identificar	Enfrentando dificuldades Dificuldade para dialogar
Como o filho e a mãe definem a relação	Ficando próximo	Dialogando Dando abertura
A percepção do filho sobre como a mãe define a relação entre eles (e vice-versa)	Dialogando	Dialogando Dando abertura Ficando próximo
Mudanças do filho fora do contexto familiar	Buscando autonomia Perdendo ingenuidade	Olhando o filho
Como a mãe está vivenciando a transição do filho	Enfrentando dificuldades Dando espaço	Adaptando-se ao filho Enfrentando dificuldades Sentindo as mudanças

Fonte: Dados da pesquisa

Segundo o quadro acima, observa-se que os comportamentos da mãe refletem bem o conceito de transição em que os pais dão aos seus filhos maior liberdade para conhecerem o mundo, sempre oferecendo o suporte necessário para o seu desenvolvimento, diminuindo o controle que têm sobre eles (BORGES; MAGALHÃES, 2009). Nesse sentido, identifica-se que o estilo parental estabelecido no Caso 2 é de pais autoritativos, que possuem uma relação afetuosa e que encorajam os filhos na tomada de suas próprias decisões, mas que ainda têm regras que precisam ser seguidas (BAUMRIND, 1971; MACCBOY; MARTIN, 1983 apud PAIVA; RONZANI, 2009).

Nota-se que o filho está vivenciando a transição da maneira esperada, na qual o indivíduo começa a amadurecer e a tomar suas próprias decisões, desenvolvendo senso de

responsabilidade e autonomia em relação à sua vida (CECCONELLO; ANTONI; KOLLER, 2003; PONCIANO; FÉRES-CARNEIRO, 2014).

No entanto, esse processo está sendo difícil para a mãe, que, aos poucos, está tentando se adaptar às mudanças que estão acontecendo com o filho. Assim, Cerveny e Berthoud (2011) afirmam que os pais têm dificuldades em aceitar que os filhos estão crescendo, já que as mudanças são evidentes, principalmente, na maneira como eles se relacionam entre si.

A relação entre mãe e filho baseia-se no diálogo aberto, sem restrição de temas. Percebe-se que a mãe possui um vínculo harmonioso com o filho, dando espaço para que ele expresse suas opiniões e oferecendo orientação para que ele enfrente as situações problemáticas de sua vida (PRATTA; SANTOS, 2007; BORGES; MAGALHÃES, 2009; ALMEIDA; CENTA, 2009). Dessa forma, fica evidente que ambos possuem um relacionamento pautado na conversa igualitária, priorizando sempre a opinião mútua.

Nesse sentido, de acordo com Cerveny e Berthoud (2011) e Luisi e Filho (2010), durante o período de transição, existem mudanças relacionadas aos aspectos psicológicos e sociais dos filhos, que começam a pensar e a tomar decisões sobre a escolha profissional e sobre seu futuro emprego, que impulsionam os pais a se readaptarem (SILVA, 1999 apud ANDRADE; MEIRA; VASCONCELOS, 2002; MELO-SILVA; OLIVEIRA; COELHO, 2002; VALORE; VIARO, 2007).

A Tabela 3 apresenta a frequência de subcategorias negativas identificadas na perspectiva do filho e de sua mãe.

Tabela 3 – Frequência de subcategorias negativas filho/mãe – Caso 2

<b>CASO 2</b>		
<b>FREQUÊNCIA DE SUBCATEGORIAS NEGATIVAS</b>		
<b>SUBCATEGORIAS</b>	<b>FILHO T. (19 ANOS)</b>	<b>MÃE Y. (47 ANOS)</b>
<b>Enfrentando dificuldades</b>	1	2
<b>Dificuldade para dialogar</b>	0	1
<b>Preocupando-se</b>	0	1
<b>Sentindo as mudanças</b>	0	1
<b>TOTAL</b>	<b>1</b>	<b>5</b>

Fonte: Dados da pesquisa

Conforme descrito na Tabela 3, a subcategoria que aparece com maior frequência tanto para o filho quanto para a mãe é “enfrentando dificuldades”. Essa subcategoria é característica do primeiro processo da Fase Adolescente.

A Tabela 4 ilustra a frequência de subcategorias positivas identificadas na perspectiva do filho e de sua mãe.

Tabela 4 – Frequência de subcategorias positivas filho/mãe – Caso 2

<b>CASO 2</b>		
<b>FREQUÊNCIA DE SUBCATEGORIAS POSITIVAS</b>		
<b>SUBCATEGORIAS</b>	<b>FILHO T. (19 ANOS)</b>	<b>MÃE Y. (47 ANOS)</b>
<b>Dialogando</b>	2	2
<b>Dando espaço</b>	1	0
<b>Dando abertura</b>	0	3
<b>Ficando próximo</b>	1	1
<b>Depositando confiança</b>	0	1
<b>Buscando autonomia</b>	3	0
<b>Adaptando-se ao filho</b>	0	2
<b>Perdendo a ingenuidade</b>	2	0
<b>Flexibilizando</b>	0	1
<b>Olhando o filho</b>	0	1
<b>TOTAL</b>	<b>10</b>	<b>11</b>

Fonte: Dados da pesquisa

De acordo com as informações apresentadas na Tabela 4, as subcategorias que aparecem com maior frequência são “buscando autonomia”, “perdendo a ingenuidade” e “dialogando”. Essas três subcategorias características se enquadram na Fase Adolescente, sendo duas do primeiro processo (Reajustando as lentes: reconfigurando as relações pais/filhos) e uma do segundo processo (Vivendo novo ritmo na vida em família). As subcategorias que apareceram com maior frequência para a mãe são “dando abertura”, “adaptando-se ao filho”, “dialogando”, características do primeiro processo da Fase Adolescente.

Neste caso, podem ser identificadas subcategorias iguais sobre duas categorias, que são “a percepção do filho sobre como a mãe define a relação entre eles (e vice-versa)” e “como a mãe está vivenciando a transição do filho”. Percebe-se, na primeira categoria, que a subcategoria em comum é “dialogando”; na segunda categoria, a categoria em comum é “enfrentando dificuldades”.

Em contrapartida ressalta-se que as subcategorias que apareceram para o filho e para a mãe são, em sua maioria, positivas, indicando que o processo de transição da adolescência para a vida adulta para ambas as partes está sendo vivenciada com tranquilidade, mesmo nos momentos que apresentam algumas dificuldades.

#### 4.1.3 Caso 3

O Quadro 3 demonstra as subcategorias identificadas no terceiro caso analisado, considerando as categorias principais durante o processo de transição da adolescência para a vida adulta.

Quadro 3 – Categorias e subcategorias filho/mãe – Caso 3

<b>CASO 3</b>		
<b>Categorias</b>	<b>Subcategorias</b>	
	<b>Filho J. (23 anos)</b>	<b>Mãe K. (67 anos)</b>
Mudanças percebidas na transição	Dialogando	Vivendo conflitos Enfrentando dificuldades
Como o filho está vivenciando a transição	Buscando autonomia	Adaptando-se ao filho Depositando confiança
Como a mãe vivenciou a própria transição	Não foi possível identificar	Dificuldade em dialogar
Como a mãe e o filho definem a relação	Ficando próximo Adotando estratégias Vivendo conflitos Enfrentando dificuldades	Dando limites Dialogando Vivendo conflitos Enfrentando dificuldades Ficando próximo Adotando estratégias
A percepção da mãe sobre como o filho define a relação entre eles (e vice-versa)	Ficando próximo Adotando estratégias	Vivendo conflitos Tendo dificuldades



	Vivendo conflitos Enfrentando dificuldades	
Mudanças do filho fora do contexto familiar	Buscando autonomia Perdendo ingenuidade Dialogando	Olhando o filho
Como a mãe está vivenciando a transição do filho	Enfrentando dificuldades	Adaptando-se ao filho Enfrentando dificuldades Sentindo as mudanças Ninho vazio

Fonte: Dados da pesquisa

Observa-se, a partir do quadro acima, que mãe e filho estão vivenciando conflitos durante a transição, pois existem opiniões divergentes entre um e outro que podem estar relacionadas tanto à inserção de novos comportamentos quanto às novas tradições que vão estabelecidas dentro do contexto familiar (VAITSMAN, 1997 apud BORGES; MAGALHÃES, 2009).

Segundo alguns autores, os conflitos podem ser decorrentes do fato de o período de transição ser considerado uma fase intensa, abrigando algumas discussões, como neste caso (PAPALIA; FELDMAN; OLDS, 2000; REICHERT; WAGNER, 2007). Então, de acordo com Borges e Magalhães (2009), esse conflito só é superado quando o sistema familiar consegue aceitar as mudanças e transformações (valores/tradições/comportamentos) que vem sendo desencadeadas.

Identifica-se também que o estilo parental estabelecido no período de transição da mãe foi de pais autoritativos, quando estes são excessivamente exigentes com os filhos, estabelecendo regras rígidas e requerendo obediência. Dessa forma, os pais não desenvolvem uma relação afetuosa com seus filhos e não valorizam sua opinião (PACHECO; TEIXEIRA; GOMES, 1999; CECCONELLO; ANTONI; KOLLER, 2003; PAIVA; RONZANI, 2009).

Pode-se afirmar que o filho alcançou os níveis de autonomia (atitudinal, funcional e emocional) propostos por Noom, Dekovic e Meeus (1999 apud REICHERT; WAGNER, 2007), pois desenvolveu a capacidade de identificar seus próprios objetivos e a habilidade para atingir suas metas, além de confiar no seu potencial, sem precisar de pessoas externas para tal finalidade.

A Tabela 5 relaciona a frequência de subcategorias negativas identificadas na perspectiva do filho e de sua mãe.

Tabela 5 – Frequência de subcategorias negativas filho/mãe – Caso 3

<b>CASO 3</b>		
<b>FREQUÊNCIA DE SUBCATEGORIAS NEGATIVAS</b>		
<b>SUBCATEGORIAS</b>	<b>FILHO J. (23 ANOS)</b>	<b>MÃE K. (67 ANOS)</b>
<b>Tendo dificuldades</b>	3	4
<b>Vivendo conflitos</b>	2	3
<b>Dificuldade para dialogar</b>	0	1
<b>Dando limites</b>	0	1
<b>Sentindo as mudanças</b>	0	1
<b>Ninho vazio</b>	0	1
<b>TOTAL</b>	<b>5</b>	<b>11</b>

Fonte: Dados da pesquisa

Conforme descrito na Tabela 5, as subcategorias que aparecem com maior frequência tanto para o filho quanto para a mãe são “enfrentando dificuldades” e “vivendo conflitos”. Essas subcategorias são características do primeiro processo da Fase Adolescente.

A Tabela 6 ilustra a frequência de subcategorias positivas identificadas na perspectiva do filho e de sua mãe.

Tabela 6 – Frequência de subcategorias positivas filho/mãe – Caso 3

<b>CASO 3</b>		
<b>FREQUÊNCIA DE SUBCATEGORIAS POSITIVAS</b>		
<b>SUBCATEGORIAS</b>	<b>FILHO J. (23 ANOS)</b>	<b>MÃE K. (67 ANOS)</b>
<b>Dialogando</b>	2	1
<b>Ficando próximo</b>	2	1
<b>Depositando confiança</b>	0	1
<b>Buscando autonomia</b>	2	0
<b>Adaptando-se ao filho</b>	0	2

<b>Adotando estratégias</b>	2	1
<b>Perdendo a ingenuidade</b>	1	0
<b>Olhando o filho</b>	0	1
<b>TOTAL</b>	<b>9</b>	<b>7</b>

Fonte: Dados da pesquisa

De acordo com as informações apresentadas acima, as subcategorias que apareceram com maior frequência para o filho são “dialogando”, “ficando próximo”, “adotando estratégias” e “buscando autonomia”. Essas subcategorias são características dos processos da Fase Adolescente. A subcategoria que apareceu com maior frequência para a mãe é “adaptando-se ao filho”, que é característica do primeiro processo da Fase Adolescente.

Neste caso, podem ser identificadas subcategorias iguais entre três categorias, que são “como o filho e a mãe definem a relação”, “a percepção do filho sobre como a mãe define a relação entre eles (e vice-versa)” e “como a mãe está vivenciando a transição do filho”. Na primeira categoria foram identificadas as subcategorias “ficando próximo”, “adotando estratégias”, “vivendo conflitos” e “enfrentando dificuldades”; depois, identificaram-se as subcategorias “vivendo conflitos” e “enfrentando dificuldades”; na terceira categoria, foi identificada a subcategoria “enfrentando dificuldades”.

Sendo assim, pode-se afirmar que a fase de transição da adolescência para a vida adulta, na percepção de ambas as partes, está permeada por dificuldades e conflitos; contudo, ao mesmo tempo em que isso ocorre, mãe e filho conseguem resolver seus problemas, proporcionando uma relação conturbada, mas harmoniosa.

#### 4.2 AVALIAÇÃO COMPARATIVA ENTRE OS TRÊS CASOS APRESENTADOS

A partir dos resultados encontrados, pode-se afirmar que o primeiro processo “Reajustando as lentes: reconfigurando as relações pais/filhos”, da Fase Adolescente proposta por Cerveny e Berthoud (2011), possui forte presença no processo de transição da adolescência para a vida adulta tanto para os filhos quanto para os pais.

Dessa forma, as principais subcategorias identificadas na análise dos resultados dos três filhos participantes foram “enfrentando dificuldades”, “dialogando”, “buscando

autonomia” e “ficando próximo”. Os participantes, ao mesmo tempo em que possuem um bom relacionamento com seus pais, também enfrentam dificuldades para exercer sua autonomia.

As dificuldades estão relacionadas ao período de transição e, especificamente, ao sistema familiar no qual cada um convive, sendo que existem quatro tipos de estilos parentais: pais autoritários, pais autoritativos, pais indulgentes e pais negligentes, conforme definição de Baumrind, MacCboy e Martin (1971; 1983 apud PAIVA; RONZANI, 2009).

Assim, fica evidente que, durante essa fase da vida, o indivíduo está conhecendo o mundo em que vive sob uma nova perspectiva e, conseqüentemente, descobrindo novas maneiras de se relacionar com as pessoas com as quais convive (PAJARES et al., 2015). Trata-se da fase em que o indivíduo começa a desenvolver sua autonomia diante das situações do dia a dia, tornando-se independente em vários aspectos de sua vida.

Paralelamente, acontece o processo de construção da identidade do adolescente. Estes dois itens são desenvolvidos durante todas as fases do ciclo vital familiar, mas ganham ênfase no processo de transição da adolescência para vida adulta (PAJARES et al., 2015; PAPALIA; FELDMAN; OLDS, 2000; CERVENY; BERTHOUD, 2010).

As principais subcategorias identificadas na análise dos resultados das três mães entrevistadas são “adaptando-se ao filho”, “enfrentando dificuldades”, “dando abertura” e “dialogando”. Depreende-se que as participantes estão encontrando dificuldades para compreender este momento da vida dos filhos, mas tentam, aos poucos, deixar que eles realizem sozinhos suas atividades cotidianas, a fim de que consigam se desenvolver.

Durante esta fase de transição da vida dos filhos, os pais imprimem uma tendência à redução do controle, pois relação torna-se menos hierárquica e mais aberta ao diálogo, dando espaço para que os filhos possam expressar suas opiniões com maior liberdade (BORGES; MAGALHÃES, 2009; PONCIANO; FÉRES-CARNEIRO, 2014).

Entretanto, as dificuldades relacionadas a esta etapa da vida referem-se às mudanças e transformações físicas e comportamentais dos filhos de maneira evidente (PAPALIA; FELDMAN; OLDS, 2000; REICHERT; WAGNER, 2007). Isso acontece também em decorrência do estabelecimento de opiniões divergentes entre pais e filhos na forma de se relacionarem, em especial, no tocante aos valores e às tradições (VAITSMAN, 1997 apud BORGES; MAGALHÃES, 2009).

As diferenças percebidas entre os três casos apresentados, de modo geral, são as seguintes:

- Caso 1 – A filha vivencia a transição com mais aspectos negativos, que estão relacionados principalmente ao diálogo, enquanto a mãe experimenta a transição com mais aspectos positivos, relacionados ao diálogo, à abertura, à proximidade, à confiança e à adaptação.
- Caso 2 – O filho e mãe vivenciam a transição com mais aspectos positivos, os quais relacionam-se ao diálogo, à abertura, ao espaço, à proximidade, à confiança, à flexibilidade, à autonomia, à perda da ingenuidade, à olhar o filho e à adaptação.
- Caso 3 – O filho vivencia a transição com mais aspectos positivos, que se referem à autonomia, às estratégias e à perda de ingenuidade; já a mãe vive a transição com mais aspectos negativos relacionados aos conflitos de opiniões.

Durante período de transição da adolescência para a vida adulta dos filhos, os pais são observadores desse desenvolvimento, mas também passam por um processo de readaptação, vivenciando uma segunda adolescência, ou seja, um momento de redescobertas (BERTHOUD, 2011; LUISI; FILHO, 2010).

Portanto, nesta fase, o relacionamento entre pais e filhos muda de uma forma bem clara, considerando que existe uma tendência de redução do controle/autoridade, estabelecendo, dessa forma, um espaço para a construção de uma relação baseada na igualdade, com diálogo e liberdade para que o adolescente possa expressar suas opiniões, visando o desenvolvimento da autonomia (BORGES; MAGALHÃES, 2009; PONCIANO; FÉRES-CARNEIRO, 2014).

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Com base nas informações relatadas pelos participantes desta pesquisa, os filhos frequentemente enfrentam dificuldades neste período de transição, e se queixam principalmente da falta de liberdade e de autonomia para realizar as atividades do cotidiano, em que a demanda exigida se altera constantemente.

Para os filhos, a transição da adolescência para a vida adulta é vivenciada como uma fase da vida em que a busca da autonomia tem mais ênfase, conforme observado na literatura

consultada. No entanto, há diferenças na forma como cada um percebe esse momento em relação à autonomia.

Para a filha do Caso 1, a autonomia apresenta baixos níveis e está sendo conquistada através de um processo lento; contudo, para os filhos dos Casos 2 e 3, os níveis de autonomia satisfatórios com relação ao trabalho e à vida social. A autonomia do filho do Caso 2 é resultante de um bom relacionamento com a mãe, que o incentiva a se desenvolver; já a autonomia do filho do Caso 3 é proveniente de conflitos vividos com a mãe durante a transição.

A transição vivenciada pelas mães também é, em sua maioria, um momento de dificuldades, no qual se queixam principalmente da forma de relacionamento com os pais na época. Mesmo assim, relatam que possuem um bom relacionamento com os filhos, tendo como base o diálogo. No entanto, no período de transição das mães, esta fase foi vivenciada com maior dificuldade se comparada à transição dos filhos.

Ao longo da realização desta pesquisa, foi possível identificar que diversos são os trabalhos direcionados a este tema; em sua grande maioria, estão focados principalmente na modificação da relação. Portanto, este estudo conseguiu cumprir os objetivos propostos, sendo certo que, sem a contribuição dos relatos dos entrevistados e sua disponibilidade em participar, seria impossível fazer a compreensão a partir do referencial teórico disponível sobre o assunto.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, A. C. C. H.; CENTA, M. L. A família e a educação sexual dos filhos: implicações para a enfermagem. **Acta Paulista de Enfermagem**, São Paulo, v. 22, n. 1, p. 71-76, 2009. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-21002009000100012&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-21002009000100012&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 02 set. 2017.

ALMEIDA, M. E. G. G.; PINHO, L. V. Adolescência, família e escolhas: implicações na orientação profissional. **Psicologia Clínica**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 2, p. 173-184, 2008. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-56652008000200013&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-56652008000200013&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 10 out. 2017.

ANDRADE, J. M.; MEIRA, G. R. J. M.; VASCONCELOS, Z. B. O processo de orientação vocacional frente ao século XXI: perspectivas e desafios. **Psicologia: ciência e profissão**, Brasília, v. 22, n. 3, p. 46-53, Set. 2002. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-98932002000300008&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932002000300008&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 10 out. 2017.

BANKS, M. **Dados visuais para pesquisa qualitativa**. 1ª edição. Porto Alegre: Artmed, 2009. 176 p.

BARBOSA, P. V.; WAGNER, A. A autonomia na adolescência: revisando conceitos, modelos e variáveis. **Estudos de psicologia (Natal)**, Natal, v. 18, n.4, p.649-658, dezembro de 2013. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-294X2013000400013&lng=pt\\_BR&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-294X2013000400013&lng=pt_BR&nrm=iso)>. Acesso em: 01 out. 2017.

BERTHOUD, C. M. E ; BERGAMI, N. B. B. Família em fase de aquisição. In: CERVENY, C. M. O.; BERTHOUD, C. M. E. Família e ciclo vital: **nossa realidade em pesquisa**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010.

BERTHOUD, C. M. E. Visitando a Fase Adolescente. In: CERVENY, C. M. O.; BERTHOUD, C. M. E. **Visitando a família ao longo do ciclo vital**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2011.

BERTOL, C. E.; SOUZA, M. Transgressões e adolescência: individualismo, autonomia e representações identitárias. **Psicologia: ciência e profissão**, Brasília, v. 30, n. 4, p. 824-839, dez. 2010. Disponível em

<[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-98932010000400012&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932010000400012&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 01 out. 2017.

BORGES, C.; MAGALHÃES, A. S. Transição para a vida adulta: autonomia e dependência na família. **Psico**: Porto Alegre, v. 40, n. 1, p. 44-49. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistapsico/article/viewFile/3993/4140>> Acesso em: 01 out. 2017.

CAMPOS, C. J. G. Método de análise de conteúdo: ferramenta para a análise de dados qualitativos no campo da saúde. **Revista brasileira de enfermagem**, Brasília, v. 57, n. 5, p. 611-614, 2004. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0034-71672004000500019&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-71672004000500019&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 18 jul. 2017.

CARBONE, A.; COELHO, M. R. M. A família em fase madura. In: CERVENY, C. M. O.; BERTHOUD, C. M. E. **Família e ciclo vital: nossa realidade em pesquisa**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010.

CARVALHO, I. M. M.; ALMEIDA, P. H. Família e proteção social. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v. 17, n.2, p.109-122, 2003. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-88392003000200012&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-88392003000200012&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 04 set. 2017.

CECCONELLO, A. M.; ANTONI, C.; KOLLER, S. H. Práticas educativas, estilos parentais e abuso físico no contexto familiar. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 8, p. 45-54, 2003. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-73722003000300007&lng=pt\\_BR&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722003000300007&lng=pt_BR&nrm=iso)>. Acesso em: 06 set. 2017.

CERVENY, C. M. O.; BERTHOUD, C. M. E. **Visitando a família ao longo do ciclo vital**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2011.

CERVENY, C. M. O.; BERTHOUD, C. M. E. Família e ciclo vital: **nossa realidade em pesquisa**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010.

CÚNICO, S. D.; ARPINI, D. M. A família em mudanças: desafios para a paternidade contemporânea. **Pensando famílias**, Porto Alegre, v. 17, n. 1, p. 28-40, jul. 2013. Disponível em: <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1679-494X2013000100004&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-494X2013000100004&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 01 out. 2017.



DAVIM, R. M. B. et al. Adolescente/adolescência: revisão teórica sobre uma fase crítica da vida. **Revista da Rede de Enfermagem do Nordeste** – Ver Rene. Natal, v. 10, n. 2, 2009. Disponível em: < [http://www.revistarene.ufc.br/10.2/html/10\\_2\\_14.html](http://www.revistarene.ufc.br/10.2/html/10_2_14.html)>. Acesso em: 02 set. 2017.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1994. 207 p.

GOMES, R. B. **Desafios na terceira idade: vivência e enfrentamento da perda do cônjuge**. 2013. 123 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Departamento de Psicologia, Universidade de Taubaté, Taubaté, 2013.

LAGO, V. M. et al. Instrumentos que avaliam a relação entre pais e filhos. **Revista Brasileira crescimento e desenvolvimento humano**, São Paulo, v. 20, n. 2, p. 330-341, ago. 2010. Disponível em: <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-12822010000200015&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-12822010000200015&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 01 out. 2017.

LUISI, L. V. V.; FILHO, R. C. A família em fase adolescente. In: CERVENY, C. M. O.; BERTHOUD, C. M. E. **Família e ciclo vital: nossa realidade em pesquisa**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010.

MELO-SILVA, L. L.; OLIVEIRA, J. C.; COELHO, R. S. Avaliação da Orientação Profissional no desenvolvimento da maturidade na escolha da profissão. **Psic: revista da Vektor Editora**, São Paulo, v. 3, n. 2, p. 44-53, dez. 2002. Disponível em: <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1676-73142002000200006&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1676-73142002000200006&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 03 set. 2017.

OLIVEIRA, A. L.; CERVENY, C. M. O. Visitando a Fase Madura. In: CERVENY, C. M. O.; BERTHOUD, C. M. E. **Visitando a família ao longo do ciclo vital**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2011.

OLIVEIRA, M. K. Ciclos de vida: algumas questões sobre uma psicologia do adulto. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n.2, p.211-229, agosto de 2004. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97022004000200002&lng=pt\\_BR&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022004000200002&lng=pt_BR&nrm=iso)>. Acesso em: 13 set. 2017.

PACHECO, J. T. B.; TEIXEIRA, M. A. P.; GOMES, W. B. Estilos parentais e desenvolvimento de habilidades social na adolescência. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 15, n. 2, p. 117-126, agosto de 1999. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-37721999000200004&lng=pt\\_BR&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-37721999000200004&lng=pt_BR&nrm=iso)>. Acesso em: 06 set. 2017.

PAIVA, F. S.; RONZANI, T. M. Estilos parentais e consumo de drogas entre adolescentes: revisão sistemática. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 14, n. 1, p. 177-183, Mar. 2009. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-73722009000100021&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722009000100021&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 06 set. 2017.

PAJARES, R. C. et al . Comportamento prossocial em adolescentes estudantes: uso de um programa de intervenção breve. **Temas em psicologia**, Ribeirão Preto, v. 23, n. 2, p. 507-519, jun. 2015. Disponível em: <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-389X2015000200019&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X2015000200019&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 03 set. 2017.

PAPALIA, D. E.; FELDMAN, R. D.; OLDS, S. W. **Desenvolvimento humano**. 7 ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PONCIANO, E. L. T.; FERES-CARNEIRO, T. Relação Pais-Filhos na Transição para a Vida Adulta, Autonomia e Relativização da Hierarquia. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 27, n. 2, p. 388-397, 2014. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-79722014000200388&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722014000200388&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 06 set. 2017.

PRATTA, E. M. M.; SANTOS, M. A. Família e adolescência: a influência do contexto familiar no desenvolvimento psicológico de seus membros. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 12, n. 2, p. 247-256, Ago. 2007. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-73722007000200005&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722007000200005&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 04 set. 2017.

REICHERT, C. B.; WAGNER, A. Considerações sobre a autonomia na contemporaneidade. **Estudos e pesquisas em Psicologia**: Rio de Janeiro, v. 7, n.3, p. 405-418, 2007. Disponível em: <<http://www.revispsi.uerj.br/v7n3/artigos/pdf/v7n3a04.pdf>> Acesso em: 04 set. 2017.

SAVIETTO, B. B.; CARDOSO, M. R. Adolescência: ato e atualidade. **Revista Mal-Estar e Subjetividade**, Fortaleza, v. 6, n. 1, p. 15-43, mar. 2006. Disponível em:

<[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1518-61482006000100003&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1518-61482006000100003&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 03 set. 2017.

SCHOEN-FERREIRA, T. H.; AZNAR-FARIAS, M.; SILVARES, E. F. M. Adolescência através dos séculos. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 26, n. 2, p. 227-234, junho de 2010. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-37722010000200004&lng=pt\\_BR&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-37722010000200004&lng=pt_BR&nrm=iso)>. Acesso em: 02 set. 2017.

SILVA, J. L.; ALVES, L. F.; COELHO, M. R. M. A família em fase última. In: CERVENY, C. M. O.; BERTHOUD, C. M. E. **Família e ciclo vital: nossa realidade em pesquisa**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010.

UZIÉL, A. P.; BERZINS, F. A. J. Adolescências, autonomia e direitos sexuais: fragmentos de histórias de meninas abrigadas. **Psicologia Clínica**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 1, p. 105-115, 2012. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-56652012000100008&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-56652012000100008&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 01 out. 2017.

VALORE, L.; VIARO, R. V. Profissão e sociedade no projeto de vida de adolescentes em orientação profissional. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, São Paulo, v. 8, n. 2, p. 57-70, dez. 2007. Disponível em: <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1679-33902007000200006&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-33902007000200006&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 09 out. 2017.

VELHO, M. T. A. C.; QUINTANA, A. M.; ROSSI, Á. G. Adolescência, autonomia e pesquisa em seres humanos. **Revista Bioética**, Brasília, v. 22, n.1, p.76-84, Abr. 2014. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1983-80422014000100009&lng=pt\\_BR&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1983-80422014000100009&lng=pt_BR&nrm=iso)>. Acesso em: 01 out. 2017.

WAGNER, M. F.; OLIVEIRA, M. S. Habilidades e abusos de drogas em adolescentes. **Psicologia Clínica**, Rio de Janeiro, v. 19, n.2, p.101-116, dezembro de 2007. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-56652007000200008&lng=pt\\_BR&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-56652007000200008&lng=pt_BR&nrm=iso)>. Acesso em: 02 set. 2017.

## FAMÍLIA E DINHEIRO: AS INTERFACES NAS RELAÇÕES CONTEMPORÂNEAS

Andreza Maria Neves Manfredini

Ceneide Maria de Oliveira Cerveny

### 1 INTRODUÇÃO

A família constitui um dos organizadores sociais e tem um caráter eminentemente construído que mapeia as redes de relações que ocorrem. Diferentemente de outros grupos sociais a que se escolhe pertencer, a família se diferencia por ser um grupo em que, uma vez nascido, é para sempre. Inexoravelmente, todos nascem em uma família, da mesma forma, todos fazem uso do dinheiro desde a tenra idade. Desta forma, compartilha-se aqui a perspectiva proposta por Madanes e Madanes (1997), ao asseverarem que os elementos família e dinheiro se encontram na base de toda a vida, tanto do indivíduo, como de um casal ou de uma família.

De acordo com as ideias de Szymanski (1995), a questão financeira e econômica invariavelmente surge nesse cotidiano vivenciado pelas famílias. É interessante apontar o quão fortemente o dinheiro influencia no cotidiano das relações familiares, nas quais pode tanto agregar condições de maior união, felicidade, estudos, saúde, conforto, como, por outro lado, pode também segregar famílias, seja por meio da violência, da formação de novos arranjos familiares em decorrência de brigas e discussões, como também pode dar ensejo a desavenças que terminam em morte.

Desse modo, é o objetivo do presente capítulo refletir sobre a interface entre as relações familiares e o dinheiro, uma vez que lidar com este na sociedade contemporânea, ao longo do ciclo vital da família, tal como proposto por Cerveny e Berthoud (1997; 2002), significa deparar-se com elementos constituintes do mundo globalizado, que, com efeito, têm grande influência em unidades menores, isto é, nas famílias. Por esse motivo, é papel do terapeuta familiar – não apenas deste, mas de qualquer outro campo de atuação do profissional da Psicologia – compreender essa dinâmica e, por conseguinte, considerar o consumo e o uso do dinheiro como parte integrante das relações que se estabelecem desde o início da socialização das crianças até a velhice.

A maneira como uma família lida com o dinheiro, considerando-se seu ciclo vital, constitui elemento fundamental a ser abordado pela Psicologia, seja da área clínica ou da econômica, daí a relevância do tema deste artigo, de modo a ampliar ainda mais a discussão

das relações familiares sob a perspectiva de como o dinheiro interfere especificamente nesse contexto.

Com o intuito de apresentar, em linhas gerais, as relações familiares vivenciadas na contemporaneidade, as quais se entrelaçam com o dinheiro, com base no pensamento sistêmico novo paradigmático, julga-se oportuno introduzir, nesse capítulo, o entendimento da ciência psicológica acerca do dinheiro permeando os relacionamentos familiares.

## **2 REVISÃO DA LITERATURA**

Investigar a maneira como a economia influencia a vida dos indivíduos, bem como seus sentimentos, pensamentos e comportamentos – e, também, como esses elementos influenciam a vida da economia – constitui, segundo Ferreira (2006), área da Psicologia Econômica. Van Raaij (2015), igualmente, afirma que os comportamentos associados a dinheiro, tempo e esforço são parte constituinte dos estudos da Psicologia Econômica, assim como o são os seus efeitos sobre os indivíduos e os efeitos destes sobre a economia.

A compreensão acerca do mundo econômico requer, por parte do indivíduo, uma construção sistêmica do modelo socioeconômico que vivencia, situação que implica ter de manejar uma série de informações específicas e, por conseguinte, desenvolver competências, atitudes, hábitos e condutas de consumo (CORIA, 2005). Considera-se que a interface entre dinheiro e o ciclo vital da família – isto é, entre os pais e filhos e, também, entre os cônjuges – é uma questão pautada na possibilidade de se vivenciar um relacionamento saudável em relação ao dinheiro, haja vista que esse processo é inerente a qualquer pessoa na atual sociedade capitalista.

Deste modo, pode-se asseverar que, a partir das experiências obtidas pelas presentes pesquisadoras em relação a estudos e atendimentos de famílias em clínicas, o tema dinheiro assinala maior complexidade com o decorrer dos anos, pois, cada vez mais, o consumismo prepondera frente a vida cotidiana. Considera-se, portanto, que o fenômeno da educação financeira/econômica nas famílias ainda é um elemento complexo na contemporaneidade, que merece ser perscrutado, em especial, no que concerne às demandas da Psicologia Clínica.

Meirelles (2017) apontam que o dinheiro constitui um dos temas não ditos na prática clínica dentre os profissionais da Psicologia, e, ademais, existem muitas outras questões mascaradas em vários comportamentos que podem surgir no cotidiano deste profissional da saúde. A autora reforça que é possível encontrar maneiras diversas de se lidar com o dinheiro,

bem como uma forma de se ter com ele vivências relacionadas a um bem-estar, permitindo-se, assim, experiências positivas e não somente negativas.

Isto posto, estudar e compreender o fenômeno da educação financeira/econômica passa, portanto, a ser um desafio para os profissionais da Psicologia; compreende-se que atualmente, devem ser proporcionadas tanto uma educação financeira no sentido do capital que a família possui, isto é, em relação ao nível de gastos e de receitas, como também, simultaneamente, uma educação econômica, no sentido de ter capacidade para gerir as próprias finanças e as da família.

Concorda-se aqui com as ideias propaladas por Neubern (2005), que entende ser essa área uma construção social e, por essa razão, não se deve se isentar da responsabilidade de refletir e de considerar os impactos causados, sobretudo aqueles que concernem aos que reverberam na sociedade. Dessa maneira, o dinheiro, permeando as relações familiares, traz demandas para essa área, as quais invariavelmente devem vir acompanhadas de uma profunda reflexão ética e de responsabilidade por parte do profissional clínico, uma vez que a sociedade também complexifica a relação que se tem com o dinheiro.

## 2.1 AS MUDANÇAS NAS RELAÇÕES FAMILIARES E O USO DO DINHEIRO EM UMA PERSPECTIVA SISTÊMICA

De acordo com o entendimento de Morin (1996, p. 274), na complexidade encontra-se presente um pensamento que se confronta com a dificuldade. Em suas palavras: “Pode-se dizer que há complexidade onde quer que se produza um emaranhamento de ações, de interações, de retroações”. O autor observa que, no mundo, nada está realmente isolado do restante do universo, pois tudo está relacionado. Essa ideia vai ao encontro do pensamento sistêmico novo paradigmático, que considera a complexidade um pressuposto que, ao contextualizar o fenômeno, amplia o foco, de modo que o observador, com efeito, percebe as circunstâncias em que ele acontece, podendo variar entre relações intra e intersistêmicas. Destarte, formam, então, uma teia de fenômenos interligados em uma causalidade circular, ou seja, recursivamente, um sistema influencia e é influenciado por outros sistemas (VASCONCELLOS, 2003).

A partir de estudos realizados anteriormente, a exemplo de Manfredini e Duque (2002; 2003), Manfredini (2007) e Tobias e Cervený (2012), bem como de experiências das presentes pesquisadoras com a prática clínica, pode-se afirmar que a relação das famílias com

o dinheiro tem sido caracterizada por meio de brigas e discussões, seja entre gerações, seja entre casais, de maneira que tal relação se estabelece configurando-se como um assunto tabu, visto que é carregado de emoções negativas e de crenças preconceituosas e estereotipadas. Nesse sentido, expressa-se aqui uma preocupação que se encontra muito próxima ao ponto de vista de Neubern (2005), qual seja, a de oferecer à sociedade, como profissional de Psicologia, e, principalmente, aos terapeutas e orientadores de família, “[...] questionamentos sobre as consequências e implicações das propostas epistemológicas do conhecimento em suas relações com a sociedade” (NEUBERN, 2005, p. 80).

Contudo, entender a família como sistema não significa relacioná-la a uma nova teoria, mas a um novo modo de pensar o mundo. Considera-se aqui o ressaltado por Cerveny e Berthoud (2002), quanto ao fato de as famílias brasileiras se configurarem por uma diversidade de padrões econômicos, sociais e culturais. Assim, tais padrões recebem influências das características oriundas da vida pós-moderna, que demandam, do núcleo familiar, adaptações e modificações, mas este também mantém suas crenças antigas no que tange à sua dinâmica cotidiana. Desse modo, essas influências também afetam o significado e o uso do dinheiro no cotidiano familiar.

Portanto, com o transcorrer do tempo, e, por conseguinte, com as transformações nos modos e costumes sociais, o uso do dinheiro, bem como seu significado, sofreram mudanças. Anteriormente, o homem era o responsável por ser o provedor da família, mas, nos dias atuais, a mulher tem conquistado uma participação ativa fora do ambiente doméstico, construindo uma carreira profissional e gerando rendas. Embora o ganho de dinheiro, na maioria das famílias, viesse do trabalho do homem fora de casa, o dinheiro, em decorrência do advento das transformações sociais, tecnológicas e culturais do século XX, indubitavelmente passou a ser questão necessária e inevitável nas conversas entre os membros familiares. Madanes e Madanes (1997) aponta que o dinheiro, simultaneamente, encontra-se subjacente aos conflitos em relação ao amor, ao poder e à justiça.

O século XX foi cenário de mudanças significativas quanto à temática da família e do dinheiro. É possível mencionar inúmeros fatores que conduziram a tal situação: o advento de anticoncepcional para mulheres, que proporcionou a possibilidade de o sexo ser uma fonte de prazer, transformando a dimensão da intimidade entre os membros do casal (AUN; VASCONCELLOS; COELHO, 2012), bem como favorecendo a autonomia da mulher em relação a decidir sobre ter filhos; o aumento do número de separações e divórcios, pois, segundo Menezes (2016), os dados do Censo de 2010, divulgado pelo Instituto Brasileiro de

Geografia e Estatística (IBGE), delineiam o novo retrato da vida familiar, visto que 31% da população brasileira é divorciada e 16,3% das famílias são resultado de recasamentos; e a entrada da mulher no mercado de trabalho, não mais ficando apenas restrita ao âmbito doméstico. Tais transformações foram deveras impactantes, pois promoveram uma reorganização na estrutura e nas dinâmicas familiares, pois o homem e a mulher passaram a adotar novos papéis sociais e novas formas de ganhar e de gastar o dinheiro recebido.

Não há como negar a influência dos avanços tecnológicos no que tange à contribuição para melhorias na área médica, associadas ao controle, ao tratamento e/ou à erradicação de doenças e aos cuidados preventivos de higiene. Assim, há a possibilidade de se prolongar a vidas por meio dessas tecnologias, contudo, tal fato pode estar associado a valores ditados pela sociedade de consumo.

De acordo com Tótorá (2015), há uma articulação de uma cultura que caminha no sentido de uma desvalorização da velhice e, por conseguinte, do controle sobre o corpo dos idosos. Concorda-se aqui com a autora, quando esta afirma que o desejo de possuir uma velhice ativa e com qualidade de vida se relaciona com a abusividade por parte das publicidades em querer controlar grande parte da sociedade em direção ao consumo de um estilo de vida produtiva. A ditadura do padrão de beleza, juventude e bem-estar que se produz por meio do *marketing* é maçante na sociedade capitalista atual, que leva a um amontoado de receituários, produtos e ferramentas passíveis de se criar fiéis consumidores endividados.

Outro fator de cunho social que alterou as estruturas familiares de outrora foi a entrada da mulher no mercado de trabalho, fator que ocasionou também o adiamento da maternidade. Além disso, a mulher passou a decidir se deseja ou não ter filhos. Segundo Menezes (2016), o Censo de 2010 mostrou que a nova taxa de fecundidade do Brasil encontra-se em 1,9 filho. As mudanças econômicas modificaram não apenas as relações de gênero, mas também as de poder no âmbito familiar – no sentido de permitir à mulher proceder à uma diferenciação entre exercer a sua sexualidade e se reproduzir – e também entre casal e família com filhos. Dessa forma, altera-se o mundo relacional, com risco de se tornar mais instável, mais desordenado e, talvez, ilimitado (AUN et al., 2012).

Este dado leva a inferir que a força de trabalho e a possibilidade de a mulher construir uma carreira profissional têm colaborado significativamente nas finanças das famílias, bem como no modo de empregar o dinheiro. Desta maneira, além de afetar o sistema familiar no que concerne à organização e à estrutura, também provoca profundas modificações na economia e na busca por aumentar a escolarização.



É possível notar ainda que o casamento vem ocorrendo de modo cada vez mais tardio, tanto para as mulheres quanto para os homens. Isso significa que a instituição casamento deixou de ser considerada socialmente como uma transição para a vida adulta, tal como acontecia antigamente nas famílias patriarcais. Considera-se que o fator dinheiro teve a sua devida influência para que houvesse esta mudança significativa quanto ao casamento tardio. A vida profissional das mulheres possibilitou não só uma independência financeira, mas foi útil também à engrenagem do capital nas finanças das famílias, proporcionando o aumento do consumo. Nesse sentido, houve profundas mudanças nos comportamentos, tanto masculinos quanto femininos, visto que havia um contexto socioeconômico cultural que conduziu as pessoas a mudanças.

Sarti (2013) aponta um fundamento em relação ao fato de a autoridade feminina estar vinculada ao controle que tem do dinheiro, não por estar ligada à capacidade individual de ganhá-lo, mas por ter tido uma atribuição de seu papel de dona de casa.

Na sociedade capitalista, a facilidade de se obter crédito, o uso de cartões de crédito e o permanente convite das mídias e das propagandas de publicidade que atingem todas as faixas etárias levam as pessoas a adquirirem bens que são, por vezes, desnecessários. Em 2004, o tempo médio por dia de exposição do brasileiro à TV foi de 4h43. Ao longo dos anos, esse número aumentou: em 2014, a média foi para 5h35, segundo dados do “Painel Nacional de Televisão do Ibope Media”, citados pelo Projeto Criança e Consumo/ Instituto Alana. Em contrapartida, apesar do acesso à comunicação, a maioria das famílias tem dificuldade de estabelecer com seus membros integrantes conversas que propiciem um diálogo entre si e um debate acerca do assunto. Acrescenta-se ainda o sentimento de impotência e de vazio gerado nas pessoas ao ter de deixar de adquirir/consumir certos produtos. Tristeza e isolamento social são os sentimentos daqueles que não conseguem comprar equipamentos tecnológicos como computador com acesso à internet, celulares, *smartphones*, *tablets*, entre outros tantos.

A despeito dessas transformações, a família continua sendo o lócus primeiro de aprendizagem para que o indivíduo desenvolva formas recorrentes de relacionamento consigo mesmo e com o dinheiro. A família vai se construindo no entrecruzamento de vínculos naturais e sociais, sendo que os pais ou responsáveis são figuras que possuem forte influência no comportamento dos filhos. Decerto que não cabe somente à família a responsabilidade por tudo aquilo que o indivíduo é, haja vista que este constitui o resultado de um amálgama de identificações, consequência de vínculos da família, da comunidade, das instituições que frequenta e dos elos advindos das relações interpessoais que constrói ao longo de toda a vida.

O conceito de família não é unívoco, uma vez que o contexto sócio-histórico cultural influencia significativamente no que concerne à reconstrução de crenças, costumes, regras e valores. Por essa razão, é muito útil a fundamentação que tem por base um entendimento de modelo flexível de família, um padrão que incorpore uma abordagem sistêmica, com visão integradora do indivíduo-família-comunidade. Nesse sentido, Cerveny (2001) observa que, nas relações familiares, o comportamento de cada pessoa afeta e é afetado pelo comportamento de cada uma das outras pessoas que compõem aquele núcleo familiar.

Cerveny e Berthoud (2009) afirmam que a conceituação de família se encontra em contínua evolução e transformação, organizando-se muito mais em razão de laços afetivos do que por hierarquias tradicionais. De modo geral, ao longo dos anos, as famílias flexibilizam seus arranjos, bem como a forma de relacionamento entre seus membros.

Destarte, compreende-se aqui que a temática do dinheiro deve ser assumida nas pautas das conversas em família. Conforme apontam Poletto, Manfredini e Grandesso (2015), não existe o certo e o errado ao lidar com o dinheiro, pois os sentidos serão construídos nas relações, a depender de como será a compreensão das pessoas sobre o que suas práticas significam para elas próprias. Isso faz compreender que o diálogo constitui um espaço de convivência diante das multiplicidades de ideias existentes em um contexto familiar.

As famílias, ainda segundo a perspectiva de Cerveny (2001), podem ter potencial para escrever de formas diferentes suas histórias, desde que se utilizem do conhecimento adquirido pela experiência. Nesse sentido, a educação financeira aprendida na família de origem pode, com efeito, ter significado diferente se comparada aos seus atuais contextos de vida. Trata-se de movimento da família, como sistema, movendo-se através dos tempos, porém, isso não sugere que a transformação acontece em decorrência de o sujeito ter rejeitado o modelo aprendido na família de origem; significa que há possibilidades de mudanças na educação financeira na família, quando as crenças, a comunicação e as regras familiares passam por inevitáveis transformações.

Segundo Carter e McGoldrick (1995), não se pode ignorar o contexto social, econômico e político, bem como seu impacto sobre as famílias que vivem as diferentes fases do ciclo vital em momentos diferentes da história. Ademais das influências intergeracionais herdadas nas relações familiares, há também que se considerar o contexto em que a família se constituiu e, além disso, as suas experiências.

## 2.2 O CICLO VITAL DA FAMÍLIA POR CERVENY E O DINHEIRO NA TRAMA DAS RELAÇÕES

Com o objetivo de conhecer a organização e a dinâmica psicológica das famílias contemporâneas que compõem a classe média paulista, Cervený e Berthoud (1997) reuniu diversos profissionais engajados a fim de iniciar, no Brasil, a primeira pesquisa sobre ciclo vital da família e, por conseguinte, poder caracterizar as famílias da cultura do estado de São Paulo. Em sua pesquisa, foram analisadas famílias de classe média que moravam no estado paulista, de modo que se encontrou um contexto plural de famílias que viviam sob diferentes arranjos; a teoria da autora tornou-se parâmetro para futuras investigações quanto a caracterizações das diversas famílias existentes.

Lidar com o dinheiro ao longo do ciclo vital da família, na sociedade contemporânea, significa, tal como mencionado anteriormente, deparar-se com elementos constituintes de um mundo globalizado, que tem forte influência nas unidades menores, as famílias. Por esse motivo, constitui papel da Psicologia compreender essa dinâmica e considerar o consumo e o uso do dinheiro como parte das relações que se estabelecem desde o início da socialização das crianças até o último estágio da vida, velhice. Trata-se, pois, do processo de educação financeira/econômica na família.

Segundo Cervený e Berthoud (1997, 2002), as fases do ciclo vital da família são as seguintes: aquisição, adolescente, madura e última. Todas estas fases são apresentadas discutindo-se as interfaces com o uso do dinheiro, a fim de melhor compreender a complexidade que este pode ocupar nas relações familiares.

Na *fase de aquisição*, engloba diferentes momentos, pois compreende o período em que se inicia a união formal e informal de casais – sejam estes heterossexuais ou homossexuais – e que se estende até a vinda dos filhos, bem como a vida com eles até a idade da puberdade. Como exemplo, é possível citar mães ou pais solteiros que adotaram uma criança, casais sem filhos, casais adolescentes grávidos, pessoas que formaram novos arranjos no recasamento ou mesmo pessoas que começam um novo núcleo familiar, qualquer configuração familiar começa o ciclo vital da família por meio da fase de aquisição.

Berthoud (2002) ressalta que o casal apresenta dificuldades para negociar a administração financeira e para elaborar uma nova forma de se relacionar, sendo que o tema dinheiro, em especial, representa uma demanda de ajustes. Isso significa que o dinheiro pode

ser manejado de formas diferentes pelo casal; por exemplo, casais que não sabem o valor de suas contas e quanto cada cônjuge ganha e/ou gasta.

Madanes e Madanes (1997) afirmam que, neste momento da vida do casal, surgem questões em relação a como planejar a renda e as despesas familiares para o futuro da nova família que se forma. Além disso, com a influência do significado secreto do dinheiro para cada um dos cônjuges, o casal precisa decidir quem é que vai trabalhar e o modo como este dinheiro será gasto.

Dentre tantos assuntos importantes que devem fazer parte da educação dos filhos, o dinheiro torna-se, no contexto familiar, de responsabilidade dos pais e, no contexto escolar, incumbência dos professores. Segundo Tobias e Cerveny (2012), os modelos parentais de valor, crenças, usos e manejos com relação ao dinheiro são passados para os filhos, mesmo que sem a intencionalidade educativa por parte dos pais. Quanto ao contexto escolar, Fucuchima e Neira (2017) apresentam o trabalho desenvolvido pela professora Lina Nascimento com uma turma de crianças entre 3 a 6 anos, na cidade Vila do Bispo, ao sul de Portugal. A partir dos ensinamentos do uso de três cofrinhos (para poupar, doar e investir o dinheiro), logo no início da vida das crianças, a professora ajudou a tornar realidade o sonho da turma de viajar de avião e de conhecer alguns lugares de Portugal. Desta maneira, família e escola podem constituir instituições que transmitem valores e que reciprocamente desenvolvem aprendizados que vão embasar comportamentos futuros.

Madanes e Madanes (1997) asseveram que o estilo de vida e as decisões em relação ao uso do dinheiro determinarão os relacionamentos que os cônjuges terão. A autora aponta que os relacionamentos podem tornar-se distantes, uma vez que um dos cônjuges possui o próprio dinheiro, trabalho, amigos e relacionamentos com seus familiares. Por outro lado, é importante ter uma luta mínima em nome do casal, a fim de que ambos possam ter algo em comum.

De acordo com Berthoud (2002), os casais preocupam-se com aquisições materiais para suprir as necessidades da nova família, mas também se preocupam com suas carreiras profissionais, e, em relação à educação de seus filhos, há dilemas e diferenças acerca de como proceder.

Sob a ótica de Madanes e Madanes (1997), um dos principais fatores que mina a responsabilidade de um casamento é o gasto excessivo; tais gastos podem refletir tanto a falta de acordo e de planejamento por parte do casal, como também uma forma de vingança por não se sentir amado ou admirado, ou ainda, podem estar relacionados à autoestima baixa do

gastador. De acordo com as autoras supracitadas, as discussões sobre dinheiro têm sido a principal causa de divórcio.

Dew, Britt e Huston (2012) sugeriram, em um estudo norte-americano sobre questões financeiras e divórcio, que os desentendimentos financeiros são os mais fortes preditores do divórcio, se comparados aos demais desentendimentos conjugais comuns. Por outro lado, em uma pesquisa realizada por Zimmerman e Roberts (2012), foi constatada uma melhoria da qualidade do relacionamento conjugal após a participação em um curso sobre implementação de práticas de gestão financeira. Com base neste estudo, é possível inferir que é realmente importante se estabelecer uma comunicação clara sobre o dinheiro, no sentido de garantir efeitos qualitativos para a manutenção de um bom relacionamento.

Quando se trata de exercer, na parentalidade, a educação financeira/econômica dos filhos, Lellis, Magalhães e Leite (2011) afirmam que os pais, de baixa e média renda, usam a mesada com a finalidade de orientar, impor regras, punir e até mesmo vinculá-la a alguma atividade. Nesse estudo, os pais de diferentes rendas divergiram acerca do conceito de mesada: os pais de classe média acreditavam que o valor fixo e a regularidade em ganhar o dinheiro definem a mesada, ao passo que os de classe baixa entendiam que, além destes fatores, a quantidade de dinheiro também é um elemento que influi na mesada. Essa ideia faz sentido para os pais de baixa classe pois vivem em situação precária e não dispõem de muito dinheiro para dar aos filhos.

A fase adolescente inicia-se quando os filhos chegam à puberdade. Segundo Berthoud (2002), é caracterizada por uma profunda transformação nos membros da família, visto que as crises evolutivas geram forte necessidade de mudanças e de readaptações familiares. Esta fase tem-se estendido devido ao fato de os filhos não mais saírem tão cedo da casa de seus pais.

Quanto à educação financeira nesta fase do ciclo vital da família, há a necessidade de os pais continuarem essa educação no sentido de orientar os filhos quanto ao uso do dinheiro. De acordo com a pesquisa realizada por Ceretta e Froemming (2011) com jovens entre 14 e 22 anos, de ambos os sexos, pertencentes às classes B e C e residentes em um município da região do Noroeste do Rio Grande do Sul, foi apontado o termo consumismo como a melhor palavra que define a juventude atual. Estes jovens costumam utilizar o dinheiro ganho dos pais prioritariamente na compra de roupas, acessórios, calçados e tênis, bem como lanches de *fast food* e, por último, cosméticos.

Mesmo sendo difícil para os pais conversarem com os jovens sobre a conscientização de um consumo com mais responsabilidade, por justamente estarem imersos nessa hegemonia

do consumismo, escutar os filhos pode ser uma forma de conectar emocionalmente. Acredita-se aqui que ser pai não está relacionado a fazer para os filhos, mas sim em influenciá-los. Ser pai é crescer juntamente com os filhos. Martins, Rabinovich e Silva (2008) ressaltam que, na teoria de Bowen, toda criança nasce indiferenciada com sua família, sendo que a tarefa principal será diferenciar-se para alcançar autonomia e independência. Entretanto, o fato de simplesmente ter dinheiro não significa necessariamente adquirir independência em relação aos pais.

Para aqueles adolescentes com nível socioeconômico baixo, são eles próprios que ajudam na renda da família. De acordo com os estudos de Thomé, Telmo e Koller (2010) com 7425 jovens entre 14 e 24 anos, de ambos os sexos, foi constatado que eles possuem mais oportunidades de trabalho informal e recebem um salário inferior ao salário-mínimo, mesmo se dedicando entre cinco a oito horas diárias de trabalho. Um outro dado interessante desta pesquisa refere-se às dificuldades que esses jovens apresentam para economizar o dinheiro recebido, fato que impede que eles possuam uma reserva financeira para o futuro. Além disso, os jovens atribuem ao trabalho o significado de dinheiro, o que pode estar refletindo o entendimento da necessidade para a sua sobrevivência e a de sua família por meio da remuneração.

Segundo Oliveira e Cervený (2002), a *fase madura* é caracterizada por: saída dos filhos de casa, a sua volta quando estes se separam, reestruturação no casamento, novas metas da família, agregados e aposentadorias. Constitui a fase mais longa do ciclo vital e, talvez, a mais difícil. O presente e o futuro se encontram nessa fase; é um período em que a família se divide, em decorrência da autonomia dos filhos, multiplica-se, com a vinda dos agregados e netos, e diminui, com a perda de entes queridos.

Uma das características desse período é a reconstrução, por parte dos pais, de um novo modo de parentar. Os filhos passam a ter mais independência e autonomia na vida adulta, de modo que já são capazes de sair da casa dos pais e de assumir suas próprias vidas. Em contrapartida, há os filhos cangurus que, segundo Figueiredo (2008), é uma geração, em grande parte, formada por adultos entre 27 e 35 anos, graduados e, muitas vezes, pós-graduados, que se encontram inseridos no mercado de trabalho, mas ainda residem na casa dos pais. Estes jovens devem tomar a iniciativa de planejar deixar essa posição e manter sua autonomia.

Diferentemente do ciclo vital da família observado e estudado por Carter e McGoldrick (1995) – em que acontece o fenômeno do ninho vazio, quando filhos saem de

casa por motivo de trabalho e de estudo –, no ciclo vital da família de Cerveny e Berthoud (2002) esse fenômeno não aparece. Esta autora observa que, na fase madura, os pais ainda sentem preocupação com o bem-estar dos filhos e oferecem a eles apoio emocional ou financeiro. Até mesmo com a vinda dos netos, os pais tendem a assumir os cuidados. Dessa forma, o ninho parece estar sempre cheio.

Em relação à pesquisa realizada por Rodrigues e Kublikowski (2014) com pais e filhos nas idades entre 25 e 30 anos, pertencentes à classe média paulista, as autoras afirmam que tem ocorrido uma democratização das relações de intimidade no relacionamento parental e filial. Isso indica um novo olhar dos pais para a idade adulta, quando relativizam o casamento, a independência financeira e a saída do lar parental como sendo um afastamento da obrigatoriedade de isto ser um marco da transição para a vida adulta. Borges e Magalhães (2009) também consideram que, no diz respeito ao fenômeno da permanência do filho adulto na casa dos pais, há uma mudança entre pais e filhos, no sentido de negociarem seus papéis dentro da família, com a possibilidade de combinar autonomia e dependência financeira. Estes autores fazem refletir, a partir destas pesquisas, acerca de um dado interessante quanto a ser adulto, pois, atualmente, é possível defini-lo com autonomia e, concomitantemente, como não sendo uma pessoa completamente independente.

No que concerne a alguns países europeus em que não há benefícios do governo para jovens desempregados, Papalia e Feldman (2013) asseveram que há a tendência de adultos emergentes viverem na casa dos pais; especificamente na Itália, aqueles que tem até 30 anos de idade, bem como mais da metade dos homens jovens, ainda moram com seus pais.

Por outro lado, segundo Melo e Camarano (2016), os jovens brasileiros em condições de baixa renda deixam a escola, adentram o mercado de trabalho, saem de casa e constituem suas famílias mais cedo do que aqueles jovens de renda elevada. Este fato ocorreu também no ano de 2000, dentre os jovens negros de ambos os sexos. Isso, no entendimento das presentes pesquisadoras, compõe um interessante retrato das relações familiares, em que o fenômeno que corresponde à saída tardia dos adultos jovens da casa dos pais tende a ser menos comum na classe social de baixa renda, justamente pela falta de dinheiro provavelmente ser o motivo que gera novas dinâmicas relacionais.

Um terceiro desafio diz respeito à questão econômica na fase madura. Oliveira e Cerveny (2002) compreendem que a família tem como preocupação os ajustes a serem feitos no orçamento familiar devido às crises econômicas sentidas pelas famílias da classe média. Uma estratégia por parte da família seria o adiamento da aposentadoria, como uma forma de

garantir mais recursos financeiros e, assim, ajudar na formação dos filhos e, por conseguinte, inseri-los no mercado de trabalho. Os homens temem o desemprego porque a recolocação no mercado de trabalho, nessa fase da vida, é muito mais difícil.

Barbosa, Silva e Prado (2015) apontam que o hábito de planejamento financeiro nas famílias ainda não tem sido o suficiente para se evitar o endividamento futuro. Concorde-se aqui com Santos e Silva (2014) quando afirmam que o planejamento financeiro pode, com efeito, evitar que a família fique endividada, sendo necessário dispor de tempo e concentração para que as finanças sejam reorganizadas e, portanto, diminua-se o comprometimento da renda com dívidas.

A *fase última* do ciclo vital da família é entendida como o fechamento de todo o ciclo ao longo da vida da família. A velhice é característica desta fase, contudo, atualmente, é possível viver uma longevidade com mais qualidade de vida. Assim, a saúde é uma condição básica, ainda mais neste momento em que auxiliar os filhos e a manutenção da casa dependem do dinheiro dos idosos. Quando a saúde é afetada de maneira negativa na vida dos idosos, a família tende a experimentar um sentimento de desamparo, haja vista que há prejuízo na condição econômica. Seguindo os modelos tradicionais, a mulher tende a ajudar trabalhando em casa ou até mesmo atuando no mercado de trabalho, com uma dupla jornada de trabalho. Nesse sentido, realizar o orçamento familiar de modo conjunto é um recurso para superar as crises financeiras.

Coelho (2002) comenta que, independentemente de terem vivido ou não dificuldades financeiras ao longo da vida, os idosos tendem a planejar juntos o orçamento familiar, sendo que essa tomada de decisão aparece como um motivo de orgulho. Esse planejamento configura-se como um combate à instabilidade e, simultaneamente, torna-se um modelo para os filhos adultos e para os netos. Além dos esforços e da disciplina dos idosos para se conquistar a estabilidade econômica, há o aspecto religioso, a fé em uma divindade que dá força ao casal para que este continue a acreditar em um final com melhores possibilidades.

Madanes e Madanes (1997) afirmam que é necessário um casal mais idoso fazer um planejamento financeiro por entender que os problemas financeiros das pessoas de mais idade são mais complexos. As autoras pontuam o fato de que quando existem questões financeiras não resolvidas no relacionamento conjugal permanecem alguns ressentimentos de um para com o outro.

Coelho (2002) demonstra que os avós cuidam dos netos e também os acolhem em suas casas, seja em razão de estudarem longe da casa dos pais, seja por problemas financeiros.



Outro exercício da função parental é o da convivência com os agregados, uma vez que, ao não se estabelecer uma boa relação com eles, corre-se o risco de distanciar os filhos da família de origem. Com todas essas variações nos relacionamentos familiares, o casal de idosos torna-se flexível para conviver com valores tão diferentes e, muitas vezes, polarizados.

### **3 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Concorda-se aqui com as ideias de Madanes e Madanes (1997) quando afirmam que o dinheiro é a força motriz da civilização, embora seja um tabu universal na maior parte das relações sociais. É possível observar que atualmente se vive, na dinâmica das relações familiares, ao menos em sua maioria, uma carência de reflexão e de discussão em relação ao que cada um considera o que seja o conhecimento e as crenças no que concerne ao uso do dinheiro.

Considerando-se a compreensão do ciclo vital da família proposto pelos estudos de Cervený e Berthoud (2002), foi apontada uma teoria fundamental que embasou a compreensão do modo como o dinheiro pode permear as relações familiares em diferentes fases. Foi possível abordar algumas configurações familiares e as influências sociais e culturais que demonstram uma multiplicidade de dinâmicas e de relacionamentos entre os membros familiares no que tange ao emprego do dinheiro. Essa compreensão se faz necessária por ser justamente no contexto familiar que se desenvolvem as primeiras relações com o uso do dinheiro.

No tocante à relação que se estabelece com o dinheiro em uma sociedade consumista e capitalista, na qual todos se encontram inseridos, indubitavelmente isso gera uma complexidade que exige atitudes contundentes que visem a uma harmonia quando o dinheiro mediar as relações. Acredita-se que, quando os valores morais e os sentimentos são deixados de lado para que haja uma supervalorização em nome do dinheiro, invariavelmente há o risco de o materialismo e a ganância dominarem as relações. Estar disposto a aprender a lidar com mais sabedoria com o dinheiro, trata-se de fazer uma escolha por uma saúde mental.

Para tanto, com a finalidade de se compreender a atualidade vivida nas famílias em relação ao dinheiro, é necessário que os profissionais que trabalham com famílias, nas diferentes áreas de atuação, seja no campo da saúde, da assistência social ou da educação, estejam abertos a reconhecerem os diversos significados, muitas vezes secretos, que o

dinheiro pode ocupar nas mais variadas relações, visando construir uma forma saudável de lidar com a moeda.

## REFERÊNCIAS

- AUN, J. G.; VASCONCELLOS, M. D.; COELHO, S. V. **Atendimento sistêmico de famílias e redes sociais: fundamentos teóricos e epistemológicos**. 3. ed. Belo Horizonte: Ophicina de arte & prosa, 2012.
- BARBOSA, J. S.; SILVA, M. A.; PRADO, R. A. D. P. Orçamento doméstico: sondagem de opinião do consumidor no Pontal do Triângulo Mineiro. **Revista de Administração e Contabilidade da FAT**, v. 6, n. 2, p. 50-67, 2015.
- BERTHOUD, C. M. E. Visitando a fase adolescente. In CERVENY, C. M. O.; BERTHOUD, C. M. E. **Visitando a família ao longo do ciclo vital**. São Paulo: Casa do Psicólogo. p. 59-84, 2002.
- BORGES, C. C.; MAGALHÃES, A. S. Transição para a vida adulta: autonomia e dependência na família. **Psico**, v. 40, n. 1, p. 42-49, 2009.
- CARTER, B.; MCGOLDRICK, M.. **As mudanças no ciclo de vida familiar: uma estrutura para a terapia familiar**. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995
- CERETTA, S. B.; FROEMMING, L. M.. Geração Z: Compreendendo os hábitos de consumo da geração emergente. **RAUnP**, v. 3, n. 2, p. 15-24, 2011.
- CERVENY, C. M. O. **A família como modelo – Desconstruindo a patologia**. 1 ed. São Paulo: Livro Pleno, 2001.
- CERVENY, C. M. O.; BERTHOUD, C. M. E. Ciclo vital da família brasileira. In CERVENY, C. M. O.; BERTHOUD, C. M. E. **Visitando a família ao longo do ciclo vital**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2009.
- CERVENY, C. M. O.; BERTHOUD, C. M. E. **Família e ciclo vital – Nossa realidade em pesquisa**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.
- COELHO, M. R. V. P. Visitando a fase última. In CERVENY, C. M. O.; BERTHOUD C. M. E., **Visitando a família ao longo do ciclo vital**. São Paulo: Casa do Psicólogo, p. 127-160.
- CORIA, M. D. et al. Socialização econômica em famílias chilenas de classe média: educando cidadãos ou consumidores? **Psicologia & Sociedade**, v. 17, n. 2, p. 88-98, 2005.
- DEW, J.; BRITT, S.; HUSTON, S. Examining the relationship between financial issues and divorce. **Family Relations**, v. 61, n. 4, p. 615-628, 2012.
- DUQUE, A. M.; MANFREDINI, A. M. N. **Compreendendo o significado do dinheiro para**

**os pais.** Monografia de Conclusão de Curso em Psicologia, Universidade de Taubaté, Taubaté, 2003.

DUQUE, A. M.; MANFREDINI, A. M. N. **Dinheiro e Família:** a opinião dos pais sobre a educação financeira dos filhos. Monografia de Conclusão de Curso em Psicologia, Universidade de Taubaté, Taubaté, 2002.

FERREIRA, V. R. M. Is Economic Psychology being born in Brazil? – A review of the scientific production in the economic-psychological area looking into the future. In **Anais da IAREP-SABE**, Conference Behavioral Economics and Economic Psychology. Université Paris 1 Panthéon Sorbonne, Elsevier, INRA, Regionelle de France, Centre National de la Recherche Scientifique, Université Paris 5 René Descartes, Paris, França, 2006.

FERREIRA, V. R. M. **Psicologia econômica:** estudo do comportamento econômico e da tomada de decisão. Elsevier Academic Press, 2008.

FIGUEIREDO, M. G. **Ninho Cheio, Geração Canguru:** a permanência do filho em casa segundo a perspectiva dos pais. Dissertação de Mestrado em Psicologia Clínica. Programa de Pós-graduação em Psicologia, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008.

FUCUCHIMA, L.; NEIRA, A. C. Educação financeira vira matéria de jardim da infância. **Estadão.** Economia & Negócios. 21 ago. 2017. Retirado em 09/09/2017 de <http://economia.estadao.com.br/noticias/suas-contas,educacao-financieira-vira-materia-de-jardim-da-infancia,70001943919>.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios.** Retirado em 27/05/2016 de [http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2013/default\\_reponderadas.shtm](http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2013/default_reponderadas.shtm).

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Vamos conhecer o Brasil.** Retirado em 12/03/2015 de <http://7a12.ibge.gov.br/vamos-conhecer-o-brasil/nosso-povo/familias-e-domicilios>.

LELLIS, I. L.; MAGALHÃES, C. M. C.; LEITE, I. D. L. O significado da mesada para pais de crianças e adolescentes. **Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia**, v. 4, p. 1, p. 12-25, 2011.

MADANES, C.; MADANES, C. **O significado secreto do dinheiro.** Campinas: Editorial Psy, 1997.

MANFREDINI, A. M. N. **Pais e filhos:** um estudo da educação financeira em famílias na fase de aquisição. Dissertação de Mestrado em Psicologia Clínica, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

MARTINS, E. M. D. A.; RABINOVICH, E. P.; SILVA, C. N. Família e o processo de diferenciação na perspectiva de Murray Bowen: um estudo de caso. **Psicologia USP**, v. 19, n. 2, p. 181-197, 2008

MELO, J. L.; CAMARANO, A. A. (setembro, 2016). Transições para a vida adulta: os jovens da região metropolitana do Rio de Janeiro. **Anais do XIV Encontro Nacional de Estudos Populacionais**. Caxambu-MG, p. 1-21, set. 2016.

MENEZES, T. O retrato da nova família. **Istoé**, 2016. Retirado em 07/09/2017 de [http://istoe.com.br/247220\\_O+RETRATO+DA+NOVA+FAMILIA/](http://istoe.com.br/247220_O+RETRATO+DA+NOVA+FAMILIA/).

MEIRELLES, V. M. **Lado a Lado** – prática clínica financeira. Curitiba: Appris, 2017.

MORIN, E. Epistemologia da complexidade. In SCHNITMAN, D. F. (Org.). **Novos paradigmas, cultura e subjetividade**. Porto Alegre: Artes Médicas, p. 274-286, 1996.

NEUBERN, M. S. A dimensão regulatória da Psicologia clínica: o impacto da racionalidade dominante nas relações terapêuticas. **Estudos de Psicologia**, v. 10, n. 1, p. 73-81, 2005.

OLIVEIRA, A. L.; CERVENY, C. M. O. Visitando a fase madura. In CERVENY, C. M. O.; BERTHOUD C. M. E. **Visitando a família ao longo do ciclo vital**. São Paulo: Casa do Psicólogo, p. 85-126, 2002.

OSORIO, L. C.; VALLE M. E. P. (Orgs.). **Manual de terapia familiar**. Porto Alegre: Artmed, p. 25-37.

PAPALIA, D. E.; FELDMAN, R. D. **Desenvolvimento humano**. Artmed Editora, 2013.

POLETTI, A. L.; MANFREDINI, A. M. N.; GRANDESSO, M. (agosto, 2015). A responsabilidade relacional como recurso para o uso do dinheiro nas relações familiares. **Nova Perspectiva Sistêmica**, p. 52-63, ago. de 2015.

RODRIGUES, C. M.; KUBLIKOWSKI, I. Os Pais e a Transição do Jovem para a Vida Adulta. **Psico**, v. 45, n. 4, p. 524-534, 2014.

SANTOS, A. C.; SILVA, M.. Importância Do Planejamento Financeiro No Processo De Controle Do Endividamento Familiar: Um Estudo De Caso Nas Regiões Metropolitanas Da Bahia E Sergipe. **Revista Formadores**, v. 7, n. 1, p. 05-17, 2014.

SARTI, C. A. A família como ordem moral. **Cadernos de pesquisa**, n. 91, p. 46-53, 2013.

SZYMANSKI, H. Teorias e “teorias” de famílias. In CARVALHO, M. C. B. (Org.). **A família contemporânea em debate**. São Paulo: EDUC/Cortez, p. 23-27, 1995.

THOMÉ, L. D.; TELMO, A. Q.; KOLLER, S. H. Inserção laboral juvenil: contexto e opinião sobre definições de trabalho. **Paidéia** [online], v. 20, n. 46, p. 175-185, 2010.

TOBIAS, A. M. N. M.; CERVENY, C. M. O. **Educação financeira na família** – como falar de dinheiro com crianças. São Paulo: Roca, 2012.

TÓTORA, S. **Velhice: uma estética da existência**. São Paulo: EDUC-Editora da PUC-SP, 2015.

VAN RAAIJ, W. F. **História da Psicologia Econômica**. Retirado em 12/10/2015 de [www.verarita.psc.br/portugues.php?id=fredvanraaij](http://www.verarita.psc.br/portugues.php?id=fredvanraaij).

VASCONCELLOS, M. J. E. **Pensamento sistêmico: o novo paradigma da ciência**. Campinas: Papirus Editora, 2003.

ZIMMERMAN, K. J.; ROBERTS, C. W. The influence of a financial management course on couples' relationship quality. **Journal of Financial Counselling and Planning**, v. 23, n. 2, p. 46-54, 2012.

## **O BRINCAR ENTRE PAIS E FILHOS NA FAMÍLIA CONTEMPORÂNEA**

Laura do Amaral Castilho de Souza  
Adriana Leonidas de Oliveira

### **1 INTRODUÇÃO**

As pessoas, ao adentrarem o mundo da parentalidade, se deparam com diversos desafios e novas responsabilidades. O desenvolvimento adequado de uma criança em grande parte depende do bom funcionamento da família em que está inserida.

O brincar entre pais e filhos pode contribuir para construção de um sistema familiar mais saudável, com uma comunicação fluída, com a presença de sentimentos de autonomia e de pertencimento.

Nessa perspectiva, o objetivo geral da pesquisa desenvolvida foi de caracterizar o brincar entre pais e filhos na família contemporânea, buscando aprofundar em assuntos como a opinião dos pais sobre o tema, a influência que causam nos filhos nesses momentos, a frequência com que participam e os tipos de brincadeiras. Além disso, também foram analisados a postura e os papéis assumidos pelos pais durante as brincadeiras com os filhos e os valores que, segundo eles, são transmitidos nessas relações, assim como a influência do uso da tecnologia nessas instâncias.

A seguir, apresenta-se uma breve revisão de literatura sobre o tema família, abordando o ciclo vital da família e a fase de aquisição, a relação e a importância do brincar entre pais e filhos. Descreve-se, em seguida, o método utilizado para o desenvolvimento da pesquisa e parte-se para apresentação dos resultados e considerações.

### **2 O CICLO VITAL DA FAMÍLIA, A FASE DE AQUISIÇÃO E A RELAÇÃO PAIS E FILHOS**

Por se tratar de um grupo social fundamental para a vida individual de seus integrantes, é na família que nasce a personalidade e as identidades pessoal e social do indivíduo. Isso se dá a partir do sentimento de pertinência e de diferenciação, permitindo a consciência de si e do outro através dos papéis assumidos e das relações extrafamiliares (MACEDO, 1994; MINUCHIN, 1976 apud MACEDO 1994).

Com isso, a família não é um organismo estático, mas sim complexo e em constante transformação. Sua dinâmica, ao longo do tempo, passa por diversas fases com suas

determinadas características de acordo com o momento que seus membros e ela, conseqüentemente, se encontram. Essas variações, categorizadas por fases, preenchem o conceito de Ciclo Vital Familiar (CERVENY, 2002; CARTER; MCGOLDRICK, 1995).

O Ciclo Vital da Família, segundo Cervený, Berthoud et al. (2002;1997), inicia-se quando duas pessoas se unem e termina quando ambos falecem. Nele contém as fases de aquisição (quando o modelo da família é desenvolvido e estabelecido), a fase adolescente (em que não só os filhos atingem essa fase no desenvolvimento, mas também os pais adquirem novas posturas e comportamentos adolescendo junto aos filhos), fase madura (fase de entradas e saídas de membros familiares, com filhos saindo de casa e trazendo novos membros através de seus próprios relacionamentos, podendo também desencadear momentos de crises) e, finalmente, a fase última representada pelos momentos finais de vida dos membros inaugurais daquele ciclo vital da família.

Como foco da pesquisa em questão, a Fase de Aquisição, é aquela em que as fronteiras de uma família estão em processo de expansão. Novos comportamentos são exigidos e costumes são readaptados para receber os fenômenos a vivenciar, sendo um deles a chegada e o desenvolvimento dos filhos. Os pais, nesse sentido, se encontram na posição de, a partir da sua interação com os filhos, definir padrões eficazes da relação e da participação parental em busca do atendimento das exigências da evolução de seus filhos (BERTHOUD, 2002).

É de fundamental importância que se possa perceber a parentalidade como significando algo construído a partir de sentimentos vividos e ressignificados por meio do afeto e da construção de experiências fundamentais para a compreensão das diferentes aprendizagens. Essas, por sua vez, trarão oportunidades significativas de crescimento e reconhecimento dos vínculos estabelecidos na família (BERTHOUD, 2003; MARTINS, 2003).

Berthoud (2003) afirma que pais e mães consistem naqueles que se envolvem afetivamente, compartilhando suas vidas com os filhos de modo a construir experiências relacionais profundas e significativas. Como dependentes dos adultos que as cuidam, a criança participa de grande parte das atividades deles, experimentando e lidando com diversas situações os imitando para progredir em suas formas de atuar no mundo (MARTINS, 2003).

Cervený (1994 apud SANTOS; CERVENY, 2016), Minuchin (1980/1982, apud COSTA, 2010) e Martins (2003) ressaltam por meio da teoria sistêmica que, dentro das famílias, existem as repetições familiares de comportamento entre os integrantes. Os pais



como modelos para os filhos são o espelho para essa repetição e, devido a isso, é importante identificar os padrões de interação e a forma como se dão a transmissão dessas repetições.

Com isso, a interação entre pais e filhos deve seguir em vigília a esse fenômeno, função que pode servir como preventiva à identidade de cada família a partir de boas repetições. É da resolução de conflitos passíveis a existir na fase de aquisição do ciclo vital da família (com a adaptação e estabilização dos papéis parentais para o desenvolvimento saudável dos filhos) que as futuras fases irão depender e garantir o equilíbrio do sistema (BERTHOUD; BERGAMI, 1997; CERVENY, 1994, apud SANTOS; CERVENY, 2016).

O desenvolvimento dos filhos é colaborado pela família, mas o mesmo também acontece em relação ao fracasso dos mesmos. Isso pode acontecer com a interferência de mudanças sociais e culturais na constituição da família e dos papéis familiares (MARTINS et al., 2014). A teoria sistêmica, com isso, propõe para a solução de problemas das crianças (não só elas como toda a família) receber apoio como orientações para compreender suas responsabilidades dentro do bom funcionamento e saúde da família (MACEDO; MARTINS, 2014; ELSÉN; NITSCHKE, 2000 apud ELSÉN; NITSCHKE, 2016).

Os contextos familiares, no entanto, estão passando por um processo de transição com a efetivação de novos modelos de família (monoparentais e homoafetivos, por exemplo). Além disso, há a demanda avassaladora de estímulos diários presentes dentro do núcleo familiar que desviam a atenção de seus membros (utensílios tecnológicos como smartphones que individualizam e afastam as relações) (BERTHOUD, 2002; GOMES; ZANETTI, 2011).

Para isso, Gomes e Zanetti (2011) sugerem que pais construam uma consistência no exercício autêntico de sua parentalidade para reforçar relações fragilizadas dentro da família. Porém, respeitando as fronteiras diferenciadas construídas por cada integrante do grupo e não substituindo as responsabilidades por distrações superficiais e inibidoras de comportamento (como o uso desequilibrado da tecnologia e internet).

Com um período de crise econômica em contraste com uma grande gama de consumo, a classe média é influenciada e envolve-se com o excesso de informações e publicidades comerciais por meio de materiais tecnológicos e ao mesmo tempo diminui suas horas de trabalho devido a pouca demanda por parte dos detentores trabalhistas que estão optando cada vez mais por trabalho temporário e informal. Essa condição aumenta um caráter de ansiedade na população em crise econômica, conseqüentemente um consumo maior e o envolvimento com produtos que individualizam as pessoas, diminuindo as interações sociais (PRIEB, 2012; SCALON; SALATA, 2012).

Famílias contemporâneas de classe média, portanto, inseridas nessa cultura consumista tecnológica, podem tendenciar-se tanto ao envolvimento exacerbado nessas realidades virtuais quanto a usá-las como forma adaptada do seu cotidiano e relações familiares de uma maneira positiva.

Uma vez que os pais são a fonte de repetições comportamentais dos filhos e promovem o vínculo familiar, essa autonomia e prática ativa dos pais nas relações do contexto familiar devem ser reformuladas e adaptadas às demandas do avanço tecnológico (CERVENY, 1994, apud CERVENY; SANTOS, 2016; HINTZ, 2001).

Os pais, além de fazer o papel de supervisor e dirigente de possíveis situações de risco e inabilidosas socialmente, podem participar ativamente de brincadeiras se possibilitando conhecer o importante mundo infantil de seus filhos. A partir disso, promovem mais situações de criatividade, imaginação e vínculo junto aos filhos, tornando-se aos olhos dos mesmos companheiros ativos, afetivos e de confiança (BOMTEMPO, 1997; SPODEK; SARACHO apud CORDAZZO; VIEIRA, 2007).

### **3 IMPORTÂNCIA DO BRINCAR ENTRE PAIS E FILHOS**

É por meio do brincar que a criança estimula mudanças no seu desenvolvimento psíquico e habilidades cognitivas, verbais e sociais, como a aprendizagem e pensamento (BOMTEMPO, 1999; ELKONIN, 1998; LEONTIEV, 1994). Ao mesmo tempo o brincar quando em conjunto pode facilitar a comunicação e promover a saúde mental entre os participantes, não apenas às crianças (HUIZINGA, 1971 apud HOLZMANN, 2006; WINICOTT, 1975).

Martins (2003) e Sitta (2014) afirmam que com as mediações e participações intersubjetivas dos pais nas brincadeiras e contextos familiares, a criança tem a possibilidade de desenvolver diversas aprendizagens, experiências e habilidades sociais e emocionais (como por exemplo a auto-estima, sentimento de pertencimento e confiança). Pais na fase de Aquisição do Ciclo Vital da Família contribuem para o desenvolvimento eficaz dos filhos ao atender-se devidamente as suas necessidades. Como membro de um sistema familiar, os filhos agora integrantes, necessitam adquirir concepções de ser e de pertencer à essa família, seus costumes, culturas e regras. O pertencimento propicia o reconhecimento do outro e a aprendizagem a partir desses, assim como o “ser” promove o reconhecimento de sua

autonomia. Como uma forma de interação e comunicação profunda entre pais e filhos, o brincar oferece-se como um instrumento completo (HOLZMANN, 2006).

As famílias tendem a cristalizar suas configurações de padrões, estruturas, alianças e sintomas concomitantemente com seu desenvolvimento. Por ser um sistema dinâmico e com a necessidade do intercâmbio entre suas partes integrantes, a brincadeira auxilia na autonomia e criatividade de seus membros (HOLZMANN, 1998). Devido a isso, o brincar estabelece também pontes de reconexão nas etapas familiares, além de ser possível identificar possíveis estabilidades e dinâmicas no sistema através da prática de jogos entre pais e filhos (CERVENY; HOLZMANN, 2007).

O brincar, nesse sentido, serve como um modelo básico de interação e a realização dessas exigências em busca do bom funcionamento familiar e do desenvolvimento emocional da criança, além do ensinamento de regras e respeito ao próximo com a criança imitando contextos sociais através da brincadeira (CERVENY; HOLZMANN, 2007; CHIESA; CRUZ, 2002; VYGOTSKI apud SITTA, 2014). Pais que brincam com seus filhos tendem a ser mais felizes em sua relação com eles, uma vez que os compreendem melhor entrando em seu universo (BOMTEMPO, 1999).

Além de benéfico para o desenvolvimento emocional, psicológico, social e neurofisiológico da criança, os pais ao brincarem com seus filhos se permitem envolver e compreender plenamente a perspectiva de suas crianças, além de fornecer uma dimensão afetiva propiciando que as emoções sejam praticadas dentro de um ambiente positivo social (WALLON, 1995; GINSBURG, 2007).

#### **4 MÉTODO DE PESQUISA**

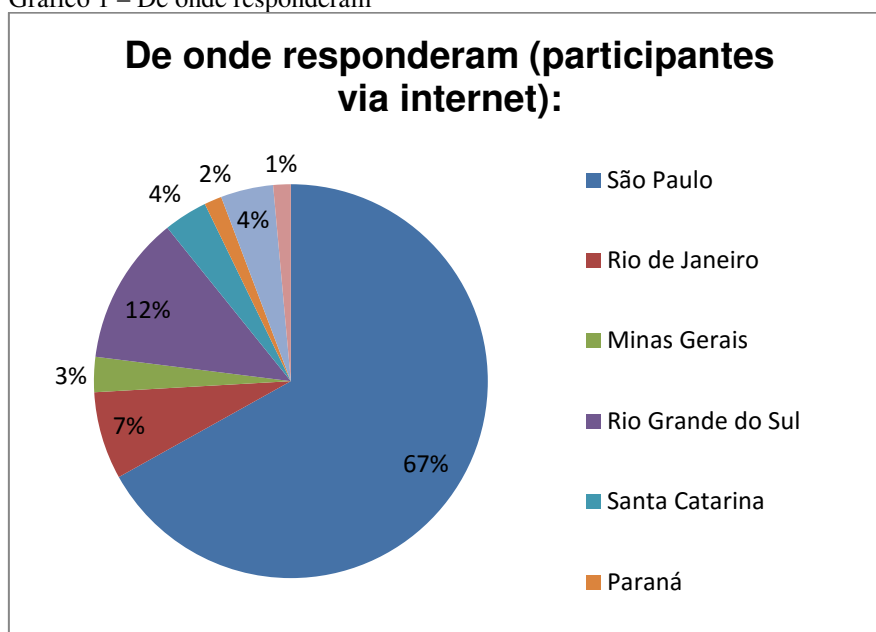
Foi realizada uma pesquisa de campo, exploratória, por meio do delineamento de levantamento (GIL, 1991). Pais e mães de crianças entre 0 a 12 anos foram convidados pessoalmente ou via internet a responder o questionário “O brincar entre os pais e seus filhos na família contemporânea”, instrumento contendo 22 perguntas fechadas e abertas. Foi formada uma amostra por acessibilidade com o número de 300 pais e mães.

#### **5 RESULTADOS E DISCUSSÃO**

A seguir, são apresentados os resultados obtidos por meio da coleta de dados via internet e presencialmente. Foram obtidos 300 questionários com os dados analisados e discutidos a seguir.

- Dados de localização

Gráfico 1 – De onde responderam



Fonte: Dados da pesquisa de campo.

Com uma minoria dos participantes respondendo presencialmente na cidade de Taubaté-SP, a divulgação via internet dos questionários deu um alcance amplo à pesquisa, atingindo todas as regiões geográficas do país e o exterior. Entretanto, a abrangência maior deu-se na região sudeste, com 77% das respostas (São Paulo, Rio de Janeiro e Minas Gerais), fazendo referência às características da família paulistana de classe média relatada por Cervený e Berthoud (1997) e Macedo (2004).

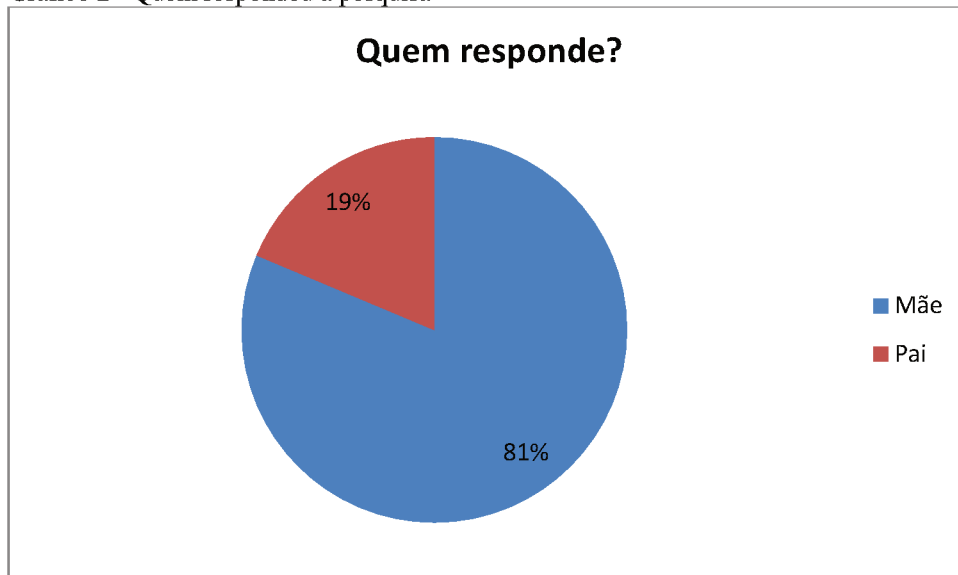
Nos gráficos seguintes, apresentam-se dados como a renda familiar (Gráfico 7) e a frequência de uso de materiais tecnológicos (Gráficos 12 e 15).

Cervený (1997), Macedo (2004), Prieb (2012), Scalon e Salata (2012) pontuam a crise de identidade da classe média Paulistana com a instabilidade econômica, dado confirmado com referências aos dias atuais segundo dados referentes ao Censo Demográfico do IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2012). Devido a isso, a família de classe média flutua em setores como escolaridade (de escolas particulares a públicas e vice-versa conforme se dá a estabilidade econômica), cultura, lazer e vida social, com uma ansiedade financeira sempre presente devido ao aumento da incerteza quanto à temporariedade dos trabalhos,

contrastando com o apelo consumista e a dependência dos membros familiares de materiais tecnológicos (PRIEB, 2012; SCALON; SALATA 2012).

- Dados de identificação

Gráfico 2 - Quem respondeu à pesquisa



Fonte: Dados da pesquisa de campo.

Participou da pesquisa uma maioria de mães, com 81%. Essa questão levanta a concepção de família contemporânea com a emancipação da mulher, contrastada à recorrente cultura herdada da família arcaica patriarcal. Seguindo a concepção da família moderna e contemporânea, há um aumento da presença de mulheres como chefes domiciliares (CERVENY, 1997; BERTHOUD, 2003; COSTA; MARRA, 2013), o que se confirma através dos coletados em 2010 pelo IBGE (2012), mostrando um aumento de 9,1% de mulheres responsáveis pela família desde o ano 2000.

- Dados de relação conjugal e guarda parental

Gráfico 3 – Situação conjugal dos pais

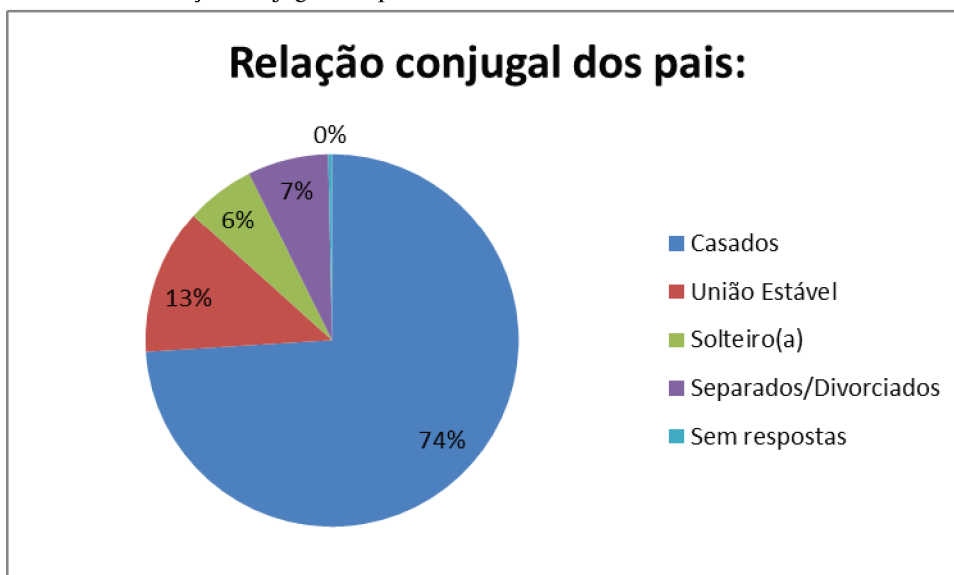
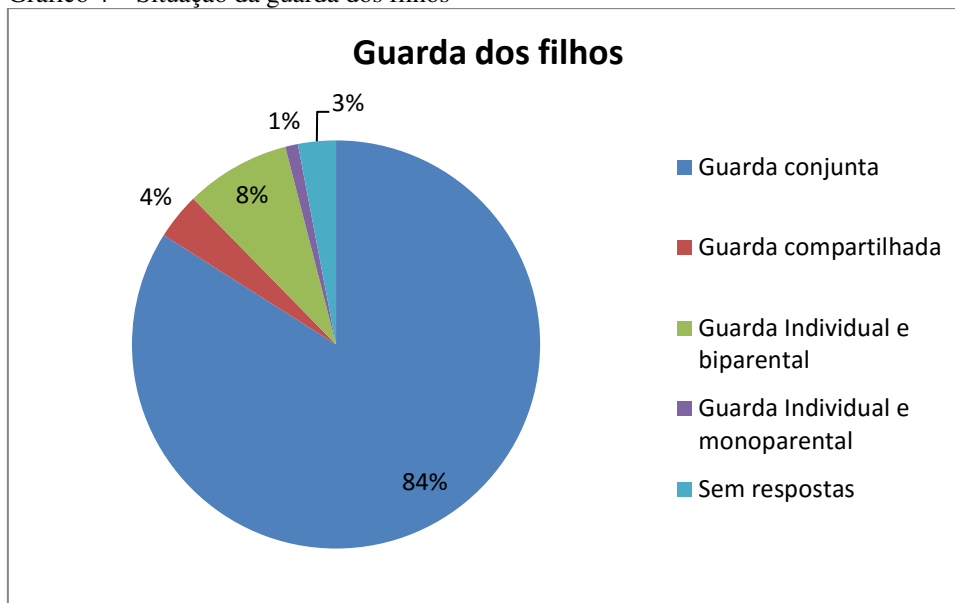


Gráfico 4 – Situação da guarda dos filhos



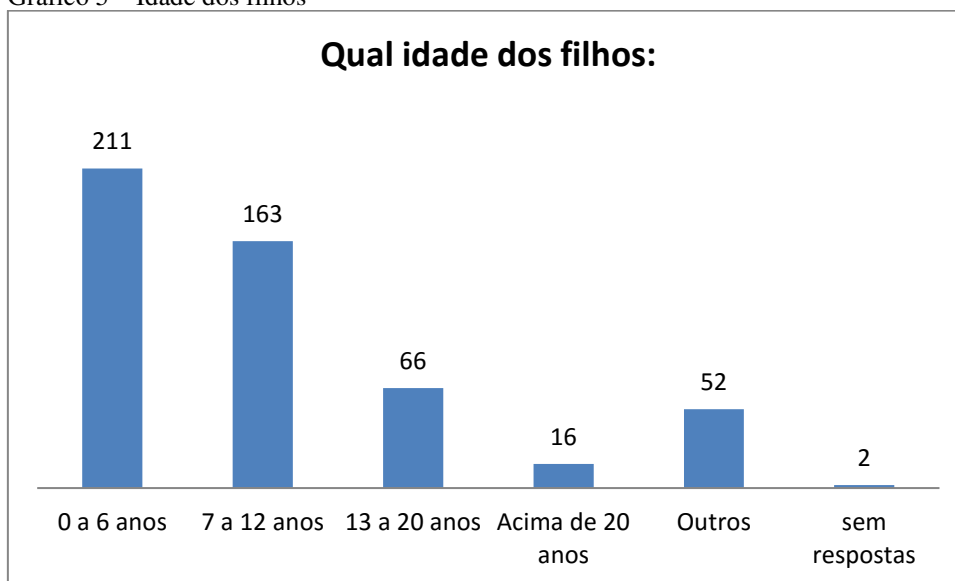
Fonte: Dados da pesquisa de campo.

Com uma maioria de pais casados e de guarda conjugal, é possível observar características herdadas da família pós-movimento abolicionista do século XIX, com o casamento sendo a base da maioria das famílias de classe média atuais e seus membros exercendo profissões liberais (CERVENY, 1997), esse dado é confirmado e aumentado em 7,8% de 2005 para 2015 (IBGE, 2015).

Não obstante, números referentes a pais separados/divorciados ou solteiros, com guardas individuais ou compartilhadas, apesar de baixos, denotam a ascensão de famílias não tradicionais, como a de mulheres como chefes domiciliares (CERVENY, 1997; BERTHOUD, 2003; COSTA; MARRA, 2013).

- Dados da idade dos filhos

Gráfico 5 – Idade dos filhos



Fonte: Dados da pesquisa de campo.

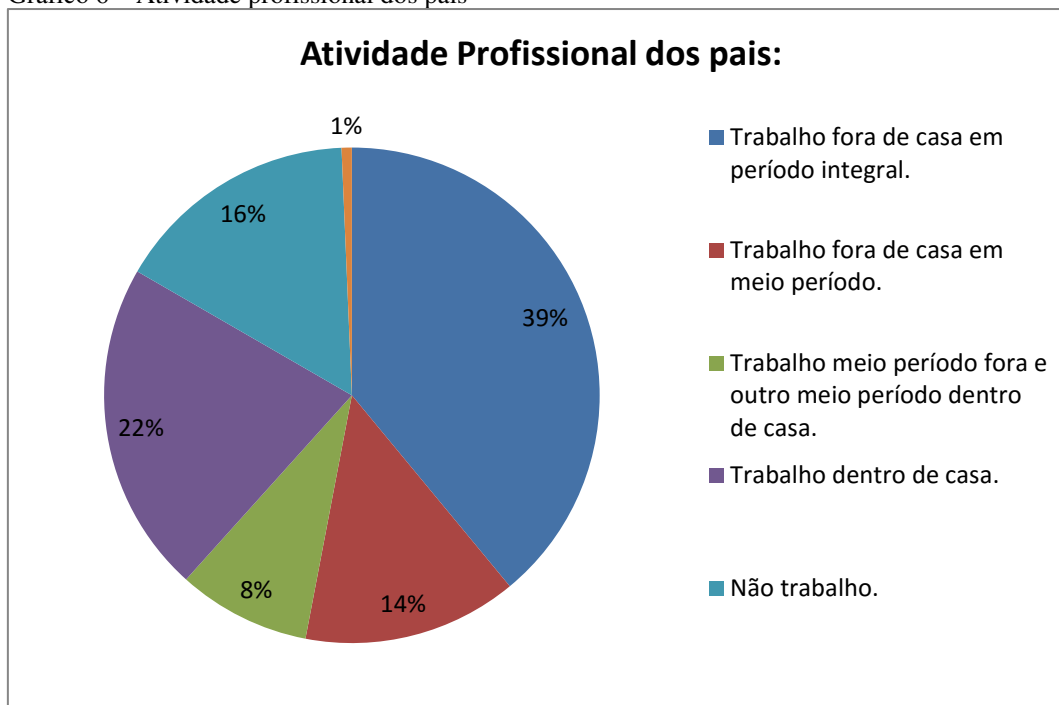
Com uma grande maioria de pais participantes possuírem um total de 1 a 2 filhos, denota-se uma referência à família moderna, em que mães que antes se responsabilizavam primordialmente e exclusivamente à casa e aos filhos, agora encontram-se ainda mais inseridas no mercado de trabalho de forma integral. Nesse sentido, há uma necessidade da mesma dividir-se entre os papéis de mãe e profissional, uma vez que ainda assume a posição de maior responsável pelos cuidados dos filhos, questão observada no Gráfico 2 e também pelo dado de um maior número de mães respondendo à pesquisa (BERTHOUD, 2003; ROCHA-COUTINHO, 2009; CAETANO; MARTINS; MOTTA, 2016).

Tais resultados também podem recorrer ao fato de a mulher, além de atingir cada vez mais a autonomia financeira e profissional, também está o fazendo com relação à sua autonomia reprodutiva, desde os anos 70, com o advento dos métodos contraceptivos e uma libertação da alienação e subalternidade da mulher oprimida socialmente (CAETANO; MARTINS; MOTTA, 2016; ROCHA-COUTINHO, 2009).

Em relação às idades, foram consideradas crianças aqueles filhos entre 10 a 12 anos, condizendo com a faixa etária proposta pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (2014).

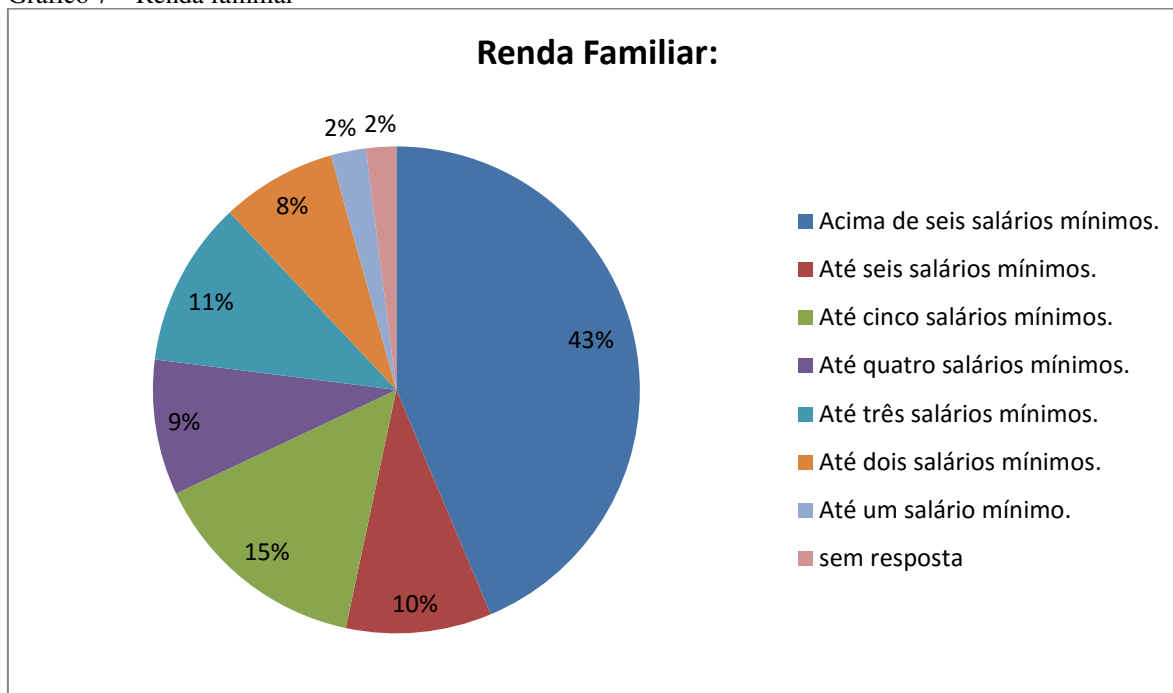
- Dados sobre atividade profissional e renda familiar

Gráfico 6 – Atividade profissional dos pais



Fonte: Dados da pesquisa de campo.

Gráfico 7 – Renda familiar



Fonte: Dados da pesquisa de campo.

Os gráficos 6 e 7 mostram uma participação maior de pais e mães de classe média a média alta, uma vez que, segundo panorama de dados demográficos do IBGE (2015), a classe média no Brasil apresenta renda familiar em média de 4 salários mínimos, tendo nessa pesquisa uma maioria de pais com renda acima de seis salários.



Além disso, há uma maior atividade profissional de pais que trabalham fora de casa em período integral (39%), sendo esses com formação majoritária de ensino superior e pós-graduação de especialização (34% e 28%), também comprovando a maior presença da mulher no mercado de trabalho além das funções maternas e dos cuidados familiares, como vistos nos dados prévios. Em contrapartida, ainda existe uma maior presença masculina do que feminina na atividade profissional fora de casa, como visto na Tabela 1 abaixo, o que mostra ainda um possível processo de transição entre a cultura de uma família tradicional e os demais diversos modelos familiares contemporâneos.

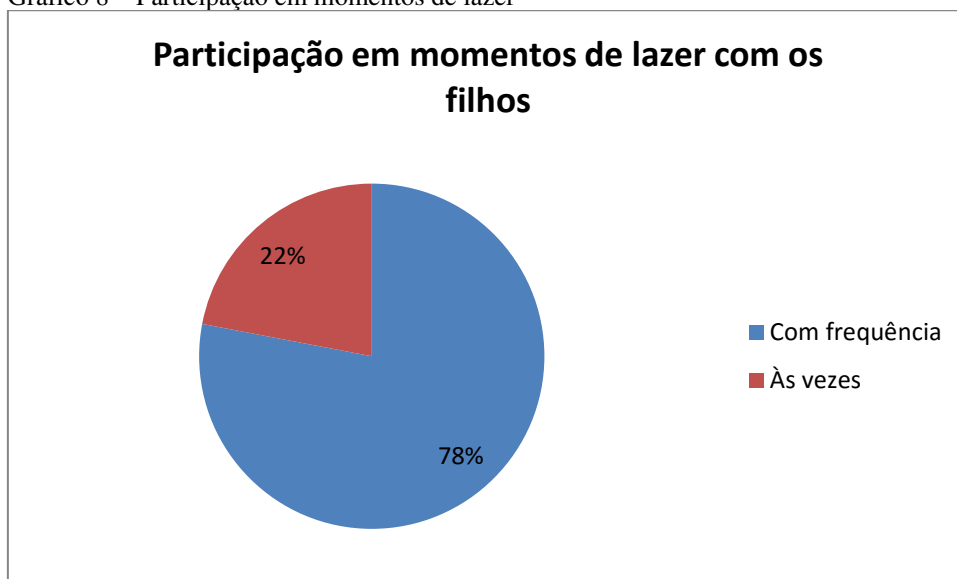
Tabela 7 - Atividade profissional mães e pais separadamente

<b>Atividade Profissional</b>	<b>Mães</b>	<b>Pais</b>
<b>Fora de casa em período integral</b>	75 (30,7%)	43 (76,8%)
<b>Fora de casa em meio período</b>	40 (16,4%)	2 (3,6%)
<b>Meio período fora de casa / Meio período dentro de casa</b>	23 (9,4%)	2 (3,6%)
<b>Dentro de casa</b>	59 (24,2%)	6 (2,5%)
<b>Não trabalha</b>	45 (18,4%)	3 (1,%)
<b>Sem resposta</b>	2 (0,8%)	-
<b>Total</b>	244 (100%)	56 (100%)

Fonte: Dados da pesquisa de campo.

- Dados sobre a frequência de participação dos pais em momentos de lazer com o filho(a)

Gráfico 8 – Participação em momentos de lazer



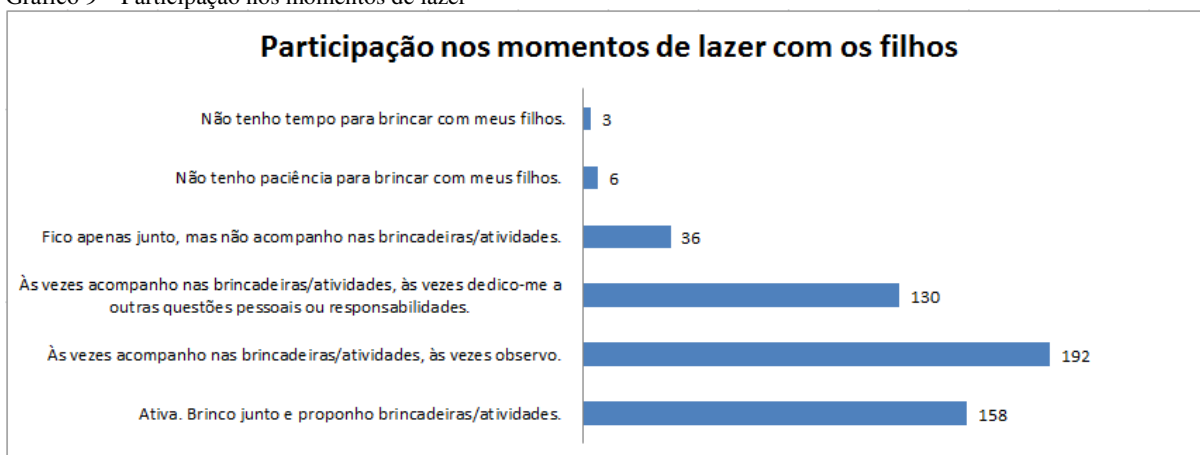
Fonte: Dados da pesquisa de campo.

Quando questionados sobre a participação dos pais em momentos de lazer com seus filhos, mesmo com uma maioria de pais e mães de prática profissional de tempo integral fora de casa, esses procuram compartilhar desses momentos com os filhos, com uma maioria de 78% de pais e mães frequentemente participativos.

Segundo Cia et al. (2006), com os novos modelos familiares, os pais apresentam-se mais dispostos a assumir um maior papel na educação dos filhos, não só posicionando-se como provedores dentro da família. Nesse sentido, com maiores divisões de tarefas e os cônjuges responsabilizando-se de forma mais conjunta às suas atribuições familiares, os relacionamentos entre ambos e com os filhos podem ser melhores e, possivelmente, os momentos de lazer com os filhos mais frequentes.

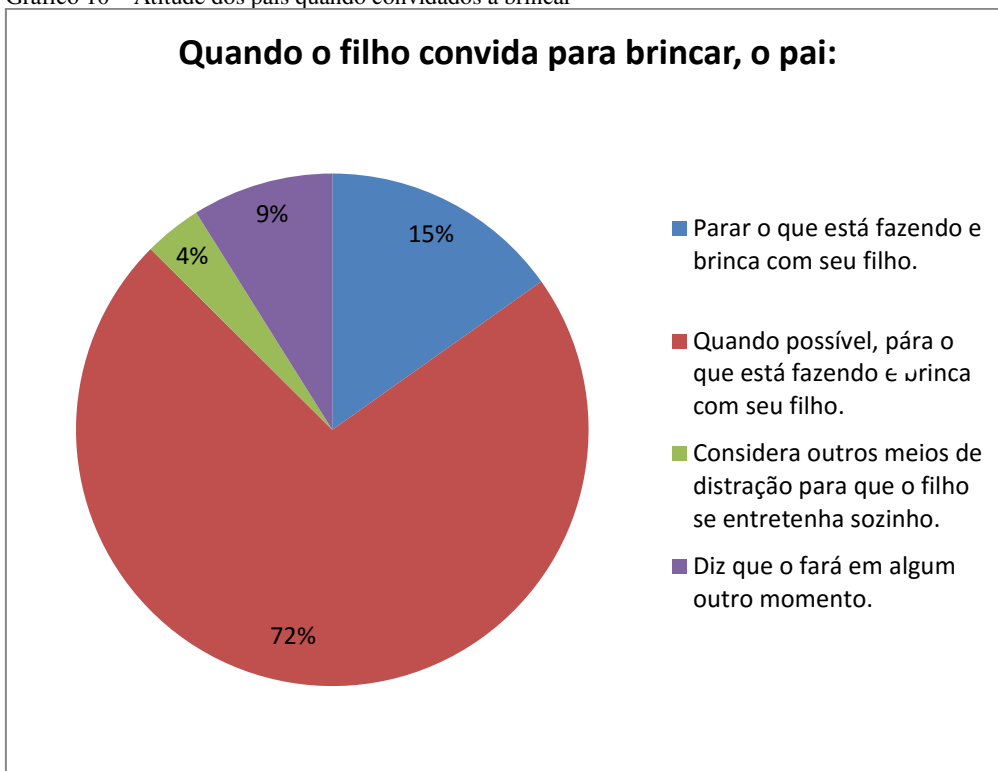
- Dados de participações nos momentos de lazer com o filho e disponibilidade dos pais/mães quando convidados para brincar

Gráfico 9 – Participação nos momentos de lazer



Fonte: Dados da pesquisa de campo.

Gráfico 10 – Atitude dos pais quando convidados a brincar



Fonte: Dados da pesquisa de campo.

Seguindo as informações sobre a frequência da participação dos pais em momentos de lazer dos filhos, foi perguntado aos pais sobre como são esses momentos e sua disponibilidade quando são procurados pelos filhos. Na primeira, podendo responder no máximo três opções, a grande maioria dos pais dizem participar de atividades, porém, em contrapartida, há momentos que preferem apenas observar os filhos brincando sozinhos. Este dado é confirmado pelo Gráfico 10, em que os pais afirmam que param o que estão fazendo para

brincar com os filhos quando é possível (72%), e não em todos os momentos que são procurados.

Pelo fato da pesquisa se tratar de uma amostra referente à família contemporânea e de acordo com os dados previamente discutidos sobre a carga de trabalho dos pais e mães, é compreensível que eles não necessariamente participem de todos os momentos de lazer oferecidos a eles pelos filhos. Cia e Barham (2006) compreendem que as condições de trabalho podem influenciar no relacionamento entre pais/mães e filhos, assim como na satisfação desses responsáveis em seu papel familiar. Essa influência, mesmo que indireta, tem a ver com o impacto das rotinas de trabalho desses pais/mães, uma vez que nem sempre favoráveis e flexíveis, interferem na disposição parental em momentos de família.

Tabela 2 - Disponibilidade das mães e pais quando convidados para brincar com os filhos

<b>Disponibilidade</b>	<b>Mães</b>	<b>Pais</b>
<b>Para o que está fazendo e brinca</b>	34 (13,9%)	12 (21,4%)
<b>Quando possível, para o que faz e brinca</b>	179 (73,4%)	40 (71,4%)
<b>Considera outros meios de distração para o filho se entreter sozinho</b>	6 (2,6%)	2 (3,6%)
<b>Diz que fará em outro momento</b>	22 (9%)	1 (1,78%)
<b>Não Brinca</b>	1 (0,4%)	-
<b>Sem resposta</b>	2 (0,8%)	1 (1,78%)
<b>Total</b>	244 (100%)	56 (100%)

Fonte: Dados da pesquisa de Campo

Seguindo esse contexto, a semelhança da disponibilidade dos pais e das mães, como apresentado na Tabela 2, demonstra uma maior aproximação do papel de pais e mães dentro da família e nas funções parentais comentadas anteriormente, diminuindo as especificações e funções por divisão de gêneros presentes na família tradicional.

A importância dos pais/mães se mostrarem interessados e presentes em acompanharem seus filhos em brincadeiras está na construção do sentimento de autonomia desses filhos e de pertencimento familiar (CERVENY; BERTHOUD, 1997; BERTHOUD, 2003). De acordo com os dados coletados, há uma compreensão dos participantes sobre essa importância (dado também apresentado posteriormente no Gráfico 21) e conseqüentemente um esforço por parte

deles em manterem-se presentes nesses momentos importantes de lazer com os filhos, mesmo que nem sempre participantes ativos. Nota-se que apenas 9 respostas são referentes à ausência total de participação, informado nos três primeiros itens do Gráfico 13.

- Dados os momentos de lazer dos pais com os filhos(as)

Gráfico 11 – Como são os momentos de lazer



Fonte: Dados da pesquisa de campo.

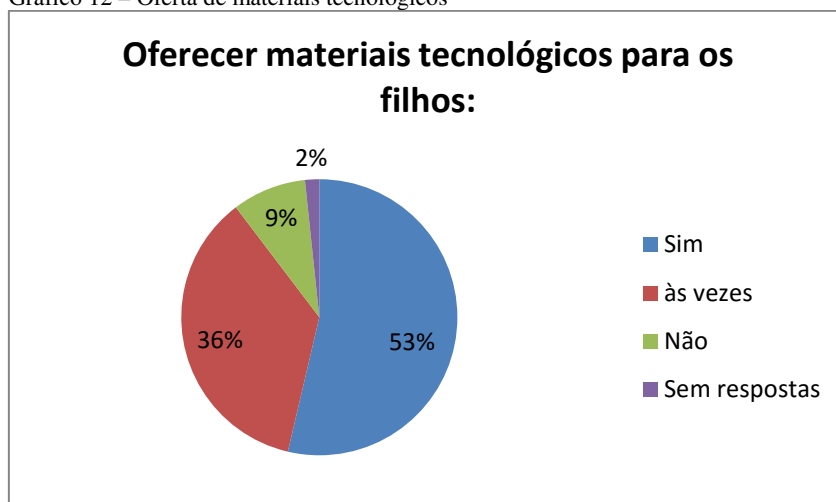
Como forma de conhecer esses períodos de lazer dos pais/mães com seus filhos, foram oferecidas aos participantes opções de atividades das quais eles poderiam escolher no máximo três que melhor condiziam com suas as realidades familiares de lazer.

Diferentemente do esperado, por se tratar de família contemporânea e virtualmente ativa (vide Gráficos 12 e 15), pais demonstraram uma maior demanda de atividades em áreas externas, como passeios, sejam de costume da família ou para explorar novos lugares, como atividades físicas em espaços abertos. Ao mesmo tempo, de acordo com as respostas, não há também necessariamente uma rotina de atividades dos filhos com seus pais/mães, mas sim uma espontaneidade por parte dos membros da família em se divertirem de acordo com o momento.

Nesse sentido, é possível que as crianças usem dessas situações como estimuladoras para habilidades como curiosidade e criatividade, características que segundo Holzmann (2006), Chiesa e Cruz (2002) e Wallon (1995) são de extrema importância para o desenvolvimento infantil e a formação da autoestima do adulto.

- Dados sobre a frequência de oferta de materiais tecnológicos dos pais para os filhos(as)

Gráfico 12 – Oferta de materiais tecnológicos



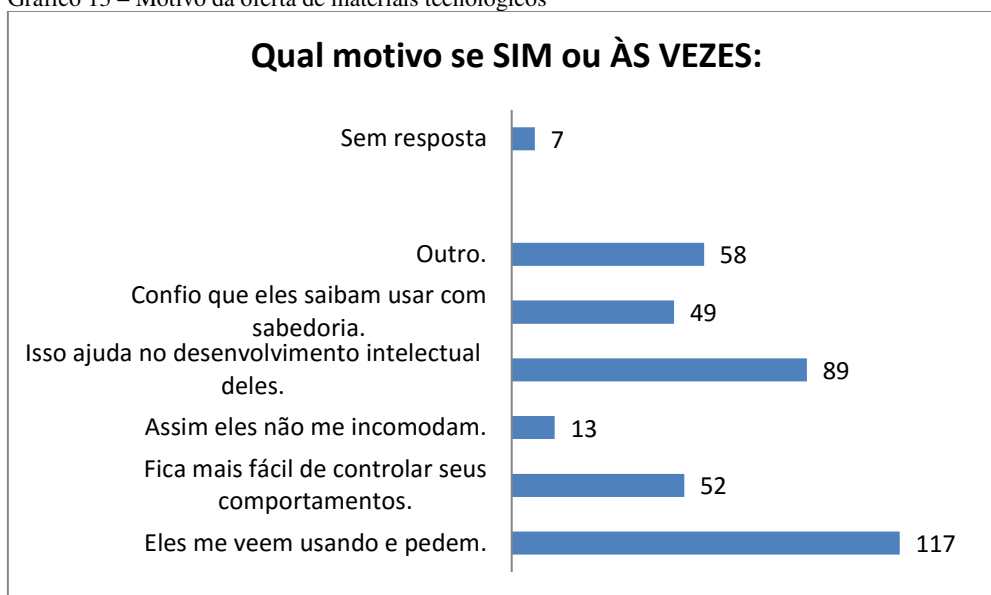
Fonte: Dados da pesquisa de campo.

Como integrantes de um período histórico de grande inserção tecnológica dentro das famílias, foi levantada a questão para os pais da frequência em que esses tipos de materiais são oferecidos aos seus filhos, levando em consideração de que se trata de filhos entre 0 a 12 anos.

De acordo com o esperado, 53% dos pais e mães oferecem esses materiais para os filhos frequentemente, com 36% também ofertando às vezes. Esses resultados condizem com a adaptação das famílias a essa era virtual-tecnológica, uma vez que os brinquedos infantis seguem essas adaptações e há uma grande influência midiática dirigida ao consumo e a enorme demanda de produtos geradores de dependência e com constantes atualizações (ELKONIN, 1998; PRIEB, 2012; SCALON; SALATA, 2012).

- Dados sobre o motivo dos pais oferecem materiais tecnológicos para os filhos(as)

Gráfico 13 – Motivo da oferta de materiais tecnológicos



Fonte: Dados da pesquisa de campo

Nesse item os pais tiveram a oportunidade de escolher até três opções de motivos para oferecem materiais tecnológicos aos filhos, com a opção de maior escolha por eles ser referente às crianças os verem usando e pedirem para usar também.

Esse dado pode ser detalhado em duas hipóteses: as crianças terem os pais como modelo e buscarem se comportar de maneira similar a eles, no caso o uso desses materiais; ou a curiosidade em conhecer aquilo que os pais direcionam sua atenção ao invés deles, uma vez que é pedido devido aos pais estarem usando no momento.

Em uma visão sistêmica, de acordo com a “causalidade circular” os comportamentos e atitudes de um membro da família estão diretamente ligados aos comportamentos e atitudes de outro membro, sendo então os comportamentos resultantes do modo de viver daquela família. Entretanto, é simplista considerar apenas isso como formador do fenômeno em discussão, uma vez que também os comportamentos dos pais são influenciados por um ecossistema social circundante a essa unidade familiar (BERTHOUD, 2003). Porém, sendo a família contida por pais e filhos numa família nuclear, a influência social que os filhos sofrem advém primordialmente dos pais ou responsáveis, sendo isso um modo de modificação do comportamento do filho como consequência da atitude dos pais.

Tal fato constata-se também a partir da opção “outros” ter sido assinalada como a terceira de maior incidência. Junto a isso, na grande maioria dos questionários, mesmo aqueles em que não havia essa opção assinalada, haviam adendos escritos pelos pais dando

exemplos ou esclarecimentos adicionais ao porque oferecem tais materiais aos filhos, mesmo a pesquisa pontuando não possuir um caráter de julgamento. O “tempo de uso permitido” ou “o tipo de atividade é feita pelas crianças” foram respostas frequentemente apresentadas:

*“Ofereço, porém com tempo controlado.”*

*“Faz uso para assistir a vídeos educacionais.”*

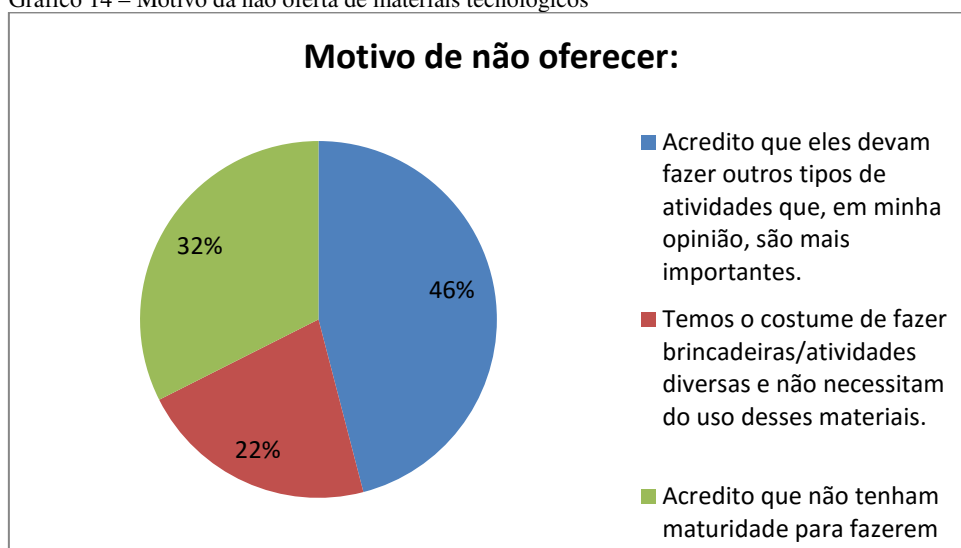
*“Faz uso para desenhos ou jogos adequados à idade.”*

*“São orientados a usar com sabedoria.”*

Por meio dessas afirmações, as quais parecem justificativas, levantou-se a hipótese de um possível sentimento de culpa por parte dos pais quanto a essa postura em permitir o uso da tecnologia pelos filhos, levantando a concepção de que ainda há um tabu e uma falta de consciência dos impactos da assiduidade da tecnologia no dia-a-dia atual. Apenas alguns pais usaram do espaço “outros” para dizer que os filhos usam materiais tecnológicos como forma de adaptação à atual realidade.

Isso pode ocorrer devido à inserção das famílias e seus membros na cultura consumista-tecnológica atual, onde há uma tendência a um envolvimento exacerbado do indivíduo a realidades virtuais e uma diminuição das interações sociais cotidianas, talvez fazendo com que os pais sintam uma necessidade de se auto afirmarem em não estarem negligenciando seus filhos nesse sentido devido a um costume rotineiro de inserção virtual (BOMTEMPO, 1999; HINTZ, 2003; PRIEB; 2012).

Gráfico 14 – Motivo da não oferta de materiais tecnológicos



Fonte: Dados da pesquisa de campo.

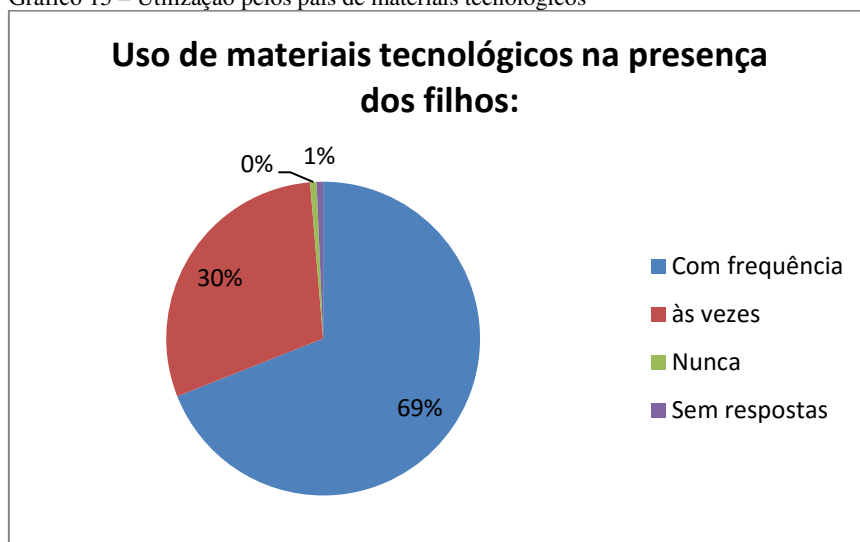
Apesar da grande maioria de pais permitirem o uso de materiais tecnológicos pelos filhos, 9% optou pela resposta “não”, entendendo que os filhos devam de preferência fazer outros tipos de atividade mais importantes. Porém, alguns pais e mães, mesmo dizendo que



oferecem os materiais aos filhos, também responderam a essa questão, aumentando a porcentagem das respostas e fortalecendo a hipótese explicitada no gráfico anterior.

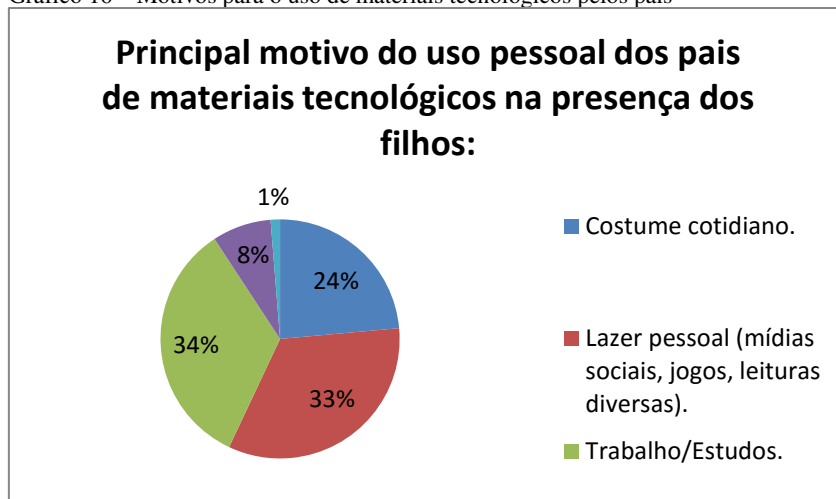
- Dados sobre a frequência de uso de materiais tecnológicos dos pais em frente aos filhos(as) e principal motivo

Gráfico 15 – Utilização pelos pais de materiais tecnológicos



Fonte: Dados da pesquisa de campo.

Gráfico 16 – Motivos para o uso de materiais tecnológicos pelos pais



Fonte: Dados da pesquisa de campo.

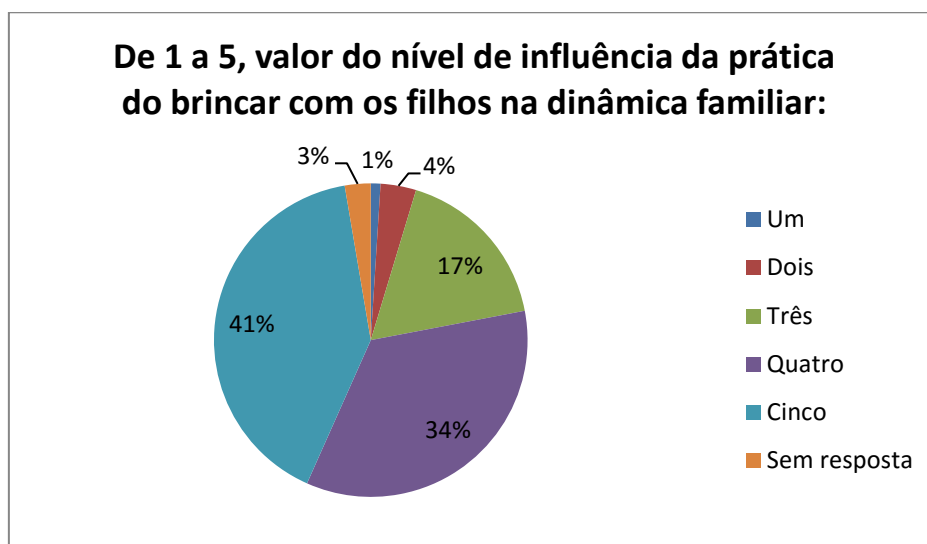
Foi perguntado aos pais sobre o uso próprio de materiais tecnológicos. Compreendendo previamente que a maioria dos filhos faz uso por verem os pais usando e pedindo para si, os dados do Gráfico 15 confirmam a frequência dessa postura dos pais, não havendo alguma seleção da opção “nunca”, com 100% dos pais conectados tecnologicamente, seja frequentemente ou às vezes.

Apesar da maioria de 34% afirmar que faz uso da tecnologia principalmente para trabalho ou estudos, 33% e 24% dos dados mostra que esses demais motivos são devido a lazer pessoal e costume cotidiano (respectivamente). O dado referente a “trabalhos e estudos” como maioria divergem, portanto, do coletado na literatura e no cruzamento com as demais informações previamente informadas, como em relação dos membros de uma família estarem se distanciando e individualizando devido a um excesso de informações e consumo dentro de uma era tecnológica (PRIEB, 2012; SCALON; SALATA, 2012).

Entretanto, mesmo as atividades profissionais interferirem no relacionamento familiar, podendo também estender o trabalho por formatos virtuais condizendo com a realidade contemporânea, a individualização dos membros pessoais através da tecnologia também é algo presente no cotidiano familiar de forma naturalizada. Nesse sentido, pode também haver uma possível manipulação das respostas por parte dos participantes como uma forma de não assumirem esse costume integralmente, optando pelo mais aceitável que seria o uso devido a trabalhos e estudos (CIA; BARHAM, 2006; BOMTEMPO, 1999; HINTZ, 2003).

- Dados sobre o valor que os pais dão ao nível de influência da prática do brincar entre os eles e seus filhos(as) na dinâmica familiar

Gráfico 17 – Influência do brincar na dinâmica familiar – percepção dos pais



Fonte: Dados da pesquisa de campo.

Retornando a análise e discussão efetuada nos Gráficos 8, 9 e 10, existe uma preocupação por parte dos pais de se envolverem mais com os filhos no âmbito de lazer e brincadeiras e essa informação é confirmada pelos dados obtidos nessa parte do questionário, onde os pais diziam, entre 1 a 5 (sendo 5 a maior nota) qual era o nível de influência que

prática do brincar exercia na dinâmica familiar na opinião deles, com a nota 5 sendo maioria entre os participantes.

Seguindo essa premissa, levantou-se a hipótese de pais que possuem mais de um filho apresentariam porcentagens diferentes, uma vez que os filhos teriam a companhia dos irmãos para se entreterem e brincarem juntos. Segundo Oliveira (2006) irmãos formam múltiplos vínculos, porém raramente irmãos vivem apenas de rivalidade, situação que é comumente atribuída a essa relação, mas também com carinho e lealdade onde se identificam como iguais em um subsistema rico e complexo dentro da família que é a fraternidade, tornando-se companheiros.

São nesses companheirismos entre irmãos que desenvolve-se aprendizados com sentimentos e habilidades como disputa, cooperação, comparação e diferenciação que vão servir como características dentro de relações sociais fora do âmbito familiar, suprimindo também necessidades de conforto e segurança (OLIVEIRA, 2006).

Com essas considerações e a hipótese levantada, o cruzamento foi feito resultando nos seguintes dados:

Tabela 3 - Valores da importância do brincar com os filhos na opinião de pais com mais de um filho

<b>Valores de 1-5</b>	<b>1 filho</b>	<b>2 filhos</b>	<b>3 – 4 filhos</b>	<b>5 – 6 filhos</b>
<b>1</b>	2 (1,3%)	-	1 (3,4%)	-
<b>2</b>	3 (2%)	5 (4,5%)	3 (10,3%)	-
<b>3</b>	18 (11,8%)	28 (25,2%)	6 (20,7%)	-
<b>4</b>	63 (41,4%)	32 (28,8%)	8 (27,6%)	-
<b>5</b>	66 (43,4%)	46 (41,4%)	11 (37,9%)	-
<b>Sem Resposta</b>	-	-	-	2 (100%)
<b>Total</b>	152 (100%)	111 (100%)	29 (100%)	2 (100%)

Fonte: Dados da pesquisa de campo

Apesar de ainda haver uma maioria de nota 5 quanto a importância do brincar entre pais e filhos, houve uma diminuição da nota 4 e um aumento de nota 3, possibilitando uma possível interpretação voltada a hipótese levantada, porém não há mudanças relevantes de valores a ponto de fazer-se uma interpretação diferente entre pais de filhos únicos ou não. Para futuras publicações e aprofundamentos, esses dados deverão ser submetidos a um

tratamento estatístico para análises de possíveis diferenças estatisticamente significativas ou não.

Continuando os cruzamentos em relação às respostas desse item, foi levantada a hipótese de uma possível variação do resultado se considerando apenas pais de filhos “temporão”, termo utilizado para pais com filhos que nasceram muitos anos depois do irmão precedente ou do casamento dos pais (DICIONÁRIO MICHAELIS, online). Nesse sentido, consideraram-se pais com filhos com uma média de diferença de 10 anos com relação ao irmão mais próximo, com um total de 19 dos participantes:

Tabela 4 - Valores da importância do brincar com os filhos na opinião de pais de filhos "temporão"

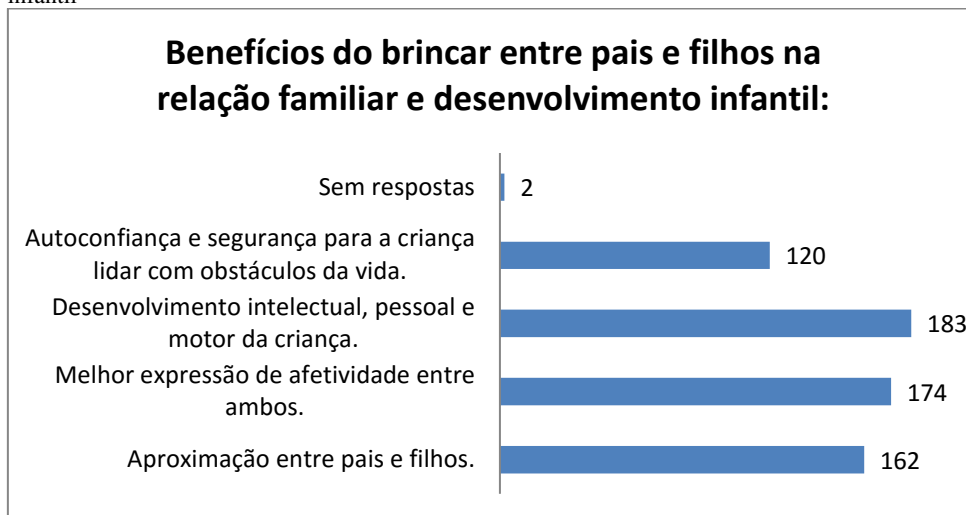
<b>Valores de 1-5</b>	<b>Pais com filhos temporão</b>
1	-
2	2 (10,5%)
3	1 (5,3%)
4	5 (26,3%)
5	6 (31,6%)
<b>Sem Resposta</b>	5 (26,3%)
<b>Total</b>	19 (100%)

Fonte: Dados da pesquisa de campo

Como esperado, diferentes dados foram levantados por meio desse cruzamento seguindo esse contexto de filhos temporão em relação aos resultados médios dos valores integrais coletados com todos os pais participantes. Assim como na resposta dos pais com 5 a 6 filhos apresentado na Tabela 3, uma quantidade considerável da amostra não respondeu a questão (26,3%). Com isso, pode-se identificar um padrão na diferença do envolvimento com a pesquisa e uma diferença hipotética na interação social familiar entre pais com um número maior de filhos ou com filhos temporão e pais contemporâneos, porém não foi possível defini-lo especificamente devido a não aparecerem respostas concretas suficientes a serem avaliadas. Estudos posteriores poderão explorar esse dado, o qual se mostra bastante interessante para o aprofundamento do conhecimento da família contemporânea.

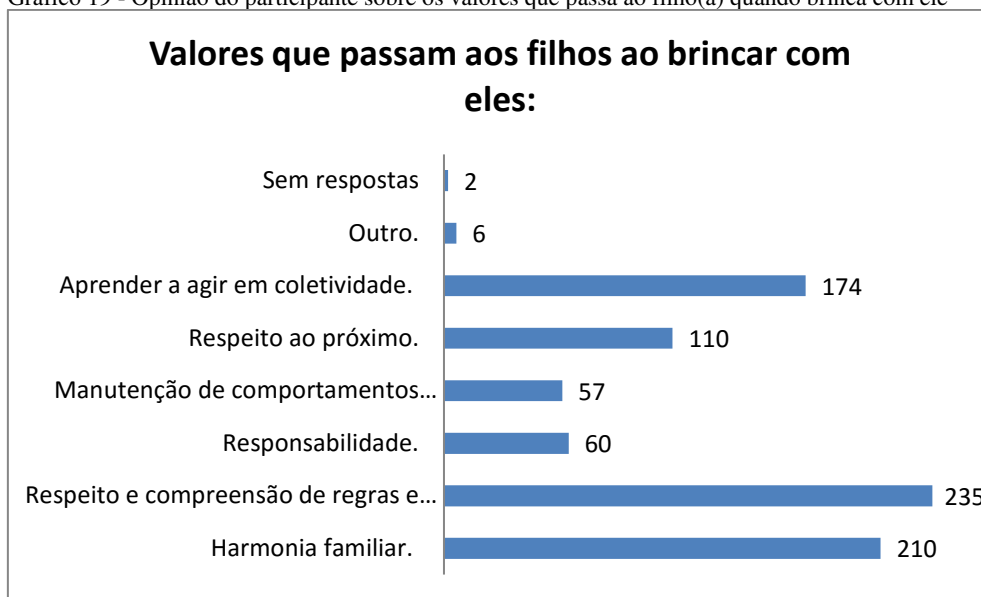
- Dados sobre os benefícios do brincar entre pais e filhos(as) na relação familiar, do desenvolvimento infantil e valores que passam aos filhos ao brincar com eles

Gráfico 18 - Opinião do participante sobre o benefícios de brincar com seu filho(a) na relação familiar e desenvolvimento infantil



Fonte: Dados da pesquisa de campo.

Gráfico 19 - Opinião do participante sobre os valores que passa ao filho(a) quando brinca com ele



Fonte: Dados da pesquisa de campo.

Ainda segundo a opinião dos pais e mães, foi perguntado aos participantes sobre quais os benefícios que, para eles, o brincar com seus filhos pode causar na relação familiar e no desenvolvimento dos mesmos (Gráfico 18) e os valores que passam aos filhos ao brincar com eles (Gráfico 19). Em ambos, os participantes puderam optar por até três itens da questão, havendo uma pequena diferença entre cada um, mostrando o envolvimento dos pais em sua qualidade familiar e no desenvolvimento de seus filhos, ao menos hipoteticamente.

Em consonância com as informações coletadas a partir da bibliografia, todos os itens listados são relevantes, sendo os pais condizentes com esses dados e reafirmando sua importância, uma vez que o brincar entre pais e filhos traz uma série de benefícios, dentre eles: auxilia na autoconfiança e segurança do filho para lidar com obstáculos da vida e na formação de um adulto com autoestima equilibrada; proporciona o desenvolvimento adequado de forma integral da criança, uma vez que lhe é dada a liberdade de se expressar, movimentar, criar e explorar junto ao exemplo de os pais também valorizarem essas atividades ao participarem junto a eles; possibilita uma melhor expressão de afetividade e aproximação entre pais e filhos por meio de uma maior comunicação fluida entre os membros familiares devido às brincadeiras e o lazer compartilhado (WALLON, 1995; CERVENY, BERTHOUD, 1997; CHIESA; CRUZ, 2002; BERTHOUD, 2003; MARTINS, 2003; HOLZMANN, 2006; GINSBURG, 2007; SITTA, 2014).

Quanto aos valores, os pais e mães optaram majoritariamente pelo respeito e compreensão de regras e limites, harmonia familiar, aprender a agir em coletividade como os maiores valores passados aos filhos ao brincar com eles, podendo as demais opções se inserirem dentro desses mesmos contextos, como respeito ao próximo, manutenção de comportamentos adequados ou não e responsabilidade (MARTINS, 2003; BERTHOUD, 2003, SANTOS, CERVENY, 2016; COSTA, 2010; BERTHOUD. BERGAMI, 1997; MARTINS et al., 2014; MACEDO; MARTINS, 2014; ELSEN; NITSCHKE, 2016).

Não obstante, todas as opções oferecidas, segundo a literatura, são presentes na atividade do brincar entre pais e filhos, porém esses dados puderam ressaltar o que, para os pais, é mais importante passar para os filhos na família contemporânea.

## **6 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Buscando compreender e conhecer fenômenos referentes à atividade do brincar entre pais e filhos, encontrou-se uma amostra de pais e mães de classes média a alta que buscam atender aos momentos de lazer com os filhos de uma forma que se adeque às suas obrigações e responsabilidades externas e à dinâmica familiar, por compreenderem a importância dessas atividades com seus filhos e os benefícios e valores que isso pode trazer para a estrutura familiar e para o desenvolvimento dos mesmos.

No entanto, há um grande envolvimento de todos os integrantes da família (pai/mãe e filho) com materiais tecnológicos, o que pode promover um afastamento dos membros da

família. Os pais procuraram esclarecer os motivos de permitirem os usos desses materiais dentro de casa e na presença de seus filhos como um costume cotidiano, momentos pessoais de lazer e o uso para trabalhos e estudos, e no caso do uso pelos filhos, primordialmente por esses os verem usando e pedirem para si. Vale ressaltar que existem vantagens e desvantagens no fato da criança brincar por meio da tecnologia conforme a direção de uso proposto pelo adulto, devendo o mesmo ser mediador dessa relação filho-tecnologia para garantir desenvolvimento adequado e não dependente de eletrônicos.

Os pais, contudo, acreditam na importância de participarem de momentos de lazer com seus filhos, brincando junto a eles no intuito de uma melhor dinâmica familiar e desenvolvimento dos mesmos, porém, adequando as suas realidades de vida pessoal e profissional. Esses momentos são caracterizados principalmente por passeios para explorar novos lugares ou mesmo para lugares de costume da família, ou brincadeiras espontâneas de acordo com o momento e atividades físicas em espaços abertos.

Em se tratando da frequência do brincar entre pais e filhos, os participantes alegam participar frequentemente dessas atividades em sua maioria, procurando quando possível parar o que fazem para darem atenção aos filhos quando são convidados para brincar. Ao mesmo tempo, trata-se de um grupo que primordialmente trabalha em período integral fora de casa e um grupo de mães cada vez mais ativa profissionalmente, dividindo-se entre os cuidados com os filhos e sua vida profissional, o que caracteriza uma transição das funções parentais da família tradicional para os diversos modelos familiares que montam o contexto da família contemporânea, com pais participando com mais frequência nos cuidados e envolvimento afetivos com os filhos.

Essa pesquisa permitiu alcançar um maior conhecimento sobre a dinâmica e estrutura da família contemporânea e sobre o desempenho de pais em fase de aquisição do Ciclo Vital Familiar. Essa família possui pais que dividem-se entre profissionais praticantes e membros atuantes e ativos de suas famílias com filhos em processo de desenvolvimento, que necessitam de suas presenças e são influenciados por seus comportamentos.

É possível que esse trabalho auxilie na percepção desses pais de suas próprias realidades e comportamentos, além de permitir com que eles possam fazer uso dessas informações para um possível aprimoramento da sua própria dinâmica familiar, uma vez que os participantes alegaram já ter sido interessante voltarem o olhar para a própria família ao responder aos questionários.

Os resultados adquiridos ainda possuem informações que podem ser de extrema relevância para pesquisas posteriores, explorando mais associações dos dados coletados e testes estatísticos para uma ampliação desse tema e da caracterização da família contemporânea brasileira.



## REFERÊNCIAS

- BAGGIO, A. M. B. **Psicologia do Desenvolvimento**. Petrópolis: Vozes, 1975.
- BERTHOUD, C. M. E. Visitando a fase de Aquisição. **Visitando a família ao longo do Ciclo Vital**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007.
- BERTHOUD, C. M. E; BERGAMI, N. B. B. Família em fase de aquisição. In: CERVENY, C. M. O. **Família e Ciclo Vital** – nossa realidade em pesquisa. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007.
- BERTHOUD, C. M. E. **“Re-significando a Parentalidade”**: os desafios de ser pais na atualidade. Taubaté: Cabral Editora Universitária, 2003.
- BOMTEMPO, E. Brinquedo e educação: na escola e no lar. **Psicol. Esc. Educ.** (Impr.), Campinas, v. 3, n. 1, p. 61-69, 1999. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-85571999000100007&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85571999000100007&lng=en&nrm=iso)>. Acessado em 23 Maio 2017.
- BOMTEMPO, E. **Brincando se aprende**: uma trajetória de produção científica. 1997. Tese de Livre-docência, Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo.
- BRANCO, T. M. C. **Histórias Infantis na Ludoterapia Centrada na Criança**. 2001. 220 f. Tese (Mestrado em Psicologia Clínica). Instituto de Psicologia e Fonoaudiologia da Universidade Pontifícia Católica de Campinas, Campinas, 2001.
- BROUGÈRE, G. WAJSKOP, G. **Brinquedo e cultura**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1997.
- BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente (1991). Lei Número 8.069 nº 237, de 1991. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. 14. ed. Brasília : Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2016.
- CAETANO, C. MARTINS, M. S. MOTTA, R. C. Família Contemporânea: Estudo de Casais Sem Filhos por Opção. **Pensando família**, Porto Alegre, v. 20, n. 1, p. 43-56, jul. 2016. Disponível em <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1679-494X2016000100004&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-494X2016000100004&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 04 out. 2017.
- CERVENY, C. M. O. **Visitando a família ao longo do Ciclo Vital**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.
- CERVENY, C. M. O.; HOLZMANN, M. E. F. Jogando com a família. **Família em Movimento**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007.
- CERVENY, C. M. O. **Família e...** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004.

CERVENY, C. M. O.; BERTHOUD, C. M. E. **Família e Ciclo Vital** – nossa realidade em pesquisa. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.

CIA, F. et al . Habilidades sociais parentais e o relacionamento entre pais e filho. **Psicol. estud.**, Maringá , v. 11, n. 1, p. 73-81, Apr. 2006 . Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-73722006000100009&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722006000100009&lng=en&nrm=iso)>. Acessos em 04 Oct. 2017.

CIA, F.; BARHAM, E. J. Influências das condições de trabalho do pai sobre o relacionamento pai-filho. **Psico-USF (Impr.)**, Itatiba , v. 11, n. 2, p. 257-264, Dez. 2006 . Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-82712006000200014&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-82712006000200014&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em 14 Out. 2017.

COSTA, F. A. O.; MARRA, M. M. Famílias brasileiras chefiadas por mulheres pobres e monoparentalidade feminina: risco e proteção. **Rev. bras. psicodrama**, São Paulo , v. 21, n. 1, p. 141-153, 2013 . Disponível em <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-53932013000100011&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-53932013000100011&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em 30 maio 2017.

CORDAZZO, S. T. D.; VIEIRA, M. L. A brincadeira e suas implicações nos processos de aprendizagem e de desenvolvimento. **Estud. pesqui. psicol.**, Rio de Janeiro , v. 7, n. 1, jun. 2007 . Disponível em <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1808-42812007000100009&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-42812007000100009&lng=pt&nrm=iso)>. acesso em 08 set. 2017.

ELKONIN, D. B. **Psicologia do jogo**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

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

GINSBURG, K. R. The Importance of Play in Promoting Healthy Child Development and Maintaining Strong Parent-Child Bonds. **American Academy of Pediatrics**.v. 119. n. 1. p. 182-191, 2007. Disponível em <<https://pediatrics.aappublications.org/content/pediatrics/119/1/182.full.pdf>>. Acesso em 23 nov. 2016.

HOLZMANN, M. E. F. **Jogos Espontâneos-Criativos nos processos de desenvolvimento da comunicação, autonomia e integração**: Uma proposta de intervenção sistêmica para grupo multifamiliar em situações de risco. 2006. 221 f. Tese (Doutorado em Psicologia Clínica) – Núcleo de Família e Comunidade da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

\_\_\_\_\_. **Jogar é preciso** – Jogos espontâneos-criativos para famílias e grupos. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

HINTZ, H. C. Novos tempos, novas famílias? Da modernidade à pós-modernidade. **Pensando Famílias**. n. 3, p. 8-19, 2003.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE) **Censo Demográfico 2010. Famílias e domicílios. Resultados da amostra**. Rio de Janeiro, 1–203, (2012). Disponível em: <<http://www.censo2010.ibge.gov.br>>. Acesso em 30 maio 2017.

MACEDO, R. M. S. **O ciclo vital da família no Brasil** (Projeto de Pesquisa). São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2004.

MARCON, S. S.; ELSESEN, I. Criar os filhos: experiências de famílias de três gerações. **Rev. bras. enferm.**, Brasília, v. 53, n. especial, p. 155-158, Dez. 2000. Available from <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0034-71672000000700027&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-71672000000700027&lng=en&nrm=iso)>. access on 02 Nov. 2016.

MARCON, S. S. et al. Vivência e reflexões de um grupo de estudos junto às famílias que enfrentam a situação crônica de saúde. **Texto contexto - enferm.**, Florianópolis, v. 14, n. especial, p. 116-124, 2005. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-07072005000500015&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-07072005000500015&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em 02 Nov. 2016.

MICHAELIS: **Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa**. Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa. Disponível em: <<http://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/temporao/>>. Acesso em: 14 out. 2017.

NITSCHKE, R. G.; ELSESEN, I. Saúde da família na pós-graduação: um compromisso ético interdisciplinar na pós-modernidade. **Rev. bras. enferm.**, Brasília, v. 53, n. especial, p. 35-48, Dez. 2000. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0034-71672000000700006&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-71672000000700006&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em 02 Nov. 2016.

OLIVEIRA, A. L. Família e Irmãos. In: CERVENY, C. M. O. **Família e...** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006. p. 63-81.

PRIEB, S. Os efeitos da crise econômica sobre a classe trabalhadora. **Revista Latino-Americana de História**. v. 1, n. 3. Março 2012.

ROCHA-COUTINHO, M. L. **Psicologia do conhecimento: O diálogo entre as ciências e a cidadania**. Brasília: UNESCO/Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília/Líber, 2009.

SANTOS, B. F. M. C.; CERVENY, C. M. O. Repetição de nome próprio: vínculos familiares e culturais. **Vínculo**, São Paulo, v. 10, n. 1, p. 29-37, mai. 2013. Disponível em <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1806-24902013000100006&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1806-24902013000100006&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em 02 nov. 2016.

SCALON, C. SALATA, A. Uma nova classe média no Brasil da última década?: o debate a partir da perspectiva sociológica. **Soc. estado.**, Brasília , v. 27, n. 2, p. 387-407, Ago. 2012 Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-69922012000200009&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-69922012000200009&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em 28 Set. 2017.

SMITH, P. K. Does play matter: Functional and evolutionary aspects of animal and human play. **Behavioral and Brain Sciences.** v. 5, n. 1, p. 139 – 184, 1982.

SINGLY, F. de. O nascimento do “indivíduo individualizado” e seus efeitos na vida conjugal e familiar. In: PEIXOTO, C. E.; SINGLY, F. de; CICHHELLI, V. (Orgs.). **Família e individualização.** Rio de Janeiro: FGV, 2000. p.13-19.

WINNICOTT, D. W. **O brincar e a Realidade.** Editora Imago, 1975.

ZANETTI, S. A. S., GOMES, I. C. A “fragilização das funções parentais” na família contemporânea: determinantes e consequências. **Temas em Psicologia.** v. 19, n. 2, p. 491-502, 2011. Disponível em <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-389X2011000200012](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X2011000200012)>. Acesso em 02 nov. 2016.

**PARTE II: NOVO OLHAR PARA A SAÚDE E PARA A CLÍNICA**

## A CONSTITUIÇÃO DA SEXUALIDADE FEMININA NA PSICANÁLISE CLÁSSICA

Lenise Kruger Figueiredo  
Daniel Cardozo Severo

### 1 INTRODUÇÃO

Na história da psicanálise clássica, foi colocada que a questão do feminino não era condizente a uma solução, propondo apenas como ocorreria a formação da mulher. Com o objetivo de explorar e identificar fatores que possam influenciar sobre a constituição da sexualidade feminina enquanto formação da mulher como sujeito psíquico, o presente estudo percorreu por revisões bibliográficas sobre Sigmund Freud, como representante das descobertas teóricas referentes à sexualidade, à configuração do complexo de Édipo, além de pioneiro dos estudos relacionados ao feminino e, sobre Melanie Klein, como seguidora da linha freudiana a partir de sua contribuição às novas descobertas da sexualidade infantil e seus estudos relacionados à antecipação do período edipiano. Freud, mesmo incapaz de concluir teorias com uma compreensão segura sobre o feminino, descobriu a importância do período pré-edipiano para a mulher, em que Klein explorou posteriormente.

Com a importância deste tema colocado a respeito do feminino, a intenção deste estudo não foi solucionar ou diferenciar os conceitos de feminilidade, feminino ou sexualidade feminina e sim, no sentido de investigar e expor como a trajetória exclusiva da constituição da sexualidade feminina ocorre até sua vida adulta, que não se estagna, sendo uma constante renovação de experiências. Segundo Freud (1905/1989, p. 122), o importante são os efeitos posteriores produzidos por tais experiências [sexuais infantis] na maturidade, graças ao desenvolvimento do aparelho sexual somático e psíquico ocorrido no entretempo. Ressalta-se também o fator pioneiro deste trabalho para posteriores estudos de complementações e críticas à psicanálise clássica no que se refere à formação enquanto mulher.

Ressalta-se que o tipo de pesquisa aplicado foi explicativo, devido à preocupação central em identificar fatores que pudessem constituir a sexualidade feminina, bem como contribuir para a ocorrência deste fenômeno, através da interpretação deste processo de desenvolvimento psíquico. Quanto aos procedimentos técnicos utilizados, foi realizada a pesquisa bibliográfica a partir de livros de leitura corrente que incorporam as obras referentes à divulgação de Sigmund Freud sobre o tema sexualidade feminina, com a complementação

das obras de Melanie Klein a respeito do psiquismo infantil - com foco no tempo pré-edipiano edipiano da menina.

Desta forma, os dados coletados a partir da técnica descrita, foram analisados através da identificação de fatores que podem constituir a sexualidade feminina e contribuir para a ocorrência deste fenômeno e, conseqüentemente através da interpretação deste processo de desenvolvimento psíquico. Através desta identificação, para a complementação nos resultados e na discussão, os fatores foram analisados através da comparação exposta em tabela entre Freud e Klein, no que se diz respeito de como cada autor interpreta a constituição da sexualidade como formação psíquica do sujeito.

Nas próximas seções será apresentada uma composição teórica referente ao Mito de Édipo e sua teorização que Freud elaborou para a contextualização do complexo de Édipo, seguindo do encontro do autor com o feminino durante sua trajetória teórica e, por conseguinte, a continuidade que Klein deu aos estudos sobre a constituição da sexualidade humana, para serem exaltados no método utilizado de pesquisa e suas considerações finais.

## **2 O POSSÍVEL CAMINHO AO FEMININO**

Preliminarmente, para a compreensão do complexo de Édipo como o próprio Freud (1924/1987a, p. 193) intitulou “[...] como o fenômeno central do período sexual da primeira infância”, é válido partir de um ponto de origem.

Em 1897, Freud endereçou a “Carta 69” ao médico Wilhelm Fliess, contendo os motivos pelos quais deixou de crer em sua teoria da sedução, esta que teve origem a partir de estudos de suas clientes com crises histéricas e que defendia as neuroses como a origem do abuso sexual. Porém, nem todos os pais eram abusadores e as histéricas que mentiam, ainda assim pareciam traumatizadas e fiéis às suas falas com uma verdade, pois a verdade não conseguia distinguir a realidade da ficção, uma vez que se envolve o afeto.

Freud expôs também que seus contínuos desapontamentos em tentativas de fazer autoanálise contribuíram à chegada de uma conclusão real para o abandono desta teoria, sendo substituída pela teoria da fantasia que colaborou para novas análises clínicas na época, além de ter permitido o reconhecimento da sexualidade infantil e a descoberta do complexo de Édipo. Cabe ressaltar que, a princípio, houve negligência no que se diz respeito ao desenvolvimento sexual infantil, uma vez que houve a hipótese que a pulsão sexual durante a

infância seria apenas de cunho autoerótica, produzindo uma negação de qualquer possibilidade de uma escolha objetal na infância, anterior à puberdade.

A partir dessas pesquisas sexuais com as crianças, Freud conseguiu identificar a extensa aproximação do desfecho final da sexualidade na infância para a forma definitiva por ela assumida no adulto, uma vez que a escolha do primeiro objeto de amor pela criança deixa clara esta semelhança.

Conseqüentemente foi descoberto o complexo de Édipo, identificado como um processo de desenvolvimento e de organização libidinal que todos estão fadados, como uma experiência individual e hereditária, para integrar e constituir o sujeito à fase seguinte preestabelecida do desenvolvimento, entretanto, não foi deixado claro o que ocasiona sua destruição. Possivelmente, com os sucessivos desapontamentos sofridos pelo menino e pela menina, o complexo dirigia-se a sua própria destruição, devido à falta de sucesso pela conquista do objeto de amor em questão.

Apesar do que faz extinguir este complexo, Freud ao relatar seu abandono à teoria da sedução ao Fliess, estabeleceu também uma possível universalidade de um antigo mito grego como um fundamental ponto de partida para o entendimento do psiquismo humano. Ao dizer que “ninguém escapa do Édipo”, Freud utilizou-se do mito Édipo Rei - em sua forma positiva de complexo - para se referir a este amadurecimento no processo de desenvolvimento e de organização libidinal, cuja caracterizará a formação do aparelho psíquico do homem e da mulher, além das origens dos sofrimentos neuróticos de cada sujeito. Naturalmente, caberá a cada e qualquer sujeito, durante sua infância, a passagem pelo relacionamento triangular, tomado pelos desejos de amor e ódio em relação aos seus pais.

No entanto, qual foi o motivo deste antigo mito grego servir de referência para Freud em sua teorização sobre o desenvolvimento da sexualidade?

## 2.1 O MITO DE ÉDIPO

Foi considerado que a associação entre a psicanálise e o mito de Édipo fez-se a partir de 1897 em uma das trocas de correspondências com Fliess, em que Freud, após sua auto análise e o abandono de sua teoria de sedução, fez uma revelação a partir de sua própria experiência, em que começou a considerar a universalidade do mito que recai à constituição enquanto sujeito, como sendo relevante a uma primeira aproximação freudiana do Édipo, para compreensão do psiquismo humano e suas neuroses. Por interpretar o “coração do conflito”,



Freud observou que o Édipo que matou o pai e casou com a mãe, consumou um dos sonhos de infância de todos os sujeitos e talvez, o destino que recaiu ao herói desse mito, poderia muito bem recair a qualquer sujeito, ou seja, tanto um primeiro desejo dirigido à mãe, quanto um primeiro ódio que se volta ao pai. A possível fascinação dos adultos sobre a obra advém de um conflito do personagem que proporcionou a realização de um desejo que fora recalcado na infância de todos, mas que é provocante no mais íntimo de cada sujeito.

Durante suas passagens pelo mito, percebe-se que Édipo viveu sua vida em busca de um esclarecimento, tendo desde pequeno a incógnita existencial de quem seria, quem seriam seus verdadeiros pais e onde teria nascido, porém neste percurso de querer descobrir as respostas destas perguntas, passou por diversos cenários e a cada elucidação de sua vida, maior foi sua tentativa de fuga. Esta eterna tentativa de fuga, que aproximará cada vez mais o sujeito de seu ponto de encontro com a realidade, retrata o princípio que Freud (1924/1987, p. 207) afirmou “[...] na neurose, um fragmento da realidade é evitado por uma espécie de fuga [...] ou ainda, expresso de outro modo: a neurose não repudia a realidade, apenas a ignora [...]”. Édipo comete o “erro” mais comum de um neurótico: tentando fugir de seu destino já anunciado pelo oráculo (sua realidade), ele cumpriu-o.

Em suma, é relevante indagar-se de como a estruturação do complexo de Édipo foi composto por Freud para expor a dinâmica do desenvolvimento da sexualidade na criança e suas causas patológicas - além de ser o centro das neuroses - e de como foi realizada ao longo de seus estudos, passando por contradições e especulações durante sua trajetória, uma vez que Brandão (2013, p. 283) afirmou a dificuldade encontrada em sistematizar o mito de Édipo, visto que foi apresentando aos leitores por “transposições literárias”. Entretanto, Freud foi um dos autores, sob o olhar psicanalítico clássico, que interpretou e teorizou o complexo de Édipo através do mito.

## 2.2 TEORIZAÇÃO DO COMPLEXO PELA TRAGÉDIA

Anteriormente, foi visto que Freud baseou-se na tragédia de Sófocles para formar sua teorização do complexo de Édipo, cujo compõe o processo de organização libidinal e de constituição psíquica a que todos os sujeitos estão fadados. Para prosseguir com o objetivo do presente estudo, foi necessário deslocar o complexo de Édipo da esfera mitológica e adentrar a esfera conceitual dos termos psicanalíticos, assim como elucidar seu processo histórico de construção feito por Freud através de seus estudos.

Prosseguindo com o primeiro envolvimento de Freud com essa descoberta do acontecimento universal, o autor ainda não identificava como um comportamento sexual, e sim apenas como uma conduta ambivalente que a criança tinha em relação aos seus pais. Neste tempo não havia o conceito de inconsciente formalizado ainda, além da não consideração da sexualidade durante a infância. Esta última não sendo colocada em discurso, proporcionava tanto a negação da própria história de cada sujeito a partir de seus próprios impulsos sexuais, como a impossibilidade de lembrar conscientemente sobre sua primeira infância (amnésia infantil), facilitando assim, a afirmação de que não havia manifestação da sexualidade na infância. Entretanto, as duas cartas endereçadas ao Fliess permitiram a premissa de novos caminhos à psicanálise, partindo daqui o reconhecimento da sexualidade infantil, além do papel da fantasia - esta que compõe a cena psicanalítica até então.

Diante disto, como o primeiro contato que Freud fez ao complexo foi em sua forma positiva, deparou-se em um limite que não permitiu espaço para a teoria do complexo desenvolver-se, devido ao seu campo restrito apenas à escolha objetal - no menino, o complexo de Édipo desenvolve-se através de um investimento objetal à mãe. Em face deste impasse, é possível reconhecer que a introdução de novos conceitos, como narcisismo e identificação, poderia possibilitar um novo caminho ao complexo de Édipo, passando a ser reconhecido como o formador central da sexualidade do sujeito. Desta maneira, o que exalta a relevância do complexo de Édipo, deve-se à formação do ego através das histórias que conteria em si, ou seja, de suas escolhas primárias objetais, podendo ser reconhecido agora em sua forma estruturalmente “completa” - positiva e negativa.

Porém, a lógica na esfera do menino, em relação ao caráter triangular, inicia-se com uma atitude ambivalente com o pai e a relação objetal com a mãe, caracterizando assim, o complexo de Édipo positivo. De maneira semelhante, como se pensava no começo da teorização do complexo de Édipo, Freud exemplificou que a dissolução para o complexo na menina, seria sua identificação com a mãe.

Diante deste contexto apresentado, nota-se que Freud utilizou-se do modelo binário tradicionalmente do patriarcado presente na história da sociedade de sua época, enfatizando a utilização apenas do masculino como sendo universal e modelo para ser estudado, uma vez que o próprio autor considerou o feminino como um “continente obscuro” da psicanálise. Percebe-se também que no início de seus estudos sobre o complexo de Édipo, tratou a questão do feminino como “análogo” ao masculino, representando apenas de forma contrária ao do

menino para elucidar o que ocorria no processo de desenvolvimento da sexualidade de uma menina.

Por intermédio de seus atendimentos clínicos, Freud obteve seu primeiro contato com o feminino, cujo contribui com os processos técnicos de análise - como a escuta e seu aprimoramento - além do abandono da hipnose e a aprovação do uso da fala livre, sem censura. Portanto, as mulheres que ali passaram por Freud contribuíram para o novo saber que se denominava como Psicanálise, porém porque elas permaneceram no “continente obscuro” dessa história?

### 2.3 HISTERIA: O PRIMEIRO ENCONTRO DE FREUD COM O FEMININO

O retrato da situação do século XIX na Europa encontrava-se preocupante, devido a uma doença que havia se tornado centro de muitas investigações: a histeria. Diante disto, em 1885, Freud teve a oportunidade de estudar com o médico francês Jean-Martin Charcot, este que já obtinha um histórico de investigação científica em relação a essa doença, porém ainda a classificava como um transtorno fisiológico do sistema nervoso, além de ter feito das histéricas uma grande exibição, pois elas produziam através dos sintomas, o que se era pedido em hipnose, tornando-as objetos de estudos.

Este encontro de Freud com as histéricas foi ousado para época, uma vez que se compartilhava de uma imagem ideal de mulher como passiva e maternal, cuja deveria canalizar toda sua vontade na consumação do casamento e da vida familiar, porém diante de suas frustrações, emergiam seus sintomas e, Freud ao perceber que o sofrimento transcendia o corpo, deu abertura aos sintomas histéricos de suas pacientes, escutando-as em seus sofrimentos que haviam sido silenciados.

Portanto, aqui se iniciou a jornada freudiana na investigação clínica para a teorização de vários conceitos que fundaram a psicanálise, em que a parceria com Breuer gerou grandes frutos, como a publicação de “Estudos sobre a histeria” em 1893, a qual retratou vários casos clínicos que realizaram uma contribuição teórica e prática, devido a sua exposição e investigação do que se mostrava como patológico. Com estas exposições clínicas, foi possível que a histeria deixasse de ser um transtorno fisiológico para ter um caráter sexual, além do possível aspecto importante que Freud tenha deixado de lado em seus casos clínicos: a insatisfação da mulher no que se diz respeito ao social. Mas, com o contexto em que estava

inserido, sua crença na polarização de gênero da época fez com que não considerasse este ponto e apenas aceitou seu envolvimento no campo da sexualidade.

Em tese, Freud amadureceu a técnica psicanalítica com as histéricas, mantendo o tratamento através da associação livre, além de ter descoberto a transferência, cuja se tornou a principal ferramenta para a técnica psicanalítica, constituindo assim uma ciência que trataria evidência a partir daquele momento, o subjetivo do ser humano. Porém, e a mulher com a sua sexualidade? Qual o foco que permaneceu nelas, além de objetos de estudo?

Durante o final do século XIX, os estudos e escritos que continham o contexto feminino ainda as tratavam ainda como histéricas, permanecendo seus rótulos de loucas e inferiores perante a sociedade. Com isto, Freud continuou com a elaboração de suas teorias e aos poucos foi reafirmando a importância e universalidade que o masculino apresentava, como um modelo que representaria a constituição da sexualidade e, que ao tratar do feminino, citava-o de maneira homóloga ao masculino, como um processo simples e definido, porém apenas de modo invertido. “Primazia fálica”, “inveja do pênis”, “desconhecimento da existência da vagina pela menina”, “clitóris desempenhando o papel de um homólogo do pênis” e dentre outras exposições, deixaram o feminino em segundo plano novamente e Freud manteve sua trajetória teórica diante estas constatações. Porém, num dado momento, deparou-se com a influência que a mãe tinha em relação à formação da sexualidade da criança, demonstrando-se importante para compreensão do feminino. Freud, insatisfeito com sua famosa pergunta - “O que quer uma mulher?” - começou a se debruçar na questão do feminino, oferecendo uma abertura à discussão do que havia sido calado.

#### 2.4 A SEXUALIDADE FEMININA EM FREUD

Como exposto anteriormente, por contradição, Freud pouco teve a dizer sobre a sexualidade feminina, mesmo sendo as mulheres que possibilitaram adentrar pela mente humana, porém simultaneamente elas levaram-no para um impasse: desvendar o enigma da feminilidade.

Por tratar o desenvolvimento da sexualidade paralelamente em ambos os sexos, o autor observou que o elemento organizador da sexualidade foi o falo, devido ao interesse tanto do menino como da menina pelo pênis, tornando-o predominante e universal. Em relação ao feminino, cabe ressaltar que ao levar em consideração a primazia do falo, Freud através dos estudos sobre a organização genital infantil, possibilitou uma análise daquilo que

corresponderia ao órgão da menina, colocando-o em consideração por uma primeira vez, ou seja, fez-se compreender o feminino através de sua representatividade entre “estar presente” e “não estar presente”, remetendo ao feminino sua representação enquanto “falta” perante o masculino.

Apesar dessas lacunas sobre o Édipo feminino, Freud perguntou-se como ocorria esse desenvolvimento complicado para a menina, uma vez que se tem alteração de seu objeto de amor original - mãe - pelo pai, além de ter que abandonar o que primeiramente constituiu sua zona genital - clitóris - para ceder espaço a uma nova, a vagina. Para isto, tornou-se necessário apresentar de forma clara, o possível processo de desenvolvimento da vida sexual de uma menina até este caminho.

Inicialmente, de forma universal e sem distinção, tanto a menina como o menino permanecem com a crença de que todos são detentores de um pênis e, a partir do momento em que se faz esta comparação entre um corpo biologicamente masculino e feminino, constatava-se visualmente uma diferença entre eles, talvez como um resultado de uma castração em que qualquer um pode estar submetido, como forma de punição. Instaura-se a fantasia do complexo de castração e sua significação. A partir da diferenciação, a menina sofrerá e se rebelará diante desta situação, possibilitando a partir daqui, três possíveis saídas para seu desenvolvimento da sexualidade. A primeira manifesta-se de forma a ter uma repulsa geral à sexualidade; a segunda saída, apresenta-se que seu pênis ainda surgirá, fazendo com que, mais uma vez, os órgãos genitais femininos permaneçam na condição do obscuro e a terceira, considerada como uma “atitude feminina normal”, pois seu pai assumirá a posição de objeto de amor da menina, levando-a em busca de sua feminilidade. Nesta terceira saída, é despertado o que se considera como complexo de Édipo, uma vez que o conceitua como o desejo pelo progenitor de sexo oposto, a menina começa a traçar um caminho em direção ao seu pai, tornando-o como um objeto de amor, além de abandonar seu desejo pelo pênis através da substituição simbólica pelo bebê.

A partir daqui, proporcionará a formação do superego na menina, em que Freud caracterizou-o com uma formação não tão rígida - como no menino - devido ao fato de que, para ocorrer a resolução do complexo de Édipo, torna-se necessário o abandono deste à medida que a menina dá-se conta de que seus desejos não serão realizados.

Após esta exposição dos efeitos como consequência da feminilidade, é possível notar que o complexo de Édipo nas mulheres tornou-se um período bastante demorado, em que sua formação não se adequará sem que haja uma luta pelo feminino. São diferentes caminhos que

se podem tomar ao longo do desenvolvimento sexual, além do período pré-edipiano, passível exclusivamente de decisões definitivas na história de uma mulher. Só a partir do reconhecimento desta pré-fase que foi possível começar a compreender os processos de desenvolvimento da sexualidade feminina, devido a sua importância, diferentemente do que se apresentava nos homens.

Após este reconhecimento, sentiu-se mais confiante em compartilhar o que finalmente havia compreendido sobre o complexo de Édipo feminino, afirmando que este ocorreria através de uma formação secundária, uma vez que o período pré-edipiano demonstrou grande relevância na contribuição no processo de desenvolvimento da sexualidade da menina, cuja importância para entender as bagagens das origens neuróticas e repressoras que compõe a constituição da sexualidade feminina que, mesmo o próprio Freud tendo se dedicado às mulheres, foi investigado a seguir, um conhecimento pós-freudiano.

## 2.5 PERÍODO PRÉ-EDIPIANO EM KLEIN

A contribuição que Melanie Klein realizou com seus estudos autodidatas como complementação das teorias de Freud, sustentou uma teoria que se baseia na tentativa de fazer contato e dar conta do psiquismo infantil, este que está na origem de tudo, fazendo-se repetitivo na busca de um interprete que possa lhe dar significado. Desta maneira, como um dos objetivos do presente estudo, Klein em 1928, ao escrever “Estágios iniciais do conflito edipiano”, antecipou o início do conflito edipiano, ressaltando a primazia dos objetos primários - diferentemente de Freud, que focou no complexo de castração para a compreensão do complexo de Édipo. Cabe ressaltar que Klein estendeu o conhecimento sobre o complexo, uma vez que sob sua linha de raciocínio, o período edipiano apresentou-se de forma antecedente ao que Freud havia proposto. Para a autora, o período edipiano inicia-se durante o primeiro ano de vida para ambos os sexos, entrando aqui, o papel fundamental da mãe como portadora do primeiro objeto a ser invejado pelo bebê: o seio, como nutridor e possuidor de tudo que ele deseja, apresentando ilimitado leite e amor, ou seja, Klein tomou como ponto de partida o seio para sua descrição sobre o período edipiano, que no caso de Freud, havia descrito como o período que antecedia o Édipo em si, o pré-edipiano.

Klein colocou em discussão que o desenvolvimento sexual e emocional, tanto do menino quanto da menina, apresenta-se em atividade desde cedo, em que seus sentimentos e inclinações sexuais mostram-se em evidência, sendo direcionados aos seus genitores, devido à

possibilidade apresentada pela autora que, a criança tem um conhecimento inconsciente tanto da vagina quanto do pênis. Logo, com o conhecimento da vagina pela menina, há a presença de sensações neste órgão ao ser despertado as inclinações edipianas, porém a falta de estimulação da área (masturbação) acaba acumulando uma grande excitação em que não há alívio, podendo ter como consequência então, conflitos ou desvios pelo desenvolvimento sexual feminino.

Em relação ao pré-edipiano edipiano da menina, em que estabeleceu uma relação exclusiva com a mãe, é possível observar sua inclinação com o pai também, porém a influência sempre partirá do tipo de relação que obteve primeiramente com a mãe para então, moldar a relação com o pai. Nos desejos destinados ao pênis do pai, em sua fase oral, surgem também os desejos genitais de receber este pênis, em que Klein (1945/1996, p. 463) afirmou “[...] o desejo feminino de internalizar o pênis e receber um filho do pai sempre precede o desejo de possuir o seu próprio pênis”, portanto, seu desenvolvimento genital só ocorre quando a menina desloca sua libido da posição oral para a genital. Neste momento, a menina desenvolve uma inveja e ódio da mãe, por conter o tão desejado pênis do pai, partindo daqui a identificação com mãe.

Sendo assim, no que se refere ao superego, sua constituição ocorre durante a fase oral, no momento que a criança introjeta seus objetos (pais) em cada estágio da sua organização libidinal. A partir das introjeções dessas figuras (paternas) e, conseqüentemente, as identificações da criança, Klein possibilitou uma melhor explicação em relação ao período pré-edipiano edipiano presente na menina, uma vez que o primeiro objeto a ser introjetado pela criança é o seio da mãe – constituinte da base do superego - dando atenção à importância dessa primeira relação que a menina constituiu antes de sua entrada no Édipo, pois este pré-período precede a influência do tipo de relação que a menina estabelecerá com o seu pai, uma vez que “[...] algumas das características mais importantes do superego [...] derivam dos componentes maternos iniciais do superego” (KLEIN, 1945/1996, p. 461).

Além das contribuições no desenvolvimento da menina que Klein explorou, a autora (1928/1996, p. 224) expôs o que também é possível de ser prejudicial: seu desejo insaciado de ser mãe, porém é sentido de uma forma indefinida, sem saber o porquê e nem de onde vem esta vontade. Portanto, essa incerteza vai desencadear ainda mais sua ansiedade e culpa, pois provavelmente, sua capacidade de ser mãe foi destruída anteriormente pelas atitudes agressivas que foram destinadas a sua mãe e que retornaram para a menina, em forma de castigo.

Nesta mesma linha sobre a constante preocupação das mulheres com a sua aparência física, Klein (1928/1996, p. 224) citou que “[...] temem que esta também seja destruída pela mãe. Por trás do impulso de se embelezar, sempre há a tentativa de restaurar a graça destruída, noção originária da ansiedade e do sentimento de culpa”. É possível entender o porquê das mulheres apresentarem maior vulnerabilidade em seu estado psíquico, pois o medo de sempre ter seu interno destruído é constante.

No geral, Klein (1945/1996, p. 464) descreveu desde o início que existe uma intensa vinculação entre o desenvolvimento emocional e sexual, as relações que a criança estabelece com os objetos e o desenvolvimento o superego, porém em nenhum momento concluiu que suas teorias contradiziam Freud, pelo contrário, ela acreditou em uma complementação e sugeriu uma maior atenção aos estágios iniciais, possibilitando serem trabalhados com a análise de crianças.

## 2.6 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Como foi possível esclarecer, o presente trabalho delimitou-se em investigar e expor o percurso da constituição da sexualidade feminina, desde a infância até sua vida adulta. Freud, como fundador da teoria psicanalítica, tentou desvendar o enigma da feminilidade ao se esbarrar nela e, percorrendo diferentes teorias de desenvolvimento, possibilitou uma abertura a distintas interpretações semelhantes ou diferentes entre seu discurso e de seus seguidores.

No intuito de suas teorias sobre a sexualidade, o autor lançou-se no caminho do estudo da função sexual para determinar a natureza feminina, em que houve contribuição para discussões a respeito da questão sobre o feminino, como um tema rico e instigante para os teóricos adeptos. Desta maneira, neste trabalho foi proposta uma complementação com uma autora pós-freudiana, com o objetivo de apresentar uma nova visão a respeito do feminino em sua constituição como sujeito psíquico a partir de sua sexualidade.

Para um maior esclarecimento quanto aos resultados e discussões do presente estudo, foi elaborado abaixo uma tabela expositiva da categoria de análise pela comparação entre Freud e Klein, em que expõe a comparação entre os autores no que se diz respeito à constituição da sexualidade enquanto formação psíquica do sujeito.

**Tabela 1** - Comparação entre Freud e Klein sobre a constituição da sexualidade

<b>Sigmund Freud</b>	<b>Melanie Klein</b>
----------------------	----------------------



Organizações;	Posições;
Complexo de Édipo: complexo de castração;	Complexo de Édipo: objetos primários;
Período edipiano: fase fálica;	Período edipiano: fase oral;
Superego: herdeiro do complexo de Édipo;	Superego: durante fase oral (culpa). Seio da mãe como base;
Reconhecimento do órgão genital masculino: fase fálica;	Reconhecimento de ambos órgãos genitais: fase genital;
Desenvolvimento sexual: menina homóloga ao menino.	Desenvolvimento sexual: menina difere do menino.

Observou-se com isto que, com a finalidade de contribuir com a teoria freudiana, Klein como uma seguidora do autor, concordou com a questão do inconsciente e de como ele rege o consciente, como a principal característica daquilo que é composto pela teoria psicanalítica. Além disto, foi trabalhado pela autora o desenvolvimento psíquico de forma dinâmica, em que o sujeito permeia entre posições que serão alternadas durante toda sua história, diferentemente de Freud que propôs o desenvolvimento psíquico mais estático e sucessivo, em que o sujeito passa por estágios durante seu desenvolvimento, tendo como consequência a superação de cada estágio, processo este que a autora não aderiu, uma vez que sempre haverá alternância entre as posições, não existe superação devido ao desenvolvimento psíquico que não há conclusão.

Por se tratar do desenvolvimento da constituição da sexualidade, o complexo de Édipo tornou-se cenário central destas comparações, cujo apresentou uma datação precoce nos estudos de Klein, durante o percurso psicosssexual da criança - confrontando com a linha de raciocínio de Freud que sustentou a ideia de manifestação durante a “fase fálica” - em que a autora afirmou um desenvolvimento sexual e emocional desde a mais tenra idade, ou seja, desde a “fase oral”. Reconheceu que a criança entra em cena edípica assim que passa a reconhecer o outro em sua totalidade, ou seja, com a existência dos pais com seus próprios desejos que não estão totalmente voltados às vontades do filho.

Entretanto, a caracterização do complexo de Édipo como uma triangulação das relações da criança com os genitores, é considerada por ambos os autores, em que o papel do outro na construção do sujeito é de extrema importância, seja por referências ou por introjeções. Portanto, os elementos principais para a esquematização do Édipo para ambos,

era uma composição de: um casal de pais (real ou imaginário), o desejo da morte do genitor oposto e o desejo de ocupar a posição de um dos genitores para ter um dos pais.

Quanto ao herdeiro do complexo de Édipo como assim tratava Freud a respeito do superego, Klein sugeriu oposição ao Freud no sentido cronológico, uma vez que afirmou a existência durante a fase oral, composto por reflexos das relações estabelecidas com os objetos primários e permitindo - consequentemente no início da infância - a concepção de culpa proveniente dos desejos sádicos-orais de devorar a mãe. Além disto, a base da constituição do superego é considerada o seio da mãe, como o primeiro objeto introjetado pela criança, cujo concederá referências aos próximos tipos de relação que a criança estabelecerá, como por exemplo, o pai (pênis).

Além da proposta de datação do início do complexo, Klein reconheceu a noção de ambos os sexos a respeito dos órgãos genitais, em que tanto a menina quanto o menino têm o conhecimento de pênis e vagina, possuindo desejos genitais para ambos os genitores, ou seja, o termo “fase genital” pareceu mais adequado do que o termo “fase fálica” utilizado por Freud, quebrando assim, a questão da primazia fálica. Cabe ressaltar que a autora colocou em evidência a questão da primazia das fantasias primárias para analisar o desenvolvimento sexual infantil, em que o complexo de Édipo também assumiu o papel central de formação psicosssexual.

Pode-se considerar semelhança no campo de estudos que Freud realizou em 1905 com as crianças, ao publicar “Três ensaios sobre a teoria da sexualidade”, em que afirmou sobre a presença da sexualidade infantil e sustentou um corpo totalmente tomado por pulsões sexuais, ou seja, um corpo sexualizado. Porém, ao trabalhar apenas com o modelo do menino em suas análises, considerou o desenvolvimento da menina, inicialmente, como uma simetria em relação ao universo sexual masculino, caracterizando-o como pioneiro de seus estudos - o que era coerente com a época em que viveu. Por um bom tempo, Freud considerou o monismo sexual e descartou a diferença da sexualidade na fase infantil, oferecendo espaço à primazia do falo e ao complexo de castração como fatores centrais responsáveis para a compreensão do complexo de Édipo.

Entretanto, desde o início, Klein considerou presente a diferença no desenvolvimento da sexualidade no menino e na menina ao trabalhar com a análise em crianças. No caso de Freud, sua teoria causou muitas controvérsias e debates ao se depararem com a formação da menina, em que o próprio autor afirmou em vários trechos de suas obras a impossibilidade de compreensão da sexualidade feminina por falta de materiais teóricos. Posteriormente, Freud

constatou diferenças na formação da sexualidade infantil de ambos os sexos e fez com que revisasse suas considerações teóricas, retificando a presença de características específicas em relação ao desenvolvimento sexual da menina.

Ao contrastar as duas literaturas presentes, percebeu-se que as diferenças compuseram o presente trabalho, porém possibilitou uma complementação para um melhor entendimento da constituição da sexualidade feminina. Klein, apesar de seguidora da teoria freudiana, apresentou algumas divergências que ela percebeu ao longo de sua experiência com as crianças e afirmou que colocou em evidência a interdependência que alguns aspectos do desenvolvimento apresentavam.

Dentre as contribuições para a teoria freudiana clássica em relação à constituição da sexualidade feminina, o que Klein deixou como enriquecimento é em relação ao período pré-edipiano edipiano, em que a menina não possui uma relação exclusiva apenas com a mãe, pelo contrário, neste período já é possível observar desejos voltados para o pai, permitindo que toda base da relação vivenciada com a mãe, será contínuo sobre a relação com o pai. Desta forma, posteriormente, a relação da menina com o pênis do pai – anteriormente visto como o desejo de possuí-lo - foi considerado como o desejo feminino de internalizar o pênis e receber um filho de seu pai, interpretado pela autora em suas análises. Além de reconsiderar a principal situação de ansiedade em uma menina: ter seu corpo atacado e seus objetos bons serem destruídos pela própria mãe, o que anteriormente, Freud teria citado como a perda de seu amor,

Como foi possível observar, apesar das discordâncias em alguns aspectos citados, Freud e Klein tinham um propósito em comum que era a análise através da teoria psicanalítica, a partir do inconsciente do sujeito, ressaltando o fato de que, se Klein denominou como seguidora do autor, é apropriado afirmar que ela não se afastou com demasiada divergência, pelo contrário, expandiu o conhecimento ao descobrir estágios iniciais no desenvolvimento da sexualidade.

### **3 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Desta forma, percorrer sobre a psicanálise clássica em busca de respostas, requer uma investigação e exposição de fatores teóricos que possibilitem uma posição histórica e cronológica, afim de alcançar possibilidades de entendimento a respeito da constituição feminina pelos tempos, partindo da lógica que o sujeito renova-se constantemente.

Visto que Freud, pelo viés da psicanálise, fundamentou uma discussão sobre a sexualidade feminina, constatou-se uma necessidade de aprofundamento ou um discurso ampliado sobre a dimensão do feminino a partir das próprias bases psicanalíticas, uma vez que é pertinente a inclusão do contexto social e suas influências, pois o feminino transformou-se com o tempo, a partir do momento que foram consideradas as questões contemporâneas. A exemplo disto, as considerações de Melanie Klein ao anteciper o período edípico, possibilitou uma discussão da formação da sexualidade feminina, uma vez que salientou a relação mãe/bebê como ponto de partida para descrição do complexo de Édipo.

Por consequência, foi constatado que Freud é marcado pela época em que estava inserido, permitindo a ele uma visão transformadora ao seu tempo, porém, visto da atualidade, faz-se necessário um recolocar do feminino em seus múltiplos aspectos, haja vista questões contemporâneas que apontam para várias possibilidades da constituição enquanto mulher.

Do que se trata do feminino, nada foi concluído, permanecendo uma lacuna até os dias de hoje. Durante a elaboração do trabalho, percebi um longo caminho de idas e vindas, de inconstâncias e não certezas daquilo tudo que tratava sobre a mulher. Passou a sensação da impossibilidade de concluir um raciocínio, concluir uma ideia, mas que na realidade, de concluir como se forma uma mulher. Carregamos um fardo na nossa imagem em que temos que responder essa constante pressão externa do que somos, afinal.

Conclui-se que o presente trabalho foi inserido num contexto de possíveis estudos de complementações e críticas à psicanálise clássica no que se refere à formação enquanto mulher, uma vez que seu percurso é uma contínua renovação de experiências, ao mesmo tempo, reconhece-se a importância de teoria clássica como um marco às reflexões atuais.

## REFERÊNCIAS

BRANDÃO, J. S. **Mitologia Grega**. 16 ed. Petrópolis: Vozes, v. 3, 2013;

FREUD, S. A dissolução do complexo de Édipo. In: \_\_\_\_\_. **O Ego e o Id e outros trabalhos**. Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. 2 ed. Rio de Janeiro: Imago, v. 19, 1924/1987, p. 193-199;

\_\_\_\_\_. A perda da realidade na neurose e na psicose. In: \_\_\_\_\_. **O Ego e o Id e outros trabalhos**. Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. 2 ed. Rio de Janeiro: Imago, v. 19, 1924/1987b, p. 205-209;

\_\_\_\_\_. Algumas consequências psíquicas da distinção anatômica entre os sexos. In: \_\_\_\_\_. **O Ego e o Id e outros trabalhos**. Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. 2 ed. Rio de Janeiro: Imago, v. 19, 1925/1987, p. 277-286;

\_\_\_\_\_. Feminilidade. In: \_\_\_\_\_. **Novas conferências introdutórias sobre a psicanálise**. Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. 2 ed. Rio de Janeiro: Imago, v. 22, 1933[1932]/1994, p. 113-134;

\_\_\_\_\_. O ego e o superego (ideal do ego). In: **O Ego e o Id e outros trabalhos**. Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. 2 ed. Rio de Janeiro: Imago, v. 19, 1923/1987b, p. 41-51;

\_\_\_\_\_. Sexualidade feminina. In: \_\_\_\_\_. **O futuro de uma ilusão, o mal-estar na civilização**. Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. 2 ed. Rio de Janeiro: Imago, v. 21, 1931/1987, p. 233-251;

\_\_\_\_\_. **Três ensaios sobre a teoria da sexualidade**. Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. 2 ed. Rio de Janeiro: Imago, v. 7, 1905/1989;

KLEIN, M. Estágios iniciais do conflito edipiano. In: **Amor, culpa e reparação - e outros trabalhos**. Rio de Janeiro: Imago, 1928/1996, p. 214-227;

\_\_\_\_\_. O complexo de Édipo à luz das ansiedades arcaicas. In: \_\_\_\_\_. **Amor, culpa e reparação - e outros trabalhos**. Rio de Janeiro: Imago, 1945/1996, p. 413-464;

LAPLANCHE, J; PONTALIS, J. B. **Vocabulário da Psicanálise**. São Paulo: Martins Fontes, 2001;

ROCHA, E. P. G. **O que é mito**. São Paulo: Brasiliense, 1985;

SEGAL, H. A posição esquizo-paranóide. In: \_\_\_\_\_. Introdução à obra de Melanie Klein. Rio de Janeiro: Imago, 1975, p.36-49.

## **A VIOLÊNCIA CONTRA AS MULHERES NO PERCURSO DE VIDA: ANÁLISE SOBRE UM PSICODIAGNÓSTICO DE ABORDAGEM DE BASE FENOMENOLÓGICA**

Rosa M. Frugoli da Silva  
Hugo Tanizaka  
Selma Rodrigues Soares

### **1 INTRODUÇÃO**

Este trabalho trata da violência contra as mulheres no percurso de vida por meio de experiência profissional ocorrida em um estudo de psicodiagnóstico realizado no Centro de Psicologia Aplicada da Universidade de Taubaté (CEPA), no Estágio Supervisionado Específico Ênfase: Psicologia, Saúde e Processos Clínico II, com abordagem Humanista Existencial-Fenomenológica.

O CEPA é um espaço de atendimento especializado que presta serviços com projetos pautados na excelência. Os estágios atendem demandas oriundas de municípios da região do Vale do Paraíba, desenvolvendo atividades junto à população, instituições e empresas. Busca, desta forma, auxiliar os usuários no desenvolvimento psíquico e na qualidade de vida por meio da orientação direta de professores-supervisores, junto aos estagiários. Ao prestar estes serviços, os estágios também favorecem que alunos da graduação efetivem a relação teoria-prática e desenvolvam importantes habilidades e competências para a capacitação profissional (SILVA; BATISTA; TEODORO, 2017).

Como a Psicologia trabalha com fenômenos psicológicos manifestados por meio da subjetividade e é formada por meio de vários contextos (BOCK, 1997), a questão colocada neste trabalho recaiu sobre a análise de como ocorre os atravessamentos de problemas contemporâneos como a violência contra as mulheres em demandas advindas da usuária do serviço de saúde, em Psicologia Clínica, como no psicodiagnóstico. A produção dos sintomas clínicos e a trajetória de vida estão relacionadas a violência contra as mulheres? Nesta perspectiva, o objetivo deste estudo foi descrever e analisar um relato de experiência de uma estagiária a respeito de um caso atendido em psicodiagnóstico, por meio das práticas de supervisão e das descrições/discussões de relatório psicológico finalizado no segundo semestre de 2018.

A partir da seleção de uma experiência de estágio foi descrita a demanda, bem como a utilização da base teórica de atendimento e a descrição dos relatos. Posteriormente, estes foram analisados e discutidos na relação com a questão da violência contra as mulheres.

Para a realização do psicodiagnóstico, houve fundamentação teórica baseada nas perspectivas Humanistas e Existenciais-Fenomenológicas. As contribuições de Rogers (1992, 2009) e Maslow (s/d) possibilitaram a compreensão de que o ser humano é um ser integral em constante desenvolvimento, de forma que suas experiências demarcam sua personalidade, comportamentos e atitudes.

Para Rogers (1992) qualquer pessoa existe num mundo de experiências em constante desenvolvimento, do qual ela é o centro. Esse mundo particular, denominado campo fenomenológico, inclui todas as situações experimentadas pelo organismo, quer se trate de experiências conscientemente percebidas ou não. Diversas situações cotidianas influenciam a vida das pessoas e, no momento em que ocorrem, os sujeitos não percebem que determinada experiência continua a fazer parte deles mesmos.

É do conjunto de diversas experiências do sujeito, das relações internas e externas, que se forma a subjetividade. Para Bock (1997) o (s) fenômeno (s) psicológico (s) é (são) a manifestação da subjetividade dada a partir da inserção do sujeito na sociedade, inclusive para ser compreendido deve-se considerar a totalidade social e histórica que determina e produz a singularidade (BOCK, 1997). Embora a subjetividade seja internalizada pelo sujeito, sua ocorrência se forma e se transforma num contexto multifacetado, inclusive num âmbito histórico do tempo sociocultural.

Considerando que a violência contra as mulheres traz inúmeras consequências para a vida e tornou-se um problema mundial de saúde (GARCIA MORENO *et al.*, 2006; HEGARTY *et al.*, 2006; HEGARTY *et al.*, 2012; TAFT *et al.*, 2013), na prática de prevenção - sobretudo na promoção à saúde, a temática dos estudos referentes a violência e ao gênero é fundamental para uma atuação de modo integral. Ressaltar o entrelaçamento do gênero e saúde é garantir a cidadania e os direitos humanos, legitimando a necessidade de o sistema de saúde se dispor como acesso igualitário, integral e universal (SCHRAIBER *et al.*, 2005; VILLELA, 2009; VILLELA *et al.*, 2011).

Das ponderações indicadas, nas próximas seções apresentou-se uma breve contextualização do aporte teórico que sustentou as análises ocorridas no processo de psicodiagnóstico e a compreensão do fenômeno psicológico. Posteriormente explicou-se o

método utilizado, bem como os resultados alcançados em ressonância às análises da teoria e dados da violência contra as mulheres.

## **2 REVISÃO DA LITERATURA**

### **2.1 A NOÇÃO DO “EU”**

Em psicodiagnóstico, busca-se compreender quais fenômenos psicológicos estão inseridos na vida de clientes que recorrem ao serviço. Para alcançar este objetivo, a compreensão das características, funcionalidades, estruturas, as relações pessoais e os contextos coletivos são fundamentais para o conhecimento daqueles que atendemos. Nesta perspectiva, a revelação da “noção do eu” em um psicodiagnóstico compõe o conjunto de dados a serem investigados/compreendidos e apreendidos a partir das expressões das experiências de vida da pessoa, que ocorrem desde a vida intrauterina, tornando-se, então, um aspecto relevante neste processo.

Durante os períodos de desenvolvimento humano, os primeiros anos de vida são fundamentais, pois a experiência de cada pessoa é acompanhada por um processo avaliativo do mundo, baseado em critérios sensoriais, atribuindo valores às situações vividas. Para Rogers (1992) essa valoração “organísmica” se desdobra em "experiência de si", levando a pessoa a ter "noção de eu". Estas percepções formam o campo fenomenológico do indivíduo, que durante a vida vai se desenvolvendo e passa por transformações. Ao considerar a subjetividade como manifestação das apreensões diárias da vida das pessoas, pode-se aproximar das indicações rogerianas em que as expressões do organismo reagem ao campo fenomenológico de maneira como este o experimenta e o percebe.

Advinda desta interação mundo interior-exterior está o “eu” que não é algo essencial, mas vindo das relações da pessoa com o mundo, compreendendo uma condição consciente de sentidos e significados com os quais a pessoa se identifica em seu campo fenomenológico, uma noção de “eu” tal qual a pessoa se percebe (ROGERS, 2009). Também chamado de autoconceito, é a percepção de si e da realidade pela própria pessoa (ROGERS, 1992).

A noção de “eu”:

[...] é uma estrutura, isto é, um conjunto organizado e mutável de percepções relativas ao próprio indivíduo. Como exemplo dessas percepções citemos: as características, atributos, qualidades e defeitos, capacidades e limites, valores e relações que o indivíduo reconhece como descritivos de si mesmo e que percebe constituindo sua identidade. Esta estrutura perceptual faz parte, evidentemente – e parte central – da estrutura perceptual total que



engloba todas as experiências do indivíduo em cada momento de sua existência (ROGERS; KINGET, 1977, p. 44).

Para Rogers (1992), o melhor ponto de observação para compreender o comportamento de uma pessoa é sua própria estrutura de referência interna. O comportamento pode ser bem compreendido alcançando-se as referências do mundo que o sujeito experimenta. Temos que os comportamentos e atitudes fazem parte do campo perceptivo que para a pessoa é sua realidade e cada um reage a esta a partir das percepções que apreendem do e no mundo que o cerca. Nesta dinâmica de formação e transformação do “eu”, se estabelecem quais necessidades devem ser buscadas, evitadas ou ignoradas.

Essa tendência a sanar necessidades pode advir, segundo Maslow (s/d), da motivação por crescimento ou da motivação por déficit. A primeira, segue o curso da auto realização. A segunda ocorre em função de necessidades que não foram devidamente supridas e a tendência do organismo é dirigida a esta falta, o que lhe impede o auto crescimento. Neste percurso, cada percepção é essencialmente uma hipótese relacionada as buscas por auto crescimento ou pelas necessidades do indivíduo. Caso ocorra situações que reorganizem as percepções sobre um determinado objeto, as reações, os comportamentos e atitudes também mudam. O organismo reage a seu campo fenomenológico como um todo organizado (ROGERS, 1992, 2009).

Para acessar essa subjetividade, a fenomenologia contribui para conhecer as pessoas, visto que a *epoché* fenomenológica<sup>1</sup> possibilita ao psicólogo acessar a subjetividade do cliente quando o profissional suspende seus próprios conceitos, valores e julgamentos e permite ao atendido revelar suas próprias percepções das experiências (MOREIRA, 2010). Para Rogers (1992) a pessoa, geralmente sente-se motivada a comunicar seu próprio mundo quando os procedimentos e atitudes utilizadas encorajam-na a isso. Neste sentido, a orientação da atitude do orientador no atendimento ao cliente deve criar uma situação na qual o material perceptivo do usuário do serviço possa chegar à consciência.

Ponto importante a ser destacado, no que corresponde ao mundo interno dos sujeitos - em questão a subjetividade, são as preocupações de Bock (1997, 2002) ao considerar que a pessoa não poderia produzir individualmente o que compõe sua subjetividade, seu campo perceptivo. A autora enfatiza as construções do mundo externo dos sujeitos na formação da

---

<sup>1</sup> A fenomenologia é o estudo da consciência e dos objetos da consciência. Não pretende analisar os objetos a partir do mundo externo, mas buscar a compreensão baseada na hermenêutica, exclusivamente na perspectiva do sujeito. Para se alcançar os sentidos, uma das fases do método fenomenológico é a redução fenomenológica ou *epoché*, processo requer a suspensão das atitudes, crenças, teorias, conceitos, colocando em suspensão as percepções do mundo exterior a fim de concentrar-se exclusivamente na experiência (HUSSERL, 1986).

subjetividade. Assim, ao se olhar para a subjetividade do cliente, torna-se fundamental considerar as implicações de como e em quais contextos socioculturais sua subjetividade foi produzida, pois esta sustenta a base das atitudes, comportamentos, valores, conceitos e diversas crenças dos sujeitos, ou seja, a concepção do *self*<sup>2</sup>.

Em se tratando de diversas violências sofridas pelos usuários de serviço de saúde, no que tange à violência de gênero, inclusive da violência contra as mulheres, expor as situações vivenciadas de abuso se torna uma tarefa ainda mais árdua, tendo em vista tanto os constrangimentos das mulheres, como as próprias dificuldades dos serviços. A área da saúde tem dificuldade de assumir a violência contra as mulheres como seu objeto de intervenção. Os profissionais têm falta de treinamento para lidar com essas questões, uma vez que na triagem dos serviços as situações não são vistas como doença ou problema da área (TAFT *et al.*, 2013; O'DOHERTY *et al.*, 2014).

Outro fator delicado nesse contexto é que geralmente as mulheres mantêm vínculo direto de proximidade pessoal com os responsáveis pela violência, o que dificulta a identificação das ocorrências e ações interventivas dos profissionais, bem como o fato de as mulheres terem consciência que este fenômeno é uma violação de direitos básicos de vida (SCHREIBER *et al.*, 2009; HASSE, VIEIRA, 2014). Neste sentido, por vezes, a violência sofrida pelas mulheres passa despercebida pelos serviços de saúde, fazendo com que estes foquem exclusivamente em intervenções que tratam dos sintomas. O não enfrentamento a este tipo de violência pode fazer com que os problemas advindos deste fenômeno permaneçam na vida destas mulheres.

## 2.2 AS EXPERIÊNCIAS DA VIOLÊNCIA CONTRA AS MULHERES

A violência sofrida pelas mulheres, como exposto anteriormente, é um fenômeno complexo. Embora, a situação geralmente seja vivida na individualidade de cada mulher, este é um problema coletivo. A violência de gênero, substancialmente contra as mulheres, tornou-se reconhecidamente questão social e de saúde pública (SCHRAIBER *et al.*, 2006; VILLELA *et al.*, 2011).

---

<sup>2</sup> Macedo e Silveira (2012) em seus estudos apontam que há diversas definições sobre o conceito de *self* nas teorias e práticas psicológicas. Isso ocorre em função das diferentes bases epistemológicas que demarcam os limites dos objetos investigados. Neste artigo focamos o conceito de *self* a partir da abordagem Humanista e Existencial.

A Organização Mundial de Saúde (OMS) acompanha há décadas estudos sobre a violência de gênero. Em pesquisa realizada em 35 países em 1999, incluindo o Brasil, entre 10% e 52% das mulheres pesquisadas já tinham sido abusadas por seus parceiros e entre 10% e 30% desse índice também experimentaram violência sexual. No que se refere às agressões físicas, que são imediatamente detectadas e nomeadas pelas vítimas, estima-se que entre 10% a 69% passaram por isso em alguma fase da vida (KRUG *et al.*, 2002).

A violência contra as mulheres no Brasil revela dados preocupantes. Os resultados obtidos no Sistema de Informação de Agravos de Notificação (SINAN) e Sistema de Informação de Mortes (SIM) por homicídio entre 1980 e 2008 mostram que a taxa de feminicídios esteve em torno de 4,6 a cada 100.000 habitantes (WAISELFISZ, 2012).

Entre 2009 e 2011, a Fundação do Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada (IPEA, 2015) apontou que houve 16.900 feminicídios no país, apresentando a taxa de 5,8 a cada 100.000 habitantes, e que a cada 1h30min ocorre a morte de mulher vítima de violência<sup>3</sup>. A Fundação Perseu Abramo (2010) citou que a cada dois minutos, cinco mulheres são agredidas violentamente no Brasil.

Os locais da violência de maior ocorrência de casos são as residências das mulheres: 71,8% dos incidentes acontecem na própria residência, retratando que ocorre no ambiente doméstico a maior parte dessa situação<sup>4</sup> (WAISELFISZ, 2012).

A mulher que convive ou já conviveu com a violência perpetrada pelo parceiro geralmente tem comprometimento psicológico, pois é subjugada pelo outro que realiza o ato violento e “ [...] não é mais senhora de seus pensamentos, está literalmente invadida pelo psiquismo do parceiro e não tem mais um espaço mental próprio” (HIRIGOYEN, 2006, p. 182).

De acordo com a OMS, como impacto à saúde decorrente dessa violência aparecem doenças ou correlação física, principalmente se tratando de doenças sexuais e de reprodução humana - como a indução ao aborto, aumento de chance de engravidar, prematuridade do nascimento de filhos com baixo peso (WHO, 2013). Além das consequências físicas, há os efeitos psicológicos, como traumas, estresse, ansiedade, falta de autonomia quanto à decisão e controle de ter ou não relações sexuais com o parceiro. Há, ainda, o aumento de uso de substâncias psicoativas como medicações, álcool e outras drogas.

---

<sup>3</sup> Dados entre 2004 a 2014 estimam que 13 mulheres sejam violentamente assassinadas por dia no país (IPEA, 2016). Em 2013 houve 4.762 homicídios de mulheres registrados pelo SIM, desse número 50,3% (2.394) foram perpetrados por um familiar e dessa porcentagem 1.583 mulheres foram mortas pelo parceiro ou ex-parceiro, o que representa 33,2% do total de homicídios femininos. Nesse caso as mortes foram quatro por dia (WAISELFISZ, 2015).

<sup>4</sup> Para Waiselfisz (2012) como esses dados foram analisados a partir dos registros do SINAN, advindos das demandas do SUS, podem representar apenas pequena parte da violência ocorrida cotidianamente contra as mulheres.

A violência contra as mulheres envolve as relações de gênero, que qualificam as vítimas simplesmente pelo fato de serem mulheres numa sociedade que subordina essa condição. Geralmente, os responsáveis têm ou tiveram algum tipo de vínculo, inclusive afetivo e de intimidade. Pelo fato de os agressores serem conhecidos tornou-se uma violência prevista que não se sustenta em explicações naturais (VILLELA *et al.*, 2011).

Outro fator delicado nesse contexto é que geralmente as mulheres mantêm vínculo direto de proximidade pessoal com os responsáveis pela violência, o que dificulta a identificação das ocorrências e ações interventivas dos profissionais (SCHREIBER *et al.*, 2009; HASSE, VIEIRA, 2014). Muitas vezes as mulheres chegam aos serviços de saúde relatando diversos sintomas de distúrbios físicos e psicológicos que nem mesmo as próprias usuárias sabem que são decorrentes da violência contra elas mesmas (SILVA, 2017).

Por esta razão, há a necessidade de uma ajuda externa que a auxilie a criar mecanismos para mudar sua realidade e superar as sequelas deixadas pelo processo de submissão às situações de violência (HIRIGOYEN, 2006).

### 2.3 AS CONGRUÊNCIAS E INCONGRUÊNCIAS DO “EU”

A pessoa que em decorrência da violência contra as mulheres busca auxílio profissional na área de saúde, por vezes apresenta diversos conflitos ( de várias ordens) que até aquele momento não conseguiu resolver por si só. Na Psicologia, em uma perspectiva clínica por meio da avaliação psicológica, para se compreender as dinâmicas e estruturas contidas nas expressões de subjetividades do cliente, um psicodiagnóstico minucioso torna-se relevante para tomadas de decisões sobre intervenções adequadas ao quadro apresentado. Desta forma, a necessidade de o profissional identificar o contexto individualizado, como coletivo, além de realizar diálogos com outras equipes profissionais torna-se relevante na observância dos fenômenos contidos na vida dos clientes que buscam os serviços.

No que se refere as questões psicológicas, compreender a pessoa em sua individualidade é reconhecer que suas experiências são fundamentais em sua relação com o mundo. Dos diversos autores e abordagens que nos auxiliam na investigação em psicodiagnóstico, Rogers (1992, 2009) indica que à medida em que ocorrem as experiências na vida das pessoas, parte do seu mundo interno vai sendo reconhecida como *self*, o "eu". Como explicado anteriormente, este é um elemento fundamental da experiência do sujeito e aspecto decisivo nos comportamentos e na personalidade. O autor enfatiza que no *self* há

padrões de comportamentos e atitudes estáveis no tempo, um produto social que se desenvolve nas relações interpessoais e está em contínuo processo de reconhecimento. Assim, pontua-se que o *self* é o autoconceito que a pessoa tem de si mesma, baseada em experiências passadas, estímulos presentes e expectativas futuras. *Self* é o contínuo processo de reconhecimento.

Das relações entre o meio interno e externo, Rogers (1992) ressalta que as experiências ao serem incorporadas pela pessoa podem ocorrer sob uma destas vias: a) simbolizadas, percebidas e organizadas em alguma relação com o *self*; b) ignoradas porque não há relação percebida com sua estrutura; c) simbolização negada ou distorcida porque a experiência é incoerente com a estrutura do *self*, ou seja, a organização coerente de sentido do “eu” não permite uma intrusão de percepção que não esteja de acordo com a mesma. Nesta última situação, as percepções são excluídas por serem contraditórias ou impedidas de entrar na consciência, pois de alguma forma, a experiência poderia ser ameaçadora.

Conforme Rogers (1992), a maior parte dos modos de comportamentos adaptados pelo organismo apresenta coerência com o conceito de *self*, pois o organismo é impelido a satisfazer suas necessidades no mundo que ele experimenta. O autor enfatiza que o ajustamento psicológico existe quando as experiências sensoriais e viscerais do organismo são ou podem ser simbolicamente assimiladas para formar uma relação coerente com o conceito de *self*. A melhor definição de integração parece ser a afirmação de que pela simbolização acurada todas as experiências sensoriais e viscerais podem ser admitidas a consciência e organizada num único sistema inteiramente coerente que é ou tem relação com a estrutura do *self*. Assim que ocorre esse tipo de integração tem-se tendência ao crescimento pessoal.

Por outro lado, o desajustamento psicológico existe quando o organismo nega a consciência experiências sensoriais e viscerais significativas que, conseqüentemente, não são simbolizadas e organizadas na totalidade da estrutura do *self*. Quando essa situação ocorre, há uma tensão psicológica básica ou potencial. Este *self* é agora muito pouco representativo da experiência do organismo. O controle consciente agora se torna muito mais difícil à medida que o organismo luta para satisfazer necessidades que não são conscientemente admitidas. Portanto, existe tensão, e esta situação está diretamente relacionada as questões de saúde e doença.

### 3 MÉTODO

A análise deste estudo ocorreu por meio de uma experiência profissional da estagiária, em um psicodiagnóstico. Dentre os critérios de seleção do caso, tem-se: a) Identificação de um caso em que estivesse presente a questão da violência contra as mulheres; b) Um caso atendido nos últimos cinco anos na abordagem Humanista Existencial-Fenomenológica; c) Que o relatório psicológico estivesse finalizado; d) Que houvesse dados de discussões em supervisão suficientes para compreensão da relação do quadro clínico e a violência contra as mulheres.

A partir dos critérios apresentados, o caso eleito referia-se a uma usuária do serviço, mulher de trinta e nove anos, diarista, casada há dezoito anos, evangélica, mãe de duas filhas de onze e treze anos de idade, nível de escolaridade de Ensino Fundamental completo, natural de uma cidade mineira que se estabeleceu na região do Vale do Paraíba há quinze anos.

A cliente buscou atendimento psicológico por sugestão médica, já que tinha ido ao Pronto Socorro por três vezes no último ano em decorrência de sintomas de friagem nos pés, taquicardia, tremores, falta de ar, sudorese, medo intenso de morrer, sensação de desmaio. Como em suas queixas não foram detectadas causas biológicas, os médicos informaram que era Síndrome do Pânico e que ela necessitava de tratamento psicológico. Desta forma, buscou atendimento no CEPA.

Os procedimentos adotados no psicodiagnóstico se iniciaram esclarecendo as questões de contrato de serviço e aspectos éticos. Foram realizadas entrevistas com base nas atitudes facilitadoras de Rogers (1992). Houve a atitude de consideração positiva incondicional, ou seja, da aceitação do outro como este é, sem julgamentos e imposições; autenticidade e compreensão empática, proporcionando um ambiente de abertura e aceitação para a cliente se sentir segura e expressar suas experiências. A compreensão empática permitiu acessar a subjetividade da cliente para compreender os significados expressos por meio das suas experiências (ROGERS, 1992).

Assim, a avaliação psicológica visou identificar bloqueios do potencial pessoal e ampliar a autoconsciência, para que alterando sua percepção, pudesse gerar mudanças (ANCONA LOPEZ, 2014). O caso foi inserido em uma “investigação intuitiva compreensiva” (TENÓRIO, 2008, p.43) nos seguintes passos: observação e escuta integral, suspendendo critérios pré-concebidos e entrando na singularidade da pessoa; utilização do método compreensivo fenomenológico buscando descrever a experiência significativa e apreender o sentido; e, relacionar os sentidos das experiências vividas pela cliente na

construção de sua trajetória de vida. A leitura diagnóstica descritiva fundamentou-se nos sentidos que a própria cliente ofereceu no processo (TENÓRIO, 2008).

Do conjunto de coleta de dados possibilitou-se a realização de um psicodiagnóstico interventivo, pois os temas trazidos pela cliente puderam ser investigados e trabalhados no sentido de se construir, por meio de pontuações e clarificações, a ressignificação de seu mundo interno. Neste caso, o psicodiagnóstico interventivo pautou-se no modelo descritivo, pois realizou um recorte na vida da pessoa num dado tempo e espaço, focando seu modo de estar no mundo e os sentidos que lhe eram atribuídos (DONATELLI, 2014).

#### **4 RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Das experiências evidenciadas nas sessões, quanto à relação da cliente com sua infância, houve muitos eventos traumáticos e abusivos. O pai foi um homem violento que lhe batia e a ofendia com xingamentos, sem nenhum motivo aparente - chegando até à ameaça de morte. A cliente atribuía essa agressividade às crises convulsivas que ele tinha. Dizia que o mesmo lhe batia após ter as crises e a mãe nada fazia. A cliente verbalizou que a mãe nunca lhe protegeu das surras do pai, e por isso, não admitia que ninguém fizesse mal às suas filhas.

A cliente relatava ter sofrido “bullying” na escola, pois tinha problemas de visão e seus óculos eram “fundo de garrafa”. Apenas por volta dos seus doze anos, uma tia a levou ao médico e seu problema de visão melhorou após um tratamento. Além do problema de visão, apresentava gagueira e dificuldade de aprendizagem (como sua filha mais nova). Estes fatos levaram-na a ser humilhada e menosprezada na escola e no âmbito familiar.

Dos problemas relativos a sua vida infantil, relatou que por volta dos dez anos de idade foi morar com a avó por conta dos maus-tratos de seu pai. Os avós eram muito bondosos, porém naquela casa havia seu tio, adolescente, que a abusava sexualmente e inclusive a ameaçava. Também relatou ter sido assediada por colegas na escola. Soube pela família que quando tinha seis meses de idade caiu num poço de água e - aos seis anos quase se afogou num lago próximo à sua casa. Contou ainda que sua irmã mais velha tinha “surto convulsivos” como os do pai, e que também lhe batia quando isso acontecia. A cliente chorava ao dizer que não entendia porque apanhava se era tão boa e obediente, pois nunca havia feito nenhuma maldade a ninguém.

Quanto a seus relacionamentos afetivos íntimos, cliente relatou sobre a perda do primeiro namorado, o qual foi seu grande amor e morreu afogado na sua frente durante um passeio. Contou que até os dias atuais ficava imaginando como teria sido se tivesse se casado

com ele, falou sobre as saudades e que se sentia “pecadora”, pois era como se tivesse traindo a Deus e ao marido.

Quando estava com vinte e um anos conheceu o marido. Contou que nos primeiros anos ele a tratava bem, porém após o nascimento das filhas, começou a ficar agressivo e a humilhá-la. Inclusive, por causa da situação da filha mais nova de onze anos que não conseguia ser alfabetizada, o marido dizia que a culpa era dela por ser “muito burra e lerda”. No relacionamento conjugal também ocorriam outras formas de violência por parte do marido, como agressões e empurrões. A cliente dizia que não suportava mais tanta humilhação. Relatou que ele a mandava embora para a casa dos pais várias vezes ao dia, porém ao vê-la chorando, pedia-lhe desculpas. Isso era rotineiro e ocorria sempre na frente das filhas. Relatou também ter ficado muito triste com a situação, pois aos olhos de Deus, uma mulher que se separa do marido não seria vista com “bons olhos”. Constrangida, falava que às vezes tinha vontade de sumir, pois se sentia muito impotente diante dessa situação, principalmente quando se lembrava de que o marido a traiu com infidelidade conjugal, culminando em sua falta de confiança frente ao mesmo.

Sobre a maternidade, a cliente teve dois partos muito difíceis. A primeira filha nasceu após dois dias de trabalho de parto complicado via fórceps, em que o médico precisou ajoelhar-se em cima de sua barriga para que a filha nascesse. Desta situação, teve depressão pós-parto, porém não foi encaminhada para tratamento. Na segunda gravidez, um ano e seis meses depois do nascimento da primeira filha, levou quatro meses para aceitar a gravidez que para ela era uma “sentença de morte” devido à experiência do primeiro parto. Durante o nascimento da segunda filha, a menina ficou com o cordão umbilical enrolado no pescoço devido à demora do atendimento médico. Como consequência, teve hipóxia. A cliente expressava tristeza por estes fatos e acreditava que teria sido isto a causa da dificuldade de aprendizagem da filha, pois aos onze anos de idade não era alfabetizada.

A cliente contou também ter sofrido um aborto há cerca de cinco anos, de uma gestação de seis meses. Era um menino. Relatou sentir-se profundamente culpada pelo aborto, pois o marido nunca havia aceitado a gravidez em virtude de estarem em uma fase difícil no casamento, além dos problemas financeiros. Inclusive, o marido havia lhe convencido de que seria melhor se aquela criança não nascesse. A cliente atribui a responsabilidade pelo aborto a seus pensamentos e sentimentos em relação ao filho, acreditando que o filho não houvesse nascido porque percebeu sua rejeição.



Com relação à sua vida ocupacional, a cliente trabalhava como diarista e gostava dos patrões, pois estes a tratavam muito bem e confiavam no seu trabalho, principalmente por ela ser uma pessoa muito prestativa. Sempre pronta para ajudar a todos.

Com relação à religiosidade, este foi um aspecto impactante na vida da cliente. Ela contou ser evangélica desde que nasceu, embora naquele momento estivesse questionando Deus, perguntando-lhe o porquê ter sofrido tanto em sua vida. Contou que aprendeu a ser obediente e a não questionar a razão dos acontecimentos da vida, mas estava se sentindo muito mal, pois nos últimos meses o seu marido e a sua filha mais velha não estavam indo mais à igreja. Acreditava que se a família toda não fosse à igreja juntos, isso seria uma desobediência e poderia “abrir as portas para o mal”. Relatou, também, que um dos motivos que fizeram o marido não ir mais a igreja foi o desentendimento com o pastor.

Relacionando os relatos da cliente sobre seu desenvolvimento e as perspectivas teóricas de Rogers (1992), há de se considerar que o *self* se organiza a partir da interação da pessoa com o seu meio. Segundo Rogers (1992), quando o ser humano vivencia um contexto relacional livre de ameaças à integridade do seu eu, livre de julgamentos e com aceitação incondicional positiva ele torna-se aquilo que verdadeiramente é, congruente com as suas experiências e suas percepções. Porém, em um ambiente carregado de perigos e ameaças ao seu *eu*, pode desenvolver percepções distorcidas da realidade, não as simbolizando, e muitas vezes, negando essas experiências que são incompatíveis com o seu autoconceito (ROGERS, 1992).

Com base no exposto pode-se dizer que frente a ambientes ameaçadores, como foi o caso da cliente, houve a hipótese de que diversas situações poderiam estar incongruentes entre as potencialidades do *self* para o desenvolvimento de potencial pessoal da cliente e as situações tidas como desagradáveis e frustrantes que experimentava, o que poderia estar lhe causando tensões psíquicas, gerando os sintomas indicados tanto na demanda como vistos nos atendimentos que foram a insegurança, dependência, retraimento, sentimento de rejeição, inadequação, submissão, medo e hesitação.

Foi observado durante o processo psicodiagnóstico que a cliente possuía muitas experiências conflitivas e incongruentes em sua história de vida, como:

a) A violência do pai, pois apesar do arrependimento e dos pedidos de desculpas dele e a cliente ter relatado o perdão, ainda afirmava não entender o motivo dos maus-tratos, acreditando que isso ocorresse em decorrência das “crises convulsivas”;

- b) A justificativa dos maus-tratos do marido por ele estar “nervoso” por causa da situação escolar da filha mais nova;
- c) Que a infidelidade do marido ocorreu pela briga com o pastor e ou pela ausência da família na igreja;
- d) A perda do primeiro namorado, de quem ela ainda sentia saudades e ficava fantasiando como teria sido sua vida com ele;
- e) A justificativa de que o seu sofrimento em decorrência dos abusos, humilhações e bullying sofridos na infância e adolescência (inclusive em relação as dificuldades de aprendizagem da filha) foi devido as suas dificuldades escolares;
- f) Que os problemas de parto e de aborto advinham de suas crenças em não desejar incondicionalmente os filhos;
- g) Que a submissão irrestrita a religião (consequentemente a Deus), ao marido e ao trabalho, poderia lhe trazer satisfação plena sobre sua própria vida.

Como o organismo reage ao campo da maneira como este é experimentado/percebido e para a cliente isto era sua “realidade”, esses dados se manifestavam em sua vida pela demonstração de insegurança/medo frente à ameaça do mundo, como ansiedade, submissão frente às regras da igreja, acato ao diagnóstico do médico sobre sua filha e frente aos julgamentos e atitudes do marido. Da trajetória de vida da cliente, suas experiências foram revelando diversas situações de violência que produziram um mundo interno revelador de conflitos quanto a busca pelo crescimento pessoal e autonomia, pois suas relações com o mundo se apresentavam como ameaçadoras, causando-lhe tensão.

Embora, como afirma Rogers (1992), as características mais básicas da vida orgânica é sua tendência a respostas totais, organizadas e direcionadas para metas, a fim de se manter, aperfeiçoar, preservar e mover-se na direção da maturação e da concretização do self, durante as sessões a cliente evidenciava suas significativas dificuldades em sentir e apresentar autonomia pessoal.

Neste sentido, há de se considerar que durante a trajetória de vida da cliente, ela esteve emaranhada em situações de violência, de desqualificação da mulher. Sabe-se que os locais de maior ocorrência da violência contra as mulheres são as residências (WAISELFISZ, 2012) e com a cliente não foi diferente.

A violência contra as mulheres, em suas variadas formas, interferiu na integridade da cliente e atingiu diretamente sua saúde e o bem-estar, além de representar diretamente uma violação aos direitos humanos. Nestas circunstâncias, apareceu nitidamente a assimetria de

gênero, a cliente durante sua vida foi desqualificada simplesmente pelo fato de ser mulher numa sociedade que subordina esta condição. A cliente participou de diversas formas de abusos, pois os mesmos ocorreram em inúmeras experiências, na esfera das relações sociais, afetivas, sexuais, no mundo do trabalho (gostavam dela porque era prestativa e obediente), na religião, nos serviços de saúde. A cliente revelou durante o processo de psicodiagnóstico que experiências de violência vivida na singularidade representam uma situação coletiva que permite as mulheres serem violadas em seus direitos.

Buscou-se, no processo de psicodiagnóstico, a ocorrência de atitudes facilitadoras que permitisse a cliente se manifestar como pessoa por meio de uma comunicação afetuosa, receptiva, simpática e empática. Durante o procedimento de psicodiagnóstico, o acolhimento da cliente foi de fundamental importância para que a mesma se sentisse segura e confiante, para então se abrir para revelar suas experiências de vida. A autenticidade da estagiária/terapeuta levou a um ambiente de aceitação positiva incondicional para que ela se sentisse em segurança e aceitasse a si própria. E, desta forma, como afirma Rogers (1992), ela reagiu ao campo fenomenológico da sessão da maneira como o experimentava e o percebia.

De acordo com Rogers (1992), o ambiente de aceitação positiva incondicional, autenticidade e empatia permite aos clientes falarem de sentimentos, pensamentos e vivências. A cliente relatou que nos encontros com a estagiária havia se sentido segura o suficiente para falar de coisas que nunca tinha contado a ninguém. Então, foi por meio da escuta atenta/ativa e de uma atitude reflexiva por parte da estagiária, que a cliente possibilitou a si mesma rever suas experiências e a ampliar as percepções que formavam sua noção de “eu”. A partir das próprias reflexões sobre suas relações com o mundo, a cliente começou a perceber que merecia ser respeitada como pessoa nos variados contextos dos quais fazia parte.

Das mudanças de comportamentos e atitudes percebidas em si mesma, relatou que, após o período das sessões em que foi encorajada a refletir sobre os sentidos, significados e relevância das experiências, crenças e atitudes que a acompanhavam desde criança, enfatizou que sentia necessidade de exigir respeito do marido e que ficou à vontade para cortar 15 cm de seu longo cabelo, pois sentia-se mais livre para isto.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

No período de atendimento do caso, foi colocado à cliente como suas experiências delineavam sua vida, e que a mesma (cliente) manifestava potencialidades perante as

propostas de mudanças. Neste contexto, além da indicação de uma intervenção psicoterápica para que continuasse o processo de reflexão de suas relações com o mundo (incluindo a busca por outros serviços de rede atendimento), foram pontuados os papéis e as funções das mulheres em nossa sociedade.

Isso ocorreu por meio de um atendimento que considera a cliente como ser integral, em um ambiente acolhedor e ausente de julgamentos prévios. Inicialmente, as expressões da cliente revelavam que seu sofrimento ocorria exclusivamente em função de terceiros. A percepção dos acontecimentos ocorridos era devida à ação das outras pessoas ou outros motivos que não a própria cliente, algo que independia de seus atos.

Num ambiente acolhedor e livre de julgamento, como dito, foi possível rever o contexto de vida da cliente e auxiliá-la a ampliar as percepções sobre os objetos. Novos olhares sobre situações experimentadas e a compreensão que tinha algumas condições necessárias, mas suficientes para poder agir sobre as questões de vida, possibilitaram que a cliente compreendesse que os fenômenos vividos tinham sua participação direta. A cliente começou a perceber que era agente de seus atos e condutas. Então, começou a tomar para si a responsabilidade de integrar seus conteúdos internalizados e suas experiências. Cabe ressaltar que o entendimento do processo para integração de si pertence à cliente, e é ela quem decidirá sobre sua própria vida. Ao psicólogo, cabe a facilitação da expressão de subjetividade e o auxílio em analisar seus conteúdos.

No caso atendido, chama a atenção sobre a percepção da cliente em relação às questões das violências. A cliente demonstra um relato permeado de responsabilização de si mesma ao recebimento de diversos tipos de violência contra as mulheres. Embora, tenhamos trabalhado com a mesma sobre possibilidades de ação sobre estes fenômenos, aqui aparece o quanto nossa sociedade legitima e responsabiliza as mulheres pelo recebimento da violação de direitos. Esta situação mostra-se como um problema coletivo, que demarca produções de subjetividades.

Há de se considerar que nas últimas décadas há ações coletivas e leis com propostas de intervenção de minimização da violência (SPM, 2011). As implicações das diferenças marcadas pelo gênero alavancaram esforços para que a assimetria nestas relações fosse equacionada de forma pareada.

Para aprofundar nos resultados desses esforços ocorreram diversos investimentos. Houve a criação em 2002 da Secretaria de Estado de Direitos da Mulher vinculada ao Ministério da Justiça, que conseguiu em 2008 a elaboração de uma Norma Técnica do

Ministério da Saúde que resultou na promulgação da Lei 10.778/03, instituindo a notificação compulsória dos casos de violência contra as mulheres atendidas nos serviços de saúde públicos ou privados. Em 2003, com a criação da Secretaria de Políticas para as Mulheres (SPM) se instituíram Redes de Atendimento como os Centros de Referência e as Defensorias da Mulher. Na rede nacional, o Centro de Referência de Assistência Social (CRAS) que é responsável pela organização e efetivação de serviços básicos, principalmente para as mulheres em situação de vulnerabilidade. Já o Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS) desenvolve por meio de equipe multiprofissional, acompanhamento técnico para desenvolver e potencializar na população a capacidade de proteção à família, sobretudo, intervindo nas situações de violência (SPM, 2011).

A rede de atendimento às mulheres em situação de violência ainda conta com a Central de Atendimento à Mulher, o Ligue 180. Esse número de telefone, criado em 2005 pela Secretaria de Políticas para as Mulheres, foi uma forma de as mulheres terem um canal direto e gratuito sobre orientação de seus direitos e serviços públicos (SPM, 2011).

Pela relevância desse serviço, em 2014 se transformou em Disque-Denúncia. A partir de qualquer violência contra as mulheres, a informação é enviada à Segurança Pública com cópia para o Ministério Público de cada estado, o que propicia agilidade no atendimento, inovação tecnológica, sistematização de dados<sup>5</sup> e divulgação.

Quanto à assistência à saúde na rede de atendimento, também fazem parte os hospitais gerais e Prontos-Socorros/Pronto Atendimentos dos municípios. Geralmente estão disponíveis para atender imediatamente mulheres que sofreram violência sexual. Atuam de maneira preventiva, realizando tratamento de doenças sexualmente transmissíveis e gravidez indesejada. Também há o sistema de notificação compulsória vem sendo paulatinamente efetivado.

Em se tratando das leis, a 11.340/06, Lei Maria da Penha, certamente foi um marco importante que subsidia o enfrentamento a violência contra as mulheres. Essa Lei possibilitou diversas ações, como a formação de grupos específicos no sistema judiciário e a tipificação de crimes contra as mulheres, baseando-se na relação de gênero desigual. Antes da Lei Maria da Penha, a conciliação demarcava o fato jurídico e se desconsiderava o posicionamento das mulheres como sujeito de direito. A Lei tentou retirar do judiciário a visão de que problemas com essa violência no âmbito doméstico era algo individual e privado, geralmente advinda de

---

<sup>5</sup> No ano de 2015 realizaram-se 749.024 atendimentos, com uma média de 62.410 atendimentos ao mês e 2.052 ao dia. Em relação aos atendimentos de 2014 houve um aumento de 54,40% (SPM, 2015, p. 05).

conflito familiar. A Lei Maria da Penha tenta romper com a separação entre o público e o privado, quando cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra as mulheres (SILVA, 2017).

Considerando a violência contra as mulheres um fenômeno de interferência direta sobre a saúde e um problema de ordem coletiva que requer enfrentamento e políticas públicas, os psicólogos, neste âmbito, mesmo intervindo em atividades clínicas, devem contemplar o fenômeno, considerando-o como manifestação individual, mas produzida numa sociedade que subordina a condição das mulheres nas relações de gênero.

## REFERÊNCIAS

- ANCONA-LOPES, M. Apresentação. In ANCONA-LOPES, S. (org.), **Psicodiagnóstico Interventivo: Evolução de uma prática**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2014.
- BOCK, A. M. B. Formação do psicólogo: um debate a partir do significado do fenômeno psicológico. **Psicologia Ciência e Profissão**. Brasília, v. 17, n. 2, p. 37-42. 1997. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-98931997000200006&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98931997000200006&lng=en&nrm=iso)> Acesso em 02 de agosto de 2018.
- BOCK, A. M. B.; FURTADO, O.; TEIXEIRA, M. L. T. **Psicologias: Uma introdução ao Estudo de Psicologia**. 14 Ed. São Paulo: Editora Saraiva. 2008.
- CRITELLI, D. M. **Analítica do Sentido: Uma aproximação e interpretação do real de orientação fenomenológica**. São Paulo: EDUC: Brasiliense, 1996.
- DONATELLI, M. F. Psicodiagnóstico Interventivo fenomenológico-existencial. In ANCONA-LOPES, S. (org.), **Psicodiagnóstico Interventivo: Evolução de uma prática**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2014. Capítulo II.
- GARCIA-MORENO, C. et al. Prevalence of intimate partner violence: findings from the WHO multi-country study on women's health and domestic violence. **Lancet**. v. 368, n. 9543, p. 1260-9, 2006 CONFIRMAR OS DADOS DA REVISTA
- FUNDAÇÃO PERSEU ABRAMO. **Gravidez, filhos e violência institucional no parto**. Mulheres Brasileiras e Gênero nos Espaços Público e Privado. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2010. Disponível em: <<http://www.fpa.org.br/sites/default/files/pesquisaintegra.pdf>> Acesso em: 22 set. 2017.
- HASSE, M.; VIEIRA, E. M. Como os profissionais de saúde atendem mulheres em situação de violência? Uma análise triangulada dos dados. *Revista Saúde em Debate*, v. 38, n.102, p. 482-493, 2014.
- HEGARTY, K. L. et al. Effect of Type and Severity of Intimate Partner Violence on Women's Health and Service Use: Findings From a Primary Care Trial of Women Afraid of Their Partners. **Journal Interpers Violence**, v. 28, n. 2, p. 273 – 294, ago. 2012. Disponível em: <http://jiv.sagepub.com/content/early/2012/08/21/0886260512454722.abstrac>. Acesso em: 20 ago. 2017.
- HEGARTY, K. L.; FEDER, G.; RAMSAY, J. Identification of partner abuse in health care settings: should health professionals be screening? In: ROBERTS, G; HEGARTY, K. L; FEDER, G. **Intimate partner abuse and health professionals**. Elsevier, 2006.
- HIRIGOYEN, M. F. **A violência no casal: da coação psicológica à agressão física**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil. 2006.
- HUSSERL, E. **A Idéia da Fenomenologia**, Lisboa: Edições 70, 1996.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **A Institucionalização das Políticas Públicas de Enfrentamento à Violência contra Mulheres**. Rio de Janeiro: IBGE, 2015. Disponível

em:<[http://www.ipea.gov.br/agencia/images/stories/PDFs/nota\\_tecnica/150302\\_nt\\_diest\\_13.pdf](http://www.ipea.gov.br/agencia/images/stories/PDFs/nota_tecnica/150302_nt_diest_13.pdf)> Acesso em: 07 set. 2017.

KEEN, E. **Introdução à Psicologia Fenomenológica**. Belo Horizonte: Interamericana, 1985.

MACEDO, L. S. R.; SILVEIRA, A. C. Revisão Sistemática da Literatura, Self: Um Conceito em Desenvolvimento. **Paidéia**, v. 22, n. 52, p. 281-289, Mai-Ago 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/paideia/v22n52/14.pdf>>. Acesso em: 02 ago. 2018.

MOREIRA, V. Possíveis contribuições de Husserl e Heidegger para a clínica fenomenológica. **Psicologia em Estudo**, v. 15, n. 4, p. 723-731, 2010.

O'DOHERTY, L. J. et al. Screening women for intimate partner violence in healthcare settings: abridged Cochrane systematic review and meta-analysis. National Institutes of Health. National Center for Biotechnology Information. **BMJ**, v. 348, 2014. Disponível em: <<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/24821132/>> Acesso em: 20 ago. 2017.

ROGERS, C. R. **Tornar-se Pessoa**. 6. Ed. São Paulo: Martins Fontes (Original publicado em 1961). 2009.

\_\_\_\_\_. **Terapia Centrada no Cliente**. São Paulo: Martins Fontes. 1992.

\_\_\_\_\_. Psicoterapia e Relações Humanas. In: ROGERS, C. R. **Psicoterapia e Relações Humanas**. v. 1. Cap. 10. Belo Horizonte: Interlivros, 1977.

SILVA, R. M. F. **A Delegacia dos Fundos: uma etnografia na Delegacia Especializada de Atendimento à Mulher**. 2017. 257 f. Tese (Doutorado em Saúde Coletiva). Departamento de Medicina Preventiva, UNIFESP, São Paulo.

\_\_\_\_\_; BATISTA, V. G.; THEODORO, L. P. Intervenção Psicoterápica na abordagem Humanista/Existencial: um estudo de caso do Centro de Psicologia Aplicada da Unitau (CEPA) In: OLIVEIRA, A. L; CASTRO, P. F. (org). **Psicologia: diversos olhares**. Taubaté/SP: EdUnitau, 2017.

SECRETARIA DE POLITICAS PARA AS MULHERES. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. **Rede Enfrentamento à Violência contra as Mulheres**. Brasília, DF: SPM/PR; 2011.

SCHRAIBER, L. B. et al. Violência de Gênero no Campo da Saúde Coletiva: conquistas e desafios. **Revista Ciências e Saúde Coletiva**, v.14, n. 4, p. 1019-1027, 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/csc/v14n4/a04v14n4.pdf>. Acesso em: 23 nov. 2017.

SIGNORELLI, M. C. **Mudaram as Estações... Nada Mudou: profissionais do Sistema Único de Saúde e mulheres vítimas de violência doméstica no litoral paranaense**. 2011. 194 f. Tese (Doutorado em Saúde Coletiva). Dep. Medicina Preventiva, UNIFESP, São Paulo.



TAFT, A. et al. Screening women for intimate partner violence in health care settings. **Cochrane Database Syst Rev**, n. 4, 2013.

TENÓRIO, C. M. D. A psicopatologia e o diagnóstico numa abordagem fenomenológica–existencial. **Ciências da Saúde**, v. 1, n. 1, p. 31-44, 2008. Disponível em: <https://www.publicacoesacademicas.uniceub.br/cienciasaude/article/viewFile/493/315>. Acesso em: 20 mai. 2018.

WAISELFIZ, J. J. **Mapa da violência 2012: Atualização Homicídio de Mulheres no Brasil**. São Paulo: Flacso. Disponível em: [www.agenciapatriciagalvao.org.br/images/stories/PDF/pesquisas/MapaViolencia2012\\_atual\\_mulheres.pdf](http://www.agenciapatriciagalvao.org.br/images/stories/PDF/pesquisas/MapaViolencia2012_atual_mulheres.pdf). Acesso em: 10 set. 2017.

VILLELA, W. V. *et al.* **Ambiguidades e Contradições no Atendimento de Mulheres que sofrem Violência**. **Saúde e Sociedade**, v. 20, n. 1, p. 113-123, jan./mar. 2011. Disponível em: < [www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-12902011000100014&script=sci...tlng...](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-12902011000100014&script=sci...tlng...) > Acesso em: 03 ago. 2017.

## **ASPECTOS SIMBÓLICOS DO ARQUÉTIPO MATERNO E TRANSGRESSÃO: ESTUDO DE CASO DE MÃES TOXICÔMANAS SOB A ÓTICA DA PSICOLOGIA ANALÍTICA<sup>6</sup>**

Claudia Regina de Freitas  
Maria de Fátima Camargo Dias Ferreira

### **1 INTRODUÇÃO**

Muito presente no contexto atual, a toxicomania torna o indivíduo dependente de uma ou mais substâncias psicoativas que provocam danos a si e a seu meio social em diferentes níveis (psicopatológico, biológico e social). Desde os anos 1920 há uma preocupação e interesse em definir conceitualmente esse fenômeno. Em 1950 a OMS (Organização Mundial da Saúde) apontou os seguintes aspectos para a definição de toxicomania: 1) desejo ou necessidade incontrolável de continuar consumindo a droga ou de obtê-la por todos os meios, 2) tendência de aumento nas doses, 3) dependência física e/ou psíquica, 4) prejuízos individuais e sociais. (REZENDE, 1997). Essa definição, apesar de antiga ainda pode ser aplicada; evidentemente, muitos aspectos se intensificaram e os estudos avançaram desde então.

Na história da humanidade as drogas aparecem relacionadas a rituais mágicos e religiosos e com fins médicos, busca de transcendência, alteração do estado de animo e de consciência (REZENDE, 1997). Toxicomania afeta homens e mulheres de diferentes faixas etárias e classe social, cultura ou nível intelectual. Nas mulheres dependentes químicas os estigmas são muito intensos; é uma evidência de fraqueza e imoralidade. Além disso, abuso de substâncias por mulheres reflete consequências na maternidade, desde a gestação até os cuidados com a criança.

Na perspectiva da Psicologia Analítica há poucas referências na literatura a respeito do uso/abuso de substâncias; A compreensão de Jung era de que as dependências como o alcoolismo poderiam ser um problema espiritual; e entendia que os homens eram mais

---

<sup>6</sup> Esse estudo foi desenvolvido como Trabalho de Conclusão de Curso de graduação em Psicologia pela Universidade de Taubaté.

suscetíveis ao alcoolismo e outros vícios do que as mulheres, pois eram exteriormente mais fortes devido a sua lógica e objetividade masculinas (FORTIN; ARAUJO, 2013).

Numa pesquisa de Iniciação Científica que desenvolvida de 2008 a 2009 pela Universidade de Taubaté, com a temática de crianças vitimizadas, (FREITAS, 2009), foi possível perceber o elevado índice de mães em situação de drogadição que figuram nos processos judiciais; e constatou-se que essas mulheres são deixadas à margem da sociedade, chegando à destituição do pátrio poder; e possivelmente tornam-se mães reincidentes em nos processos nas Varas de Infância e Juventude. Com esta constatação, inúmeros questionamentos surgiram principalmente acerca da dinâmica psíquica dessas mães drogaditas e agressoras; e as relações que estabelecem com seus filhos – vítimas.

Partindo dessas questões decidimos estudar a dinâmica psíquica de mães nessa situação; numa tentativa de compreender melhor esse fenômeno e entender como é a relação dessas mulheres com a sociedade e com a maternidade, uma vez que elas estão numa posição inferiorizada, rotulada e discriminada socialmente. Neste estudo não se fez distinção em relação ao tipo de drogas (lícitas ou ilícitas) utilizada pelas participantes, por considerar que o abuso de qualquer tipo de substância psicoativa traz prejuízos para a relação mãe-filho e causa déficits nos cuidados das crianças. Com embasamento teórico da Psicologia Analítica, buscamos analisar o simbolismo desta situação vivida pelas mães e a relação com a sombra social, pois, como aponta Bauer (1982), é mais frutífero investigar a questão das dependências sob o enfoque da Psicologia Analítica de Carl Gustav Jung sob o aspecto das dinâmicas arquetípicas e não sob referências específicas de dependências que, na obra de Jung são raras senão escassas.

A partir da aplicação de entrevistas semiestruturadas analisadas com o instrumento da Análise de Conteúdo, bem como aplicação de técnica projetiva numa pequena amostra de mulheres – mães.

O presente capítulo apresenta-se da seguinte forma: além desta breve sessão introdutória; a sessão seguinte traz uma revisão literária com apontamentos acerca do tema proposto, mostrando um sucinto apanhado de investigações sobre o assunto. A terceira sessão, subdividida em três expõe os instrumentos de trabalho, os procedimentos de coleta de dados adotados e a caracterização dos participantes. Na quarta sessão- resultados e discussão – apresentam-se os dados obtidos durante o estudo e as possíveis análises de acordo com o referencial teórico adotado. Em seguida as considerações finais apontam sugestões, críticas e impressões das autoras.

## 2 AS REPRESENTAÇÕES SIMBÓLICAS NO FEMININO, ASPECTOS SOMBRIOS E LUMINOSOS

### 2.1 O GRANDE FEMININO E A DINÂMICA DO ARQUÉTIPO

O simbolismo embutido nos arquétipos pode ser expresso em imagens como o Urobóros, que é símbolo do estado psíquico inicial e também da ausência de diferenciação. (NEUMANN, 1999). É dessa totalidade arquetípica primordial que deriva a figura da Grande Mãe.

Desde o inconsciente onde reside o arquétipo em si, algumas diferenciações ocorrem, e do Urobóros que contém tanto elementos positivos como negativos, femininos e masculinos – devido a sua ambivalência simbólica – vai emergir o Grande Masculino e o Grande Feminino; para o qual vamos atentar daqui por diante. Nas civilizações primitivas o matriarcado voltava-se à coletividade e figurava em primeiro plano. Nesse contexto a individualidade era muito pouco desenvolvida tal como as relações entre homem e mulher.

No arquétipo primordial do feminino também se encontram determinantes do masculino. Destaca-se do grande Feminino a configuração da Grande Mãe constelada na Mãe Bondosa, Mãe Terrível e na própria Grande Mãe que une em si o positivo e o negativo. Os elementos positivos formam a Mãe Bondosa, enquanto os negativos formam a Mãe Terrível, ambas podendo existir de forma dissociada da unidade da Grande Mãe.

Neumann (1999) distingue dois tipos do que denomina caráter do feminino, são eles o caráter elementar e o de transformação. Os dois tipos apresentam ambivalências, típico do Grande Feminino, da Grande Mãe, característica de todo arquétipo. Nenhum dos dois tipos de caráter exclui o outro, ao contrário, interagem entre si. Eles têm sua origem no simbolismo do Grande Feminino, mas não existe como estrutura e sim como um princípio ordenador da consciência. O caráter elementar diz respeito ao aspecto do feminino que tende a conservar e guardar para si mesmo aquilo que originou. É como se tudo o que fez lhe pertencesse mesmo quando esse “produto” torna-se independente. Isso é uma característica do matriarcado.

O caráter de transformação do feminino coloca em evidencia o elemento dinâmico da psique, contrariamente à conservação do caráter elementar, esse, movimenta para a transformação. É nítida sua ação como função básica do Feminino – maternal; basta atentar para sua atuação no período de gestação, parto e pós-parto. “O feminino, em sua essência, está

ligado à transformação, à mudança rítmica da vida, ao movimento circular, enquanto o masculino está mais ligado ao movimento linear, à mudança histórica”. (CAVALCANTI, 1988, p.26).

O provimento de alimento também pode ser atribuído ao caráter de transformação se a ênfase estiver no crescimento e modificação do ser. O caráter de transformação é vivenciado pela mulher em seu próprio corpo, pelo “mistério do sangue” com: 1) a menstruação tida como momento importante; 2) a gravidez, onde se acredita que o sangue da mãe constitui o embrião; e 3) a transformação do sangue em leite que vai alimentar o filho após o parto.

O arquétipo materno desenvolve-se com varias representações simbólicas, o vaso é o símbolo maior do Feminino. A vivência do corpo como vaso é comum a todo ser humano seja homem ou mulher. “O caráter vaso do Grande Feminino não somente protege o nascituro no vaso do corpo, e o já nascido no vaso do mundo; ele também toma aquele que morreu de volta para si, no vaso da morte, na caverna, ou no esquife, no túmulo e na urna”. (NEUMANN, 1999, p.50).

O Grande Feminino que alimenta torna-se então o princípio natural universal a ser venerado tanto para o prazer quanto para a dor. No símbolo do vaso ainda encontramos, frequentemente, uma forma circular representado pelo umbigo ou os genitais femininos. Essa imagem também é arquetípica e está associada com o centro a partir do qual o mundo é nutrido, com a terra que é tida como o útero da realidade, bem como as ideias infantis de que o nascimento se dá pelo umbigo encontram amparo nesse simbolismo.

O símbolo espiritual do matriarcado é a lua que representa o lado iluminado da noite; Neumann (1999) explica que, o lado luminoso da lua e do céu estrelado, devido ao seu contraste com a escuridão, causa maior impacto do que a luz do sol e o dia. Por esse motivo, a lua é vivenciada dentro de uma relação de totalidade; como a figura de um fundo escuro no qual se destaca. Ao contrario do sol com seu princípio masculino, a lua apresenta um saber oriundo do inconsciente, da intuição, representa o princípio feminino.

A lua enquanto representante do feminino sugere potencialidades, estados da alma, humores e emoções. Esse astro sugere as relações de afeto, amor, de busca pelo outro, é um dos aspectos do feminino, é o próprio princípio de Eros que caracteriza essa polaridade psíquica. A lua traz o aspecto da fertilidade. Ela está associada, segundo Cavalcanti (1988), à fisiologia da mulher. O seu ciclo de vinte e oito dias corresponde ao ciclo menstrual, a fase da lua crescente se relaciona ao período de ovulação, a fase da lua cheia traz a possibilidade de fertilidade e a fase minguante ou decrescente associa-se à menstruação, como marca da não

fertilização. A lua simboliza então, tanto os aspectos positivos quanto negativos do feminino, assim como o próprio arquétipo materno.

O feminino, analisado e descrito dentro dessa perspectiva, tem uma natureza trina.

A primeira, a lua crescente, é que traz possibilidades, promessas de crescimento e de criatividade. A segunda, a lua cheia, é a outra face, que traz a realização, gera, dá nascimento e promove o crescimento. Acolhe tudo o que tem potencial de criação. A terceira, a lua decrescente, é aquela que destrói que impede o crescimento, que mata e é capaz de gerar monstros. Está mais ligada ao aspecto da morte. (CAVALCANTI, 1988, p.31).

O Feminino enquanto “princípio criativo”, abrange o mundo inteiro no caráter elementar ou de transformação. É a totalidade da própria natureza que dá a vida e propicia seu desenvolvimento e transformação a forma do espírito.

Considerando a pessoa toxicômana como alguém que vive uma condição de realidade subjetiva e objetiva insuportável, Silveira (1995) afirma que a droga é tomada como a única possibilidade de alterar essa percepção distorcida da realidade; desse modo, a relação de dependência se estabelece a partir da inabilidade em não consumi-las; e não do desejo de consumir. Woodman (2002) apresenta uma análise em relação à dinâmica arquetípica matriarcal no que se refere aos comportamentos de dependência, apontando que se trata de uma distorção entre os papéis do materno negativo positivo; em que o sujeito busca pelo prazer que deveria ser proporcionado pela Mãe Boa, porém é sobreposto pelo domínio destrutivo da Mãe Terrível. Desse modo, configura-se uma relação ambivalente, que pode levar a um distanciamento do contato com os aspectos femininos.

Silveira (1995) também aponta que a falta de estrutura do patriarcado no indivíduo dependente o impele a busca do matriarcado; Oliveira (2005), seguindo o mesmo raciocínio faz uma relação entre o uso/abuso de drogas e a necessidade do dependente de resgatar um estado original, como se, ao dependente faltasse a separação, a ruptura simbólica com a mãe e a droga vem suprir, como um desejo de repetição desse vínculo, “estado de ser” nessa relação simbiótica.

Numa outra visão, Galiás (2000), introduz o conceito de *Relações Assimétricas*, referindo-se às relações regidas pelos arquétipos materno ou paterno. Classifica-as como assimétricas por conta de sua dinâmica de funcionamento entre o EU e o Outro.

De acordo com Galiás (2000), o arquétipo da Grande Mãe está estruturado na consciência como *M* (matriarcal) ativo-doador; e *Fm* (filho do matriarcal) passivo-receptor.

Do mesmo modo o arquétipo do paterno estrutura-se como *P* (patriarcal) ativo-doador; e *Fp* (filho do patriarcal) passivo-receptor. Essas variações dos dois arquétipos estão presentes tanto no homem quanto na mulher, e com a ativação da *Anima* e do *Animus*, respectivamente, a relação entre Eu - Outro, no mundo exterior e na própria realidade psíquica, torna-se simétrica.

Entretanto, em alguns casos podem ocorrer perturbações entre tais papéis que não permitem um bom funcionamento da personalidade. O arquétipo da Grande Mãe caracteriza-se, enquanto papel *M*, pela capacidade de perceber as necessidades tanto próprias quanto do outro, capacita o indivíduo para o exercício da maternagem na forma mais ampla do conceito; enquanto *Fm* caracteriza-se pela capacidade de “expor” as necessidades, pedir e aceitar cuidados. Os dois papéis se constroem numa relação dialética. No arquétipo do Pai o ciclo ocorre do mesmo modo, sendo que *P* é a capacidade de suprir as necessidades, de lidar com as polaridades, impor limites e *Fp* é a capacidade de acatar ordens, respeitar os limites, é fundamental para a escolaridade.

Ocorre que, como Galiás (2000) coloca, os papéis podem estar alterados ou por falta ou por excesso provocando uma desproporção entre eles que pode desencadear complicações, ou seja, as relações assimétricas. Assim, na relação entre esses arquétipos quando as alterações estão presentes, a simetria se perde nas interações. Os papéis passa a ser descritos como hipotróficos ou hipertróficos.

Quando os papéis estão exagerados, ocorre hipertrofia. Para *M* hipertrófico a superproteção exercida tende a sufocar o Outro, invadir seu espaço e impedir-lhe a autonomia, ao passo que com *Fm* hipertrófico o que se desenvolve é uma exagerada dependência do Outro. No papel *M* hipotrófico ocorre uma total incapacidade em doar-se, em suprir as necessidades tanto de si quanto do Outro; e com o papel *Fm* hipotrófico o que se dá é uma carência de amparo. No arquétipo do pai, tal como no da Grande mãe ocorrem os extremos. Para a hipertrofia tem-se para o papel *P* um excesso de autoridade e rigidez, e para *Fp* uma submissão excessiva e castradora. Na hipotrofia desses papéis ocorre em *P* uma imensa dificuldade de liderar e tomar decisões, enquanto que em *Fp* as noções de ordens, limites, hierarquias não podem ser assimiladas por sua incapacidade de aceitação.

Desse modo, as relações que se estabelecem entre pais e filhos, bem como entre outros elementos do meio social que circundam o indivíduo é carregada de símbolos e representações consteladas em arquétipos ao longo do desenvolvimento de toda a história da humanidade. Quando há confusões e conflitos relativos à organização dos ciclos arquetípicos

de pai e mãe podem ser desencadeadas conseqüências que vão influenciar os filhos, e isso se deve ao estabelecimento de relações assimétricas.

## 2.2 AS REPRESENTAÇÕES DO ARQUÉTIPO

De acordo com Neumann (1999), ao estudar a história da humanidade do ponto de vista psicológico, temos na antiguidade a época do predomínio do inconsciente e de uma consciência extremamente frágil; ao passo que, na modernidade temos uma consciência desenvolvida e a união produtiva entre consciente e inconsciente.

O arquétipo do Grande Feminino aparece pela primeira vez nas esculturas da idade da Pedra, retratando a Grande Mãe. A observação de que imagens desse tipo eram encontradas em uma vasta extensão territorial, pressupõe que a Grande Mãe como símbolo era um aspecto central da sociedade, além de confirmar a ação do inconsciente coletivo. As esculturas eram diferenciadas quanto ao sexo, aparecendo muito mais figuras femininas do que masculinas que, quando surgiam eram pobres de detalhes e acabamentos, confirmando a posição inferior e o caráter secundário da divindade masculina. Essas esculturas masculinas apareciam muito mais como divindades filiais da Grande Deusa Mãe.

A diversidade das formas físicas das esculturas é muito grande, mas em todas elas é dominante o simbolismo do vaso redondo, específico do caráter elementar. As figuras disformes representavam a Grande Deusa da fertilidade quando grávida algumas dessas imagens traziam próximas, figuras de animais, mostrando que essa figura representa a mãe de todos os seres vivos.

O caráter elementar está manifesto nessas imagens pelos braços – símbolo do movimento e da ação - integrados ao tronco-vaso e pela cabeça pequena e inacabada. Outra característica básica dessas figuras, e a mais difundida inclusive, é o tamanho e a largura exagerada das nádegas, que se deduz serem características ligadas a rituais de fertilidade para procriação dos animais. Encontram-se também imagens nas quais além do destaque das nádegas há um realce da região pubiana; e ainda outro grupo em que além dessas características enfatizam os seios, como aspecto sexual e da fertilidade. Surge ainda como um símbolo do feminino a serpente, com sua característica universal e polivalente. Ela pode se manifestar como símbolo do Masculino ou do Feminino; neste último caso, ela aparece como uma parte ou como acompanhante do feminino (NEUMANN, 1999).



O caráter elementar positivo do Feminino é visto então na dimensão real de toda situação mãe-filho. Já o caráter elementar negativo manifesta-se no âmbito simbólico, e, portanto não está no campo visível, pois está muito mais relacionado com a experiência interior e, como assinala Neumann (1999), “o medo, o horror, o terror e o perigo que o Grande Feminino significa não podem ser derivados de quaisquer qualidades reais e evidentes desse Feminino” (p.133).

A Mãe Terrível é expressa por meio de imagens internas, posto que seja um símbolo para o inconsciente. Esse Feminino quer de volta para si aquele a que gerou, e por isso encontramos como símbolo da terra, da urna, do vaso como acolhedor dos mortos.

A Mãe-Terra é a senhora dos vasos e simultaneamente é o próprio vaso do mundo inferior dos mortos. No simbolismo do vaso se torna então concreto o mistério do feminino, pois ao mesmo tempo em que era tido como urna funerária, era utilizado para armazenar os grãos que iam brotar e dar vida. Assim como na Mãe Boa o útero surge representado por uma boca, na Mãe Terrível essa representação também aparece na forma de uma boca com dentes devoradores e destruidores à mostra.

Assim como o arquétipo materno se configura de diferentes formas no campo simbólico, ele também é representado no nível social através das diferentes instituições que fazem parte da estrutura da sociedade. Jung (2000) faz referência a essa representação da Grande Mãe quando diz que; de modo geral, o arquétipo materno abrange “em sentido mais amplo, a Igreja, a Universidade, a cidade ou país” (p. 92). Então todas as instituições sociais que possuem um caráter de cuidar, de dar assistência de alguma forma, são representações amplas desse arquétipo, e possuem em si as duas formas opostas e complementares, ou seja, os aspectos positivos e negativos da Grande Mãe.

Isso é claramente observado em instituições de saúde, por exemplo, tidas como maior referência de cuidado no âmbito social, são ao mesmo tempo perversas, não excluindo responsabilidades do governo que também é representante do arquétipo materno; o que se verifica é que nesses locais onde se busca o cuidado e de algum modo um acolhimento, muitas vezes o que se encontra é o descaso representado pela Mãe – Terrível; ou até mesmo um cuidado que é mais destruidor do que de amparo.

Essa situação está presente em toda a sociedade e permeia todas as relações interpessoais. A representação arquetípica coletiva é atuante no cotidiano, pode ser vista na escola, no hospital, na igreja, e em muitos lugares e desse modo interferem nas representações individuais.

### 3 MÉTODO

Esse estudo trata de uma pesquisa do tipo qualitativo e exploratório. O estudo se dedicou a compreender e interpretar o fenômeno a partir de seu significado. Após apreciação do Comitê de ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté (protocolo número: 298/09), iniciou-se o estudo conforme descrito a seguir.

Considerando o objetivo de investigar a dinâmica psíquica de mães usuárias ou ex – usuárias de drogas e suas relações com os filhos e a maternidade, optou-se por um delineamento de estudo de caso, com amostragem não probabilística e intencional.

A amostra foi selecionada a partir de indicações e verificação de fichas do arquivo do Conselho Tutelar da cidade de Taubaté, São Paulo, mediante autorização prévia do responsável pela unidade. Foram selecionadas mães que faziam ou já haviam feito uso/abuso de substâncias psicoativas e que foram denunciadas por algum tipo de violência contra os filhos, mantendo ou não a guarda das crianças.

Foram cinco meses de busca pela amostra. Foi realizado somente um encontro com as participantes, para estabelecimento de contrato e esclarecimentos acerca do estudo e a realização da entrevista. Os encontros foram realizados na unidade do Conselho Tutelar de Taubaté, respeitando as disponibilidades da instituição e com autorização prévia da direção desta. Todo o diálogo entre pesquisadora e participante foi gravado em áudio mediante aceitação com termo de consentimento da mesma, e posteriormente transcrita de maneira integral para realização de análise do conteúdo, tendo como teoria norteadora a Psicologia Analítica de Carl Gustav Jung.

As entrevistas foram analisadas por meio do instrumento da análise de conteúdo. Como base de referência para nossa análise utilizamos as ferramentas propostas por Richardson (1999), que coloca a análise de conteúdo como sendo um método quantitativo e qualitativo ao mesmo tempo, entretanto, utilizamos apenas os aspectos qualitativos seguindo o delineamento da pesquisa, para identificar aspectos simbólicos presentes na fala, logo fizemos uso de apenas uma parte do método proposto. Esta análise baseou-se na elaboração de categorias e subcategorias conforme o quadro a seguir:

Quadro 1- Categorias e subcategorias estabelecidas de conteúdos selecionadas a partir das entrevistas.

<b>Categoria</b>	<b>Subcategoria</b>
Primeira gestação	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Desejada</li> <li>2. Violência</li> </ol>
Reações diante da primeira gestação	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Aceitação</li> <li>2. Desejo de abortar</li> <li>3. Cuidado</li> <li>4. Rejeição</li> </ol>
Parceiros	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Parceiro fixo</li> <li>2. Constantes trocas de parceiros</li> <li>3. Relações estáveis com os parceiros</li> <li>4. Relações de curta duração com os parceiros</li> </ol>
Paternidade dos filhos	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Filhos do mesmo pai</li> <li>2. Filhos de pais diferentes</li> </ol>
Filhos	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Possui a guarda</li> <li>2. Não possui a guarda</li> <li>3. Boa relação com os filhos</li> <li>4. Não tem relação com os filhos</li> <li>5. Desejo de reaver a guarda</li> <li>6. Não manifesta vontade de reaver a guarda.</li> <li>7. Criados pelos avós</li> </ol>
Histórico de doenças na família	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Doença mental</li> <li>2. Doença crônica</li> <li>3. Possui uma doença</li> </ol>
Uso de drogas	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Motivo que desencadeou</li> <li>2. Ao longo do desenvolvimento</li> <li>3. Fator que propiciava</li> <li>4. Tipo de droga utilizado</li> </ol>
Maternidade e drogas	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Cuidado com os filhos</li> <li>2. Abandono dos filhos</li> </ol>
Experiência enquanto filha	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Vê a mãe como uma figura boa</li> <li>2. Vê a mãe como uma figura má</li> <li>3. Indiferente em relação à mãe</li> <li>4. Sentimento de abandono em relação à mãe</li> </ol>
Violência vivenciada	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Agressor da família</li> <li>2. Agressor externo à família</li> <li>3. Violência física</li> <li>4. Violência sexual</li> </ol>
Figura paterna	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Presente</li> <li>2. Ausente</li> <li>3. Cuidador</li> <li>4. Sentimentos em relação ao pai</li> </ol>
Ser Mãe	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Compreensão da maternidade</li> <li>2. Representações negativas</li> <li>3. Referências positivas</li> </ol>
Relação com o parceiro atual	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Parceiro como ponto de segurança</li> <li>2. .Parceiro com pai/cuidador.</li> </ol>

Modelo de pais vivenciados	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Pais cuidadores</li> <li>2. Pais negligentes</li> <li>3. Pais que abandonaram</li> <li>4. Pais abusadores</li> <li>5. Pais carinhosos</li> </ol>
----------------------------	--

#### 4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

As participantes do estudo foram duas mulheres/mães, que haviam sido denunciados ao Conselho Tutelar por algum tipo de violência contra os filhos. As duas contavam, no momento das entrevistas, 30 anos de idade; Uma possuía ensino fundamental completo, e a outra ensino fundamental incompleto. Em relação ao estado civil, ambas eram solteiras, mas conviviam com companheiros mais velhos (47 e 50 anos de idade).

Quanto aos filhos, uma das entrevistadas teve quatro gestações das quais duas foram interrompidos por abortos (um espontâneo e outro provocado), os outros dois filhos não conviviam com ela, pois perdeu a guarda. A segunda entrevistada teve seis gestações, que levou a termo; de seus seis filhos possuía a guarda de apenas dois no momento em que participou do estudo.

As duas mães entrevistadas relataram não serem usuárias naquele momento, mas haviam sido dependentes de maconha, cocaína e crack, uma durante onze anos e a outra durante 18 anos; o que evidencia que o primeiro contato com as drogas se deu muito cedo em suas vidas.

Nos históricos de vida relataram ter sofrido violência física, sexual e abandono; perpetrados por seus pais e mães; o que alimenta a discussão acerca das constatações da literatura quando aos padrões repetitivos em situação de violência doméstica. O que se tem são relações assimétricas permeando um histórico de vida muito complexo, de muito sofrimento psíquico que desencadeia comportamentos destrutivos e, devido à involução de elementos da psique, causa uma desordem no nível consciente, o que aparece no uso de drogas e nas violências.

Os Quadros 1 e 2 a seguir apresentam as entrevistas categorizadas de cada participante:

Quadro 2 – Categorização da entrevista realizada com a participante 1.

<b>Categorias</b>	<b>Subcategorias</b>	<b>Conteúdo</b>
Primeira gestação	2. Não desejada	“Com doze anos eu fui estuprada... não consigo lembrar... aí foi quando aconteceu isso aí, que foi quando eu fiquei grávida.”
Reações diante da constatação da gravidez	2. Rejeição	“... porque eu era muito menina a minha mãe começou a brigar comigo daí eu comecei a bater na minha barriga pá perdê”.
Atitude após a constatação da gravidez	1. Aborto	“é, eu bati pá perdê”.
Filhos	1. Não possui a guarda 2. Busca resgatar a relação com os filhos e quer a guarda 5. Criados pelos avós	“eu fiquei com medo de tê o mesmo preconceito pela minha filha, daí eu falei pa minha mãe: vô dá ela pa senhora... eu caí em depressão pós parto, tentei matá a a minha filha, eu fiquei com medo dos oto não quere chegar peto dela entendeu?”  “eu quero ter a minhas filhas de volta. A coisa que eu mais quero na minha vida... o que eu mais quero”  “elas mora ca minha mãe...”
Paternidade dos filhos	2. Filhos de pais diferentes	Não, era o pai da primeira, da A.C., minha menina de quinze anos. Era pra mim ter dois, três filhos. Um casal com ele, e..., depois que eu separei dele eu fiquei 58 grávida de novo do pai da minha menina só que eu perdi normal mesmo, foi de nervoso. Depois eu tive a minha pequenininha. Era pra mim ter quatro filhos”.
Relações afetivas	2. Estável na idade adulta (parceiro fixo)	“Aí eu conheci esse meu marido, fazeno programa, daí ele falo pra mim que... Conheci ele dia doze de outubro. Aí ele falou pra mim que queria ficar comigo, aí o dia treze ele me levou pra casa dele e falou pra mim que dinheiro que eu ganhava na rua ele não tinha

		condições de me dar, mas se eu quisesse morar com ele queria. Aí desde isso eu tô com ele”.
Uso de drogas	1. Adolescência	“comecei com. tina... dezesseis...”.
Motivos do uso de drogas	1. Mãe 2. Companhias	“eu... Não deu. Porque foi um baque, um choque. Eu trabalhava no carrinho de lanche, cheguei em casa a minha mãe na cama com ele... Minha filha no berço porque era pequetitica, aí eu... Não aguentei”.  “Ah!... E fazia programa e... Tinha minha amiga, elas sempre me ofereciam, fiquei quase uns treis anos falano que não, não, não”.
Tipo de droga utilizada	1. Variadas	“Só não usei pedra, o resto eu usei tudo. Injetei na veia, lança perfume, é... tudo, tudo, tudo, êxtase, tudo, tudo, menos crack né? Que é a pedra”.
Situação de vitimização vivenciada	1. Violência física 2. Violência sexual	“Com doze anos eu fui estropada... Com doze anos eu fui estropada e... trem quase tava começano quase andar, a gente morava em São Paulo lá na Vila Prudente, então lá pega muito trem e minha mãe tinha mandado ir na cidade pra ela. Aí eu fui pra ela né?! Aí pegô... Fui pegar o trem... isso era o quê? Umas sete horas da noite, mais tava escuro, aí começou sair, sair, sair, daí ficou um homem lá, aí ele veio sentano quase perto de mim, daí eu levantei, ele pegou eu pelo cabelo, tampou a minha boca, não lembro mais de nada... lembro que eu acordei no hospital”.  “Daí quando eu tinha nove, dez anos o meu pai... o meu pai me violentou, tentou violentar minhas duas Irma, a caçula, a do meio... aí eu tinha nove anos, eu lembro que ele chegou bêudo em casa... aí começou bater na gente, daí eu escondi minhas duas irmãzinha embaixo da cama, porque minha mãe tinha abandonado a gente pra ir pa São Paulo. Aí pego... pa minhas irmã não apanhar ele... começou a rancar minha roupa, e fazer um monte de coisa comigo”.
Em relação à figura materna	1. Desprezo	“... ela nunca me 60 relação à figura materna abraçou, ela nunca me beijou, ela nunca falou: filha eu te amo... Entendeu? Eu também nunca falei pra ela. Então a gente não tem isso. Eu tenho assim, na certidão, ela é minha mãe, eu sou a filha dela, só. Dou bença normal... entendeu? Mas... Ela me abençoa tudo, só que... é como se fosse duas estranhas... não tenho o

		que falar dela também...”.
Sentimentos em relação à figura paterna	3. Rancor, raiva	“Eu não falo com ele, ele já ficou, por Deus do céu, de joelho pedindo perdão pra mim pelo que ele fez comigo, mas eu não sou Deus pra perdoar. Eu... eu vejo ele... ele eu não esqueci tudo que ele fez pra mim”.
Sentimentos em relação à maternidade	2. Cuidados mínimos de sobrevivência	“eu fazeno programa, eu sempre ia lá... abandonei assim, em sentidos de dar pa minha mãe, de dar a guarda PA minha mãe. Sempre tava levando as coisas pra eles, cesta básica, roupa, sapato... depositava dinheiro o banco pa minha mãe...”.
Relacionamentos afetivos com os parceiros	1. Função paterna 2. Estável	“meu pai é meu marido... não sei o que seria de mim sem ele na minha vida, acho que já taria morta, porque ele me tirou da droga, me tirou da vida...”  “já faz cinco anos que to com ele... desde outubro...”.

Quadro 3 – Categorização da entrevista realizada com a participante 2.

<b>Categorias</b>	<b>Subcategorias</b>	<b>Conteúdo</b>
Primeira gestação	2. Desejada	“Na época foi, sabe?... queria, porque tipo assim, tava envolvida com o primeiro namorado... o pai não aceitava sabe? Por causa do meu pai ser militar meu pai... naquele regime autoritário... até hoje ele não aceita eu do jeito que eu sou... então daí eu arrumei mais filho pa podê sabe? Ficar com meu namorado mesmo. E foi legal, arrumei neném, fui morar com ele, tudo mais...”.
Reações diante da constatação da gravidez	2. Desejo	“A primeira gravidez nossa! Eu desejei muito a primeira gravidez.”
Atitude após a constatação da gravidez	1. Aceitação	“Curti todos os momentos, desde o dia que eu peguei o exame até a hora do parto, foi muito bom pra mim.
Filhos	1. Não possui a guarda 4. Busca resgatar a relação com os filhos e não quer a guarda 5. Criados pelos avós	“... eu preferi dar a guarda deles pos meus pais sabe?” “... quando eu fui morar com o P. eles vieram morara comigo. Eu fui buscar eles pra morar comigo.” “Eu não queria nada com nada né? Queria só gandaia e zuera, então pelo menos com meus pais eu sabia que lá eles tavam bem, tinha o que comer”
Paternidade dos filhos	2. Filhos de pais diferentes	“... tive três relacionamentos e três filhos de cada relacionamento. A G., que eu me envolvi... tipo assim sabe? Envolvimento de uma noite, um final de semana... aí eu engravidei da G. Daí voltei pa casa do meu pai, meu pai criou. Daí aconteceu de novo com o F. aconteceu de novo com a A. B.(...) daí depois da B. daí eu conheci o P. que é esse um que mora comigo hoje. Eu tenho a A. L. dele e esse aqui.”



Relações afetivas	1. Instáveis na juventude (vários parceiros)  2. Estável na idade adulta (parceiro fixo)	“Tipo assim, curtidão de... um mês, sair sabe? Beijar na boca, assim bem...”  “sou amasiada, moro com um rapaz já a cinco anos.”
Uso de drogas	1. Adolescência	“Experimentei maconha eu tinha doze anos, comecei com a maconha, da maconha já comecei a beber, foi ate na época da C.B...”
Motivos do uso de drogas	2. Companhias	“Eu não usava sabe? Só que o pessoal usava essa menina... o pessoal fumava, bebia tudo, mas eu, por ser tudo novidade pra mim, eu não tinha sabe? Aquela curiosidade...”
Tipo de droga utilizada	1. Variadas  2. Crack	“...daí fumava um beque, ia beber, e a maconha com álcool nunca deu certo, é uma mistura que nunca deu certo, a maconha com álcool. Eu fumava, comecei a fumar cocaína...”  “... Daí me envolvi com o crack...”
Situação de vitimização vivenciada	1. Violência física	“... todo dia que eu chegava na minha casa eu apanhava do meu pai. (...) Não usava, mai apanhava. Chegava em casa, cheirava a minha boca, olhava o meu zóio, e eu não tava com o zóio vermelho, não tinha... chegava em casa... eu lembro uma surra que ele deu uma vez em mim de coturno da policia, eu tava dormindo ele me bateu com o coturno da policia. Não esqueço ate hoje.”
Em relação à figura materna	1. Desprezo	“... a minha mãe ela... tipo assim, ela me procura quando ela precisa sabe? Tipo assim, quantas vezes eu precisei de um carinho de mãe, quantas vezes eu cheguei lá precisando que ela me abraçasse, chamasse eu, falasse: filha o que aconteceu? E ela nunca fez entendeu? Então eu sinto falta disso na minha mãe...”
Sentimentos em relação à figura paterna	3. Desprezo	“A gente não se fala faz... dois anos, é dois anos, mas eu amo ele... não por isso né? Pelo meu pai ser um militar, hoje ele é aposentado, um outro ritmo sabe? De pensar... e eu por ter dado muito aborrecimento pra ele... ter envolvido com droga, ter sido presa e tudo mais...”

		pra ele, tipo assim sabe?... ah! eu não sei como... ele não aceita e eu acho que ele 69 nem gosta mais de mim também”.
Sentimentos em relação à maternidade	2. Afeto	“Ah! Antigamente eu não sabia o que era essa palavra não sabe? Tipo assim, só ser mãe, ia lá tinha os filhos e voltava. Ser mãe é acordar cedo, levar pó colégio, voltar, cê vê um filho chorar... se cê não ta lá, ir olhar o que tá acontecendo... ai é muito bom”.
Relacionamentos afetivos com os parceiros	1. Função paterna 2. Estável	“... ele é um companheiro, ele é um pai pra mim, sabe? ele é tudo, tudo.” “sou amasiada, moro com um rapaz já há cinco anos.”.

Observou-se que as dinâmicas psíquicas das participantes, segundo as hipóteses levantadas, mostram configurações arquetípicas maternas negativas; elementos psíquicos pouco evoluídos representados pela figura de Animus e, paralelamente a isso surgem estruturas de personalidade comprometidas, pelo abuso das drogas e por todas as vivências pessoais ao longo de suas vidas.

Nos dois casos analisados verificou-se que a dinâmica familiar é muito comprometida e que os papéis parentais se perderam de alguma forma nas relações, acarretando sérios prejuízos para a estruturação da personalidade dessas mulheres, bem como para o desenvolvimento de suas capacidades de vinculação, na qualidade e representação de cuidados e na tomada de decisões diante das situações vivenciadas. Essa distorção dos papéis desencadeando relações assimétricas contribuiu para um comprometimento do papel materno dessas mulheres ao terem seus filhos, resultando em abandono e negligência seguindo um padrão aprendido e vivido.

As figuras representantes do patriarcado a que tiveram acesso não contribuíram para um desenvolvimento do Pai interno, logo, as noções de limites e de regras, de iniciativas ficaram defasadas. Não foram supridas enquanto filhas e não podem oferecer enquanto mães.

As relações que se estabelecem entre pais e filhos, bem como entre outros elementos do meio social que circundam o indivíduo é carregada de símbolos e representações consteladas em arquétipos ao longo do desenvolvimento de toda a história da humanidade. Quando há confusões e conflitos relativos à organização dos ciclos arquetípicos de pai e mãe podem ser desencadeadas consequências que vão influenciar os filhos.

Quanto ao aspecto espiritual do matriarcado que toma a Lua como seu símbolo, aparece nas entrevistadas não vivenciado como a totalidade a qual está ligado, devido aos inúmeros rompimentos e distorções simbólicas que prejudicam os processos de transformação do Feminino. A lua enquanto representante do feminino sugere potencialidades, estados da alma, humores e emoções. Esse astro sugere as relações de afeto, amor, de busca pelo outro, é um dos aspectos do feminino, é o próprio princípio de Eros, que nessas mulheres encontra-se muito pouco elaborado. A lua simboliza então, tanto os aspectos positivos quanto negativos do feminino, assim como o próprio arquétipo materno.

O Feminino enquanto “princípio criativo”, definido por Cavalcanti (1988) como “o processo de se arriscar, de se jogar no desconhecido, de mergulho nas fontes fertilizadoras, da viagem interna em busca da compreensão da essência das coisas” (p.51), abrange o mundo inteiro no caráter elementar ou de transformação; para as entrevistadas, esse princípio

encontra-se conflitivo, pois não evoluiu positivamente em busca do crescimento e do desenvolvimento das potencialidades, mas permaneceu num estado primitivo, quase inexistente ou totalmente distorcido já que o processo de lançar-se ao desconhecido em busca de realizações foi realizado, porém sob o domínio dos aspectos negativos tanto do arquétipo materno quanto paterno; concretizando-se como transgressão e não como princípio criativo em si.

Em relação à dependência química e os cuidados maternos como foco do estudo, já que as drogas causam efeitos nocivos tais como dependência, perdas ou distorções perceptivas, baixa capacidade intelectual entre outros danos que certamente comprometem os cuidados despendidos a uma criança que exige atenção e assistência incondicionais; o que se verificou foi que há uma forte constelação arquetípica da Grande Mãe em seu aspecto de Mãe - Terrível destruidora e devoradora, e isso se configura tanto na relação das mulheres com seus filhos quanto na relação delas com elas próprias, pois ao negligenciarem a si mesmas são impossibilitadas de prestar cuidados ao Outro, ou seja, ao próprio filho, que é abandonado tal qual fizeram com elas mesmas, uma vez que entram num movimento autodestruidor, usando drogas ou se prostituindo.

Jung (2000) expõe que essa situação “resulta frequentemente, (...) de uma reação a uma mãe puramente física e instintiva e, por isso, devoradora” (p. 104), ou seja, os aspectos de afeto e carinho que caracterizam a Mãe - Boa, não estiveram presentes nessa relação, provavelmente porque as mães das participantes também não os receberam enquanto filhas. Suas atitudes revelam a necessidade que elas sentem em destruir aquilo que não é bom, que não pode emergir para o mundo externo, pois ao assumirem a vida transgressora que tiveram na toxicomania caíram na sombra social, e desse modo tentam punir o mundo para descontar a punição que receberam do seu ambiente, além de se autopunirem porque lhes foi passado de alguma maneira que, aquilo que vem de fora gera em si algo que também não é bom.

Paralelamente a esse arquétipo materno negativo, há um animus pouco evoluído, que impede atitudes de iniciativa e de decisões acertadas diante das situações, desse modo, há certa passividade diante das crueldades a que foram submetidas em situações de violência, porque não possuíam um elemento do masculino suficientemente forte, para combater as situações de agressão vindas do ambiente, gerando uma inabilidade para gerenciar a própria vida e dos filhos. Para a mulher, tornar-se consciente do animus é um sacrifício, pois tem que abrir mão de algumas questões, como o “ser sempre filha”, e olhar para seus aspectos

sombrios, por isso muitas preferem permanecer na inconsciência, de certo modo até para agradar aos homens que corroboram com tal situação. (EMMA JUNG, 2006).

Dessa maneira, não há escolha a não ser quebrar as normas e regras sociais e manter em sombra, os conteúdos não elaborados pela falta de recurso que o meio lhes negou não adquirindo mais critérios de diferenciação entre seus aspectos de Persona e Sombra. Todos esses aspectos caracterizam uma estrutura de eixo ego-self fragilizado, como mostra o material projetivo analisado. No comprometimento que se observa em relação aos danos causados pela droga, na representação gráfica dos desenhos e no próprio discurso, revelaram que as distorções das relações parentais desde o início da infância, bem como todas as outras vivências levaram-nas de algum modo, a atitudes destrutivas e punitivas, de modo inconsciente, porque os conteúdos internos foram negligenciados, as carências não foram supridas, e as drogas e as relações afetivas instáveis foram o modelo de segurança e apoio, embora de maneira patológica, talvez numa tentativa desesperadora de integração de si mesma e aceitação no meio.

Observa-se então que, como o toxicômano entende sua conduta como uma condição para alcançar a transcendência, é preciso admitir que um arquétipo mágico, divino e soberano, existe e que compete com o poder simbólico das drogas. O toxicômano precisa restabelecer um laço com o arquétipo central através de um símbolo forte e bem elaborado, que seja saudável e que proporcione um significado à sua existência.

As mulheres/mães entrevistadas só encontraram alguma segurança, na escolha de companheiros mais velhos a quem se vincularam e em quem projetam aspectos positivos de seu animus que é internamente muito pouco evoluído. Nessa relação, há uma possibilidade de fortalecimento da personalidade desde que haja disponibilidade interna para a elaboração dos conteúdos e preenchimento das lacunas abertas ao longo do seu desenvolvimento para se alcançar um processo de individuação.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Considerando os resultados obtidos nesse estudo, nos deparamos com uma realidade perversa e chocante: crianças continuam negligenciadas por mães que vivem uma situação de abandono, em todos os níveis: psíquico, materno/paterno, e social. A constatação é a de que os ciclos viciosos de violência doméstica infelizmente estão presentes no cotidiano, seja de forma velada ou simplesmente exposto.

A questão da toxicomania é também um fator preocupante, e embora não se possa fazer uma relação causal entre a violência e o uso de entorpecentes, a vinculação entre os dois fenômenos foi observada nestes casos. Com este estudo, verificamos que a relação materna associada ao uso de drogas caracteriza não só um confronto na relação mãe e filho, mas em toda relação parental, como se constatou diante das constelações do modelo de pai e mãe nas participantes.

Verificou-se que a constelação arquetípica da Grande Mãe em seu aspecto de Mãe - Terrível destruidora e devoradora estava fortemente estabelecida na dinâmica psíquica das entrevistadas; do mesmo modo, foi possível perceber que não possuíam um elemento do masculino suficientemente forte para fazer frente às vivências destruidoras a que estavam expostas. Para a mulher, tornar-se consciente do animus é um sacrifício, pois tem que abrir mão de algumas questões, como o “ser sempre filha”. Isso traz como consequência uma distorção dos papéis do Feminino e do Masculino acarretando problemas para o desenvolvimento e amadurecimento psíquico tanto dessas mães quanto de seus filhos que vivenciarão, num nível simbólico, relações arquetípicas disfuncionais.

Desse modo, entendemos que se não investirmos no acolhimento e proteção em todos os segmentos sociais e oferecermos tratamento aos envolvidos nos cuidados na infância, assistiremos cada vez mais crianças, mulheres, idosos, negligenciados e submetidos à situação de violência de todos os tipos. Concluindo, surgem algumas questões para reflexão e estudos futuros numa tentativa de clarificar o fenômeno e propor soluções: o simples julgamento dessas mães por influência de uma sombra social é suficiente para privá-las do convívio com os filhos? Trabalhar questões somente relacionadas à toxicomania com programas de recuperação de toxicômanos, sem considerar a história de vida é suficiente? Com esses questionamentos consideramos que a Psicologia precisa inserir-se mais efetivamente nas pesquisas científicas visando uma melhor compreensão do ser humano no seu contexto e que esta pesquisa venha a contribuir com novos estudos.

## REFERÊNCIAS

- CAVALCANTI, R. **O casamento do sol com a lua:** uma visão simbólica do masculino e do feminino. Editora Cultrix, 1988.
- FORTIM, I; ARAUJO, C. A. Psicologia analítica e as dependências: uma revisão. **Junguiana**, v. 31, n. 2, p. 12-22, 2013.
- FERREIRA, M. F. C. D. et al. **Da expressão que espanta ao toque que encanta:** a Calatonia e a Shantala como instrumentos de intervenção no re-significar das relações entre mães e filhos. 2006. 292 f. Tese (Doutorado em Psicologia) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.
- FREITAS, C. R. **Vitimização infantil:** um estudo sobre padrões de violência em algumas cidades da região do Vale do Paraíba, 2009, relatório de pesquisa não publicado.
- GALIÁS, I. Psicopatologia das relações assimétricas. **Junguiana**, n. 18, p. 113-132, 2000.
- JUNG, C. G. **Os arquétipos e o Inconsciente.** 2. ed. Petrópolis. Vozes, 2000.
- JUNG, E. **Animus e Anima.** São Paulo. Cultrix, 2006.
- NEUMANN, E. **A grande mãe:** um estudo fenomenológico da constituição feminina do inconsciente. Cultrix, 1999.
- OLIVEIRA, M. P. M. T. **Dependências:** o homem à procura de si mesmo. Icone, 2005.
- REZENDE, M. M. **Curto-circuito familiar e drogas:** análise de relações familiares e suas implicações na farmacodependência. Taubaté: Cabral Editora Universitária, 1997.
- RICHARDSON, R. J. **Pesquisa Social:** métodos e técnicas. São Paulo: Atlas, 1999.
- SILVEIRA FILHO, D. X. **Drogas:** uma compreensão psicodinâmica das farmacodependências. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1995.
- WOODMAN, M. **O vício da perfeição:** compreendendo a relação entre distúrbios alimentares e desenvolvimento psíquico. São Paulo: Summus, 2002.

## **AVALIAÇÃO DA QUALIDADE DE VIDA EM UM GRUPO DE VOLUNTÁRIOS EM INSTITUIÇÃO EDUCACIONAL**

Natália França Baptistella  
Paulo Francisco de Castro

### **1 INTRODUÇÃO**

Entende-se que a qualidade de vida pode ser compreendida como um constructo que visa avaliar a percepção do sujeito acerca das diversas dimensões de sua vida e seus desdobramentos. Kluthcovsky e Takayanagui (2007) apontam que com o passar do tempo, o constructo deixou de ser avaliado apenas na dimensão objetiva, passando a avaliar também a subjetividade do sujeito, como valores e satisfação pessoal. No campo da saúde, Minayo, Hartz e Buss (2000) apontam a relação entre qualidade de vida e promoção de saúde, que cada vez mais o modelo de “ausência de doença” vem sendo ultrapassado pela concepção multideterminada, avaliando condição social e satisfação pessoal.

E diante desses aspectos, investigar sobre os índices de qualidade de vida dos sujeitos pode oferecer sinais de como uma atividade ou trabalho impacta a vida do indivíduo, afetando sua saúde física e mental.

A proposta deste texto foi avaliar o índice de qualidade de vida de indivíduos que praticam o trabalho voluntário em uma instituição sem fins lucrativos. A instituição foi lócus de estágios supervisionados anteriores, e foi possível perceber que a maioria dos voluntários são estudantes universitários, e que também, a demanda de trabalho pode vir a sobrecarregar fisicamente e subjetivamente os sujeitos em questão.

O trabalho voluntário é visto atualmente como uma previsão de status social, mas também como oportunidade para oferecer alguma forma de contribuição à sociedade. Segundo Coelho (2000), apesar do trabalho voluntário ser valorizado como experiência de enriquecimento e desenvolvimento pessoal, as instituições com esses fins frequentemente têm dificuldade para atender toda a demanda apresentada, muitas vezes, sobrecarregando os voluntários atuantes.

A relevância desse projeto centra-se em investigar uma questão que afeta diretamente o trabalho do voluntário. Avaliar a qualidade de vida de um grupo de voluntários permite uma possível intervenção em nível institucional, mas além dessa, permite também uma análise em



nível individual, promovendo a reflexão sobre qualidade de vida e promoção de saúde desses indivíduos.

Assim, o objetivo deste estudo centrou-se em avaliar o índice de qualidade de vida de indivíduos que praticam trabalho voluntário, por meio da caracterização do perfil sociodemográfico do grupo e da análise da forma que trabalho voluntário influencia a qualidade de vida dos participantes.

## **2 REVISÃO DA LITERATURA**

Em busca da concepção de trabalho voluntário, a Lei nº 9.608 de 18 de fevereiro de 1998 que dispõe sobre o serviço voluntário apresenta em seu primeiro artigo que considera serviço voluntário atividade sem remuneração ou vínculo empregatício, com objetivos cívicos, culturais, educacionais, científicos, recreativos ou de assistência social (BRASIL, 1998).

A esfera do trabalho voluntário pode ser compreendida como uma possibilidade de ação com relação a diversos fins, como treinamentos, alguma classe de trabalho específica ou campanhas pontuais. O sentido do trabalho voluntário se dá na relação entre os valores da organização e o projeto de vida do indivíduo que o pratica. Seu histórico no Brasil, porém está mais relacionado com iniciativa própria como forma de ajuda, como em movimentos sociais e na comunidade, além de ser amplamente valorizado no contexto cultural (COELHO, 2000; GARAY, 2001).

Sobre o histórico do voluntariado no Brasil, Ferrari (2003) destaca que as ações com caráter de assistência eram realizadas principalmente pela Igreja Católica, que legitimada pelo estado, buscava em suas ações de apoio a crianças e necessitados fortalecer seu status e manter os interesses de uma elite, dependendo do contexto social e econômico. Somente em 1990 com a consolidação das instituições do terceiro setor que a ação voluntária expandiu seus esforços além da ajuda aos necessitados, como a introdução de voluntários em outros campos, buscando mudança social, engajamento e cidadania.

Salazar, Silva e Fantinel (2015) também relatam sobre as motivações do trabalho voluntário, posterior à revisão teórica dessas motivações, os autores chegam a defini-las “é um desafio complexo e particularizado e que, para as pessoas em diferentes organizações do terceiro setor, haverá diferentes motivos e desejos em executar determinado trabalho social.” (p. 183). Concluem que para o grupo que foi estudado, alguns pontos são fundamentais para

as motivações do trabalho voluntário, que são: produzir significados e mudar a rotina. Por outro lado, como um fato desmotivador, apontam a porção burocrática desse serviço.

### 3 MÉTODO

O lócus de pesquisa foi uma instituição sem fins lucrativos que tem como objetivo “oferecer estudo de qualidade para pessoas menos favorecidas socialmente”. A instituição conta com aproximadamente 100 voluntários ativos, contando ainda com alguns funcionários assalariados, como secretária e tesoureiro.

O grupo de estudo foi composto por 80 voluntários atuantes na instituição, escolhidos por acessibilidade, sendo a maioria composta por professores (n=26), e em seguida: membros administrativos (n=21), professores/membros administrativos (n=13), plantonistas (n=11), diretores (n=7), além de duas psicólogas que contribuem com a instituição atuando com orientação profissional.

O instrumento utilizado foi o “Instrumento de Avaliação de Qualidade de Vida da OMS (WHOQOL-100)”. Segundo a OMS (1998) esse instrumento foi desenvolvido a partir da necessidade de uma avaliação global sobre o bem-estar dos indivíduos, enquanto antes desse instrumento, as demais organizações valorizavam somente a questão saúde-doença. Eles também se certificaram que o desenvolvimento fosse feito a partir da colaboração internacional, levando em conta os aspectos das mais diversas culturas.

O WHOQOL-100 é um instrumento que possui seis domínios que são utilizados para avaliar todos os aspectos da vida do indivíduo (psicológico, físico, nível de independência, relações sociais, ambiente e espiritualidade). Cada domínio é constituído por facetas que são avaliadas por quatro questões. Único atualmente que leva em consideração uma perspectiva transcultural, avaliando como qualidade de vida todas as dimensões e perspectivas nos quais o avaliado está inserido.

O instrumento também conta com uma pesquisa sociodemográfica que foi aplicada com a adição de uma pergunta aberta para atingir um dos objetivos específicos da pesquisa.

Este projeto de pesquisa foi submetido ao Comitê de Ética da UNITAU, para que possa ser assegurada a integridade dos sujeitos de pesquisa e os padrões éticos. Após sua submissão e aceitação, foi feito o contato com a instituição e os sujeitos alvos da pesquisa, para o agendamento das reuniões para coleta de dados. Os dados foram coletados a partir da aplicação administrada do Instrumento de Avaliação de Qualidade de Vida da OMS

(WHOQOL-100) e uma pesquisa sociodemográfica. Foram organizadas reuniões em grupos na própria instituição para aplicação administrada, após o preenchimento do TCLE, e a coleta de dados foi de aproximadamente dois meses.

Após a conclusão da coleta de dados, foi feita a análise dos dados obtidos, interpretação dos resultados e a elaboração de documentos para fins de cumprimento de atividades e acadêmicas. Somente depois da conclusão das análises e síntese da pesquisa é que será feita a devolutiva para os sujeitos e para a instituição sobre os dados obtidos.

O WHOQOL-100 fornece um retrato da qualidade de vida do sujeito. A partir dos resultados obtidos em cada uma das facetas, que é feito a partir da análise estatística das respostas obtidas, sendo quanto mais alto o escore, maior a qualidade de vida na determinada faceta. A tabulação dos dados foi feita de acordo com a ferramenta de Microsoft Excel desenvolvida por Pedrosa, Pilatti e Reis (2009) que fornece os mesmos critérios exigidos para correção da OMS (1998). Após a análise da estatística descritiva gerada, foram analisados os dados, em conjunto com os dados da pesquisa sócio demográfica e a discussão com os demais estudos.

O resultado foi a avaliação da qualidade de vida e saúde do indivíduo, produzindo também resultados específicos em relação a cada domínio estudado (OMS, 1998).

## 4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

### 4.1 CARACTERIZAÇÃO SOCIODEMOGRÁFICA

O perfil dos indivíduos que representaram o quadro de voluntários da instituição foi definido a partir dos dados sociodemográficos levantados após a aplicação do WHOQOL-100, contendo dados sobre sexo, idade, escolaridade, estado civil, estado de saúde geral e informações adicionais ao questionário. Os dados referentes às questões sociodemográficas estão expressas na Tabela 1:

Tabela 1 - Dados sociodemográficos

<b>Sexo</b>	<b>N</b>	<b>M</b>	<b>%</b>
<b>Feminino</b>	20		25
<b>Masculino</b>	60		75
<b>Idade</b>			
<b>17~22</b>	60		75
<b>23~27</b>	14		17,5

<b>28~38</b>	5	6,25
<b>39~45</b>	1	1,25
		21,75
<b>Estado Civil</b>		
<b>Solteiro (a)</b>	77	96,25
<b>Casado (a)</b>	2	2,5
<b>União estável</b>	1	1,25
<b>Escolaridade</b>		
<b>Universidade</b>	73	91,25
<b>Pós-graduação</b>	7	8,75
<b>Total</b>	80	100

Fonte: Dados da pesquisa de campo.

De acordo com os dados obtidos, a população (n= 80) é em sua maioria do sexo masculino (n= 60) com média de idade de 21,75 anos (DP= 4,56). Em relação ao estado civil, a maioria é solteira (n= 77) enquanto dois são casados e um voluntário está em união estável. Para se voluntariar na instituição o indivíduo precisa estar cursando o ensino superior, logo, a maioria dos participantes estão cursando e sete voluntários já atingiram o nível de pós-graduação.

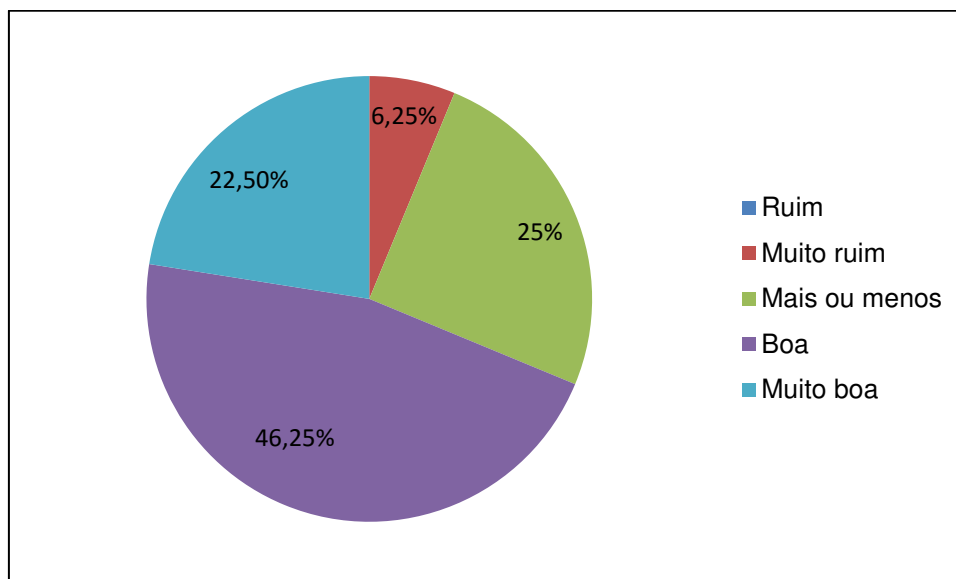
O perfil do voluntário dessa instituição divergiu dos perfis obtidos nas demais pesquisas onde a maioria da população é do sexo feminino, já que neste a maioria é do sexo masculino (FERREIRA, 2013; GONÇALVES; MONTEIRO; PEREIRA, 2012; RIBEIRO, 2012; SOUZA; LAUTERT; RILLESHEIN, 2011)

A média de idade também apresentou discrepância diante dos outros estudos, onde a maioria é de população idosa e neste a média de idade se encontra em 21 anos, exceto no estudo de Ferreira (2013), onde a média foi de 24 anos. Nas pesquisas de Ribeiro (2012) e Gonçalves, Monteiro e Pereira (2012), a maioria na população era casada, então o perfil do voluntário dessa instituição se destaca por ser composto pela maioria solteira.

Quanto a questão da escolaridade, todos os voluntários atingiram o ensino superior, compartilhando o perfil das pesquisas já mencionadas (FERREIRA, 2013; GONÇALVES, MONTEIRO E PEREIRA, 2012; RIBEIRO, 2012).

Ao avaliar como está a sua saúde (questão G1.2 do WHOQOL-100) qualificada em escala Likert de 1, sendo muito ruim, a 5, muito boa, a média dos indivíduos foi de 3,85 (DP=0,84). E quando perguntado sobre quão frequentemente ficam doentes 13 voluntários responderam que sim, relacionando com problemas respiratórios (alergias, resfriados, gripe) enquanto os demais (n=67) responderam negativamente em relação a demais problemas de saúde frequentes. Na Figura 1 está a caracterização de como os voluntários avaliam sua saúde.

Figura 1 - Avaliação geral de saúde



Fonte: Dados da pesquisa de campo.

## 4.2 AVALIAÇÃO DE QUALIDADE DE VIDA

Para avaliar o nível de qualidade de vida, foi utilizado o WHOQOL-100 (OMS, 1998) que classifica o referido constructo de acordo com os domínios: psicológico, físico, nível de independência, relações sociais, ambiente e espiritualidade. Portanto, serão apresentados os resultados em cada domínio e sobre o resultado geral.

Os resultados por domínio e por faceta foram obtidos por meio da ferramenta de Microsoft Excel desenvolvida por Pedroso, Pilatti e Reis (2009), que fornece um resultado final que varia de 4, (sendo o menor valor), a 20 (sendo o maior). A ferramenta também apresenta os resultados em formato de porcentagem para compreensão mais acessível, ambos os resultados serão utilizados durante a discussão dos resultados.

### 4.2.1 Domínio físico

O domínio físico apresentou o resultado de 53,52% com média 12,56, o que indica que esse domínio se encontra acima da média esperada e, portanto, os indivíduos classificam como boa sua qualidade de vida no que depende do seu aspecto físico e como este se relaciona com a sua saúde. O referido domínio é composto por três facetas: “dor e desconforto”, “energia e fadiga” e “sono e repouso”.

Na faceta “dor e desconforto”, com resultado de 42,11% e média 10,74, um pouco inferior à média geral, os itens questionam se os indivíduos sentem alguma dor ou desconforto com frequência e o quanto isso influencia nas suas atividades do dia a dia. As médias por item entre três e dois indica a presença de alguma dor ou desconforto e a preocupação do indivíduo com isso.

Nesta faceta, com resultado de 48,07% e média de 11,69, é investigado se o indivíduo possui energia e disposição e o quanto ele se preocupa e guia suas atividades a partir desse fato. Os resultados dos itens, no geral, estão dentro da média das respostas, mas o resultado da faceta ainda está abaixo da média, que revela uma certa fadiga e pouca disposição de energia dos voluntários.

O resultado total de 54,61% e média 12,74 na faceta “sono e repouso”, e os valores inferiores a três nos itens relacionados ao sono e repouso, indicam uma baixa qualidade de sono e descanso dos voluntários, algo que já foi relatado pelos mesmos durante a aplicação da pesquisa.

Em relação ao domínio físico, a pesquisa de Souza, Lautert e Rilleshein (2011), apesar de ter público-alvo diferente deste trabalho, apresentou escores superiores (em relação ao grupo controle) em todos os domínios, exceto no domínio físico. Tal dado indica correlação positiva entre trabalho voluntário e qualidade de vida, e uma correlação negativa entre qualidade de vida e os aspectos físicos, o que corrobora com o resultado aqui obtido, onde o menor resultado também foi no domínio físico.

Os resultados obtidos por Ribeiro (2012) também apontam para o escore inferior ao esperado nesse domínio, o que pode indicar como consequência do trabalho voluntário, a diminuição da qualidade de sono e de saúde física dos voluntários.

Ferreira (2013) que realizou pesquisa similar, com voluntários universitários, obteve o melhor escore no domínio físico. As pesquisas anteriormente citadas foram realizadas com a população idosa, o que poderia justificar a diminuição da qualidade da saúde física, consequência do envelhecimento. Porém, o público de Ferreira (2013) é similar ao desta pesquisa, o que pode sugerir a eventual presença de algum outro fator de risco físico para o voluntariado desta instituição, como excesso de trabalho ou redução de tempo de sono ou disposição física.

#### 4.2.2 Domínio psicológico

O escore do domínio psicológico foi de 64,42%, e média 14,31, indicando que o mesmo se encontra também acima da média e revela o aspecto positivo das questões de subjetividade na qualidade de vida dos voluntários. Suas determinadas facetas são: “sentimentos positivos”, “pensar, aprender, memória e concentração”, “autoestima”, “imagem corporal e aparência” e “sentimentos negativos”, respectivamente.

A faceta “sentimentos positivos” apresentou o escore de 69,45% e média 15,11, apontando um bom resultado em relação à presença de otimismo e alegria durante o período em que foi avaliada sua qualidade de vida. A média das respostas dos itens com valor superior a 3 indica otimismo em relação ao futuro e boas vivências de sentimentos positivos.

O resultado da faceta “pensar, aprender, memória e concentração” foi de 61,25% e média 13,8, apesar da média de respostas dos itens está dentro do esperado. Essa faceta investiga a avaliação subjetiva dos voluntários em relação a sua memória, concentração e capacidade de aprender e tomar decisões e de acordo com os resultados obtidos, os voluntários estão satisfeitos nesse aspecto.

A faceta “autoestima”, com escore de 67,89% e média 14,86, investiga a auto avaliação do indivíduo e sobre suas capacidades. O resultado acima da média também valida as concepções positivas dos voluntários desta instituição.

Nesta faceta, com resultado de 66,02% e média 14,56, é avaliado como o voluntário vê sua aparência e o quanto ele se sente satisfeito com a sua imagem exterior. Com média acima do esperado, é possível afirmar que os voluntários se sentem satisfeitos com sua imagem e aparência.

O escore pouco inferior à média na faceta “sentimentos negativos” (42,5%) e com média de 10,8, deve ser levado em consideração, pois indica a presença, embora discreta, de sentimentos como mau-humor e ansiedade, principalmente em relação ao quão preocupados esses voluntários vêm se sentindo, que apresentou resposta acima da média em seu item avaliado.

Gonçalves, Monteiro e Pereira (2012) indicam em seu trabalho a presença de sentimentos negativos (fatores de proteção) relacionados à diminuição dos escores nos domínios “psicológico” e “ambiente”. As autoras apontam que quando o indivíduo utiliza o trabalho voluntário para se proteger de alguma situação de risco, seus escores nos domínios psicológico e ambiente são inferiores, o que revela fatores de risco em sua casa ou região e

algum prejuízo em sua subjetividade, como autoestima ou desenvolvimento de novas habilidades. A partir de uma comparação desse fator com esta pesquisa, apesar da presença relativamente alta de sentimentos negativos, os escores nos domínios psicológico e ambiente são bons, indicando que é possível que os voluntários dessa instituição não utilizem o trabalho como fator de proteção.

#### **4.2.3 Domínio nível de independência**

O domínio de nível de independência apresentou o escore de 72,75% e média 15,64, sendo o melhor resultado entre os demais domínios. O referido domínio é composto pelas seguintes facetas: “mobilidade”, “atividades da vida cotidiana”, “dependência de medicação ou tratamentos” e “capacidade de trabalho”.

A faceta “mobilidade” apresentou um resultado de 70,78% e média 15,33, bastante superior, quando comparado aos demais resultados já discutidos. Neste momento são avaliadas as possibilidades e capacidades dos indivíduos em se locomover e a partir desses itens é percebido que este não é um ponto de dificuldade para esses voluntários.

Nesta faceta é avaliada a capacidade e disposição dos indivíduos para realizar suas atividades do cotidiano. Com resultado de 59,22% e média 15,33, resultado um pouco acima da média, os voluntários estão satisfeitos com sua capacidade e não apresentam muitas dificuldades para exercer as suas atividades do dia-a-dia.

A faceta “dependência de medicação ou tratamentos” apresentou resultado de 11,09% e média 5,78, e o escore muito inferior é positivo, visto que demonstra a baixa necessidade de medicamentos e tratamentos para o desenvolvimento de suas atividades e qualidade de vida.

Na faceta “capacidade de trabalho”, que apresentou escore de 72,11% e média 15,54, os itens avaliam as habilidades e potencial para atividade de trabalho. As médias acima de 3 indicam que os voluntários se consideram capazes de trabalhar.

Souza, Lautert e Rilleshein (2011) ao avaliar a qualidade de vida de idosos voluntários apresentam escores superiores nos domínios psicológico e de relações sociais, justificando o trabalho voluntário como aspecto positivo na vida dos idosos que passam pelo processo de aposentaria e solidão. A partir dos dados obtidos, é possível compreender que o objetivo dos voluntários da instituição estudada está voltado para além do nível individual (como é possível perceber na população idosa), mas principalmente para fatores como motivação e ajuda ao próximo, tanto que o domínio nível de independência, que pode ser considerado



afetado na população idosa, como mobilidade e capacidade para o trabalho, apresentou o maior escore nessa pesquisa.

#### **4.2.4 Domínio relações pessoais**

No domínio de relações pessoais o resultado foi de 68,52% com média de 14,96, e suas facetas são: “relações sociais”, “suporte (apoio) social” e “atividade sexual”.

Com escore de 70,99% e média 15,36, a faceta “relações sociais” apresenta resultados acima da média, por item e no geral, o que indica que os voluntários se sentem satisfeitos em suas relações pessoais, e de maneira mais acentuada, com a família. O resultado inferior no item F13.1 também aponta para a presença de uma rede de apoio.

O escore na faceta “suporte social” apresentou o melhor resultado em relação a todas as demais facetas do WHOQOL-100 (74,06% e média 15,85), o que indica a presença e qualidade do apoio que os voluntários recebem em seu dia-a-dia e da rede de apoio que pode ter sido formada durante o voluntariado.

A faceta “Atividade sexual” apresentou o escore de 60,52% e média 13,68, o que indica satisfeitas as necessidades sexuais dos voluntários e a ausência de dificuldades durante suas relações.

Dockhorn e Werlang (2009) em pesquisa com 100 voluntários de Centros de Valorização da Vida da região Sul concluem que os mesmos têm tendências à boa qualidade das relações interpessoais. Avaliando os subfatores da Escala Fatorial de Socialização, as autoras apontam para a presença de confiança nos outros e bom convívio em grupo, fator que colabora com resultado acima da média na faceta “relações sociais”.

#### **4.2.5 Domínio ambiente**

O domínio de ambiente apresentou o escore de 64,11% e média 14,26. Suas facetas: “segurança física e proteção”, “ambiente no lar”, “recursos financeiros”, “cuidados de saúde e social: disponibilidade e qualidade”, “oportunidades de adquirir novas informações e habilidades”, “participação em, e oportunidades de recreação/lazer”, “ambiente físico: (poluição/ruído/trânsito/clima)” e “transporte”.

A faceta “segurança física e proteção” avalia se o indivíduo se sente seguro e o quanto ele se preocupa com a proteção que seu ambiente lhe oferece. Com resultado de 63,98% e média 14,24, os voluntários se sentem seguros e protegidos em seu cotidiano.

A faceta “ambiente no lar” investiga a satisfação do indivíduo com o lugar em que mora e se o mesmo corresponde as suas necessidades e expectativas. O resultado foi de 67,66%, com média de 14,83, o que indica a satisfação dos voluntários com suas condições de moradia.

O resultado obtido nessa faceta foi de 60,55% e média 13,69, valor acima da média, que indica que os voluntários estão satisfeitos com sua situação financeira, ao menos para satisfazer suas necessidades, apesar de uma média de resposta inferior à média para o item F18.1 que questiona se os voluntários possuem dificuldades financeiras.

A faceta “cuidados de saúde e social: disponibilidade e qualidade” apresentou o escore de 62,97% e média 14,08, o que indica a disponibilidade e acesso a serviços sociais, como saúde e segurança pública, aos voluntários. Apesar de o esperado ser o acesso e com qualidade a esses serviços, o resultado está acima da média.

O escore elevado (72,81% e média 15,65) na faceta “oportunidades de adquirir novas informações e habilidades” revela que os voluntários estão satisfeitos com as oportunidades de novos aprendizados e desenvolvimento de novas habilidades, o que corrobora com visão da prática do trabalho voluntário como possibilidade de crescimento pessoal e profissional (COELHO, 2000; DOHME, 2001; TOMBI; SALM; MENEGASSO, 2006).

A faceta “participação em, e oportunidades de recreação/lazer” investiga se o indivíduo tem tempo livre e como ele o utiliza, no caso dos voluntários, é provável que esse seja o tempo que seja dedicado as suas atividades. O resultado dentro da média (51,72% e média 12,28) destaca-se dos demais resultados do WHOQOL-100, em sua maioria acima da média, o que sugere alguma insatisfação dentro da esfera do lazer.

Nessa faceta, com resultado de 62,97% e média 14,08, os voluntários apresentam a saúde do seu ambiente físico, como poluição e trânsito, e o quanto isso o incomoda. O resultado acima da média certifica que os mesmos estão satisfeitos com as condições de ambiente em que estão inseridos.

A faceta “transporte” avalia as condições de locomoção que assegura o transporte dos indivíduos e se são satisfatórias, o resultado de 70,23% e média 15,24, muito acima da média, indica o acesso de qualidade aos meios de transporte e a falta da necessidade de preocupação com esse aspecto.

#### **4.2.6 Domínio aspectos espirituais/religião/crenças pessoais**

No domínio de aspectos espirituais/religião/crenças pessoais o resultado obtido foi de 62,61% com média 14,02 e o mesmo é composto por uma faceta “espiritualidade/religião/crenças pessoais”, na qual o escore foi o mesmo, média de 14,02. O resultado acima da média revela que os voluntários possuem crenças que dão sentido as suas vidas e seu trabalho. Como Ferrari (2003) apontou, as primeiras práticas de trabalho voluntário no Brasil eram orientadas pela religião, e Salazar, Silva e Fantinel (2015) também explicam a produção de significado, relacionados a crenças pessoais, como motivação do voluntariado, validando o resultado obtido acima da média.

## 5 QUALIDADE DE VIDA DO PONTO DE VISTA AVALIADO

O total dos domínios do WHOQOL-100 foi de 64,66% e média 14,35, e a última faceta que avalia a qualidade de vida do ponto de vista avaliado apresentou o escore de 61,48% e média 13,84, detalhado na Tabela 2. Ambos os resultados acima da média podem classificar como boa a qualidade de vida dos voluntários desta instituição.

Observou-se que o menor resultado por faceta foi em “dor e desconforto”, logo, observa-se que os voluntários apresentam uma condição instável em relação à sua saúde física. O resultado abaixo da média no domínio físico pode indicar o desgaste corporal dos voluntários, visto que a maioria desenvolve outras atividades, como da universidade, o que serve como alerta para o cuidado com sua saúde.

E o melhor escore na faceta “suporte (apoio) social” sustenta o bom desempenho no domínio nível de independência, já que os voluntários possuem apoio para se desenvolverem e praticar suas atividades de maneira autônoma.

Tabela 2 - Síntese das médias dos domínios do WHOQOL-100

DOMÍNIO	MÉDIA	DESVIO PADRÃO
Físico	<b>12,56</b>	2,07
Psicológico	14,31	2,27
Nível de Independência	<b>15,64</b>	1,67
Relações Sociais	14,96	2,33
Ambiente	14,26	1,75
Aspectos Espirituais/Religião/Crenças pessoais	14,02	3,97
<b>TOTAL</b>	14,35	1,49

Fonte: Dados da pesquisa de campo.

## 6 QUALIDADE DE VIDA E VOLUNTARIADO

Para identificar como o trabalho voluntário influencia na qualidade de vida dos indivíduos foram feitas: a análise das questões F13.4 e F21.4 do WHOQOL-100 e uma questão discursiva no questionário sociodemográfico.

Na Tabela 3, a seguir, são descritos os itens que serão usados como discriminantes para relacionar a qualidade de vida com voluntariado.

Tabela 3 - Trabalho voluntário e qualidade de vida

Itens	Média de resposta do item
<b>F13.4</b> Quão satisfeito(a) você está com sua capacidade de dar apoio aos outros?	3,8
<b>F21.4</b> Quão satisfeito(a) você está com a maneira de usar o seu tempo livre?	2,65
<b>Média total dos itens 3,22</b>	

Fonte: Dados da pesquisa de campo.

A questão F13.4 questiona se o indivíduo está satisfeito com sua capacidade de ajudar os e será utilizada como um discriminante para verificar se a atividade voluntária, que está relacionada com a motivação para dar apoio aos outros, relaciona-se também com a qualidade de vida, analisando os resultados obtidos nessa questão. O resultado médio obtido nessa questão foi de 3,8 (DP=0,91), o que indica um resultado acima da média.

Já a questão F21.4, indica se o voluntário está satisfeito ao usar seu tempo livre com a prática, fator que também envolve sua qualidade de vida. O resultado médio obtido foi de 2.65 (DP=0,99), o que indica a insatisfação da forma como vem sendo utilizado o tempo livre durante o período de resposta. O resultado baixo condiz com os resultados de presença de sentimentos negativos, devido ao mau aproveitamento do tempo livre.

Foi realizada a análise de conteúdo da questão discursiva para verificar como e se o voluntariado influencia na qualidade de vida dos indivíduos. Foi questionado a 59 pessoas: “Você acredita que o trabalho voluntário influencia na sua qualidade de vida? Por quê?”. Do total, 57 indivíduos (96,61%) acreditam que o trabalho voluntário influencia na qualidade de vida, seja de maneira positiva ou negativa. Duas respostas não puderam ser avaliadas por serem contraditórias e inconclusivas.

Três indivíduos (5,26%) acreditam que o voluntariado influencia negativamente em sua qualidade de vida pelas seguintes razões: o trabalho voluntário é um estímulo concorrente

com outras atividades (como lazer e descanso), cansaço e rotina. A seguir, transcreve-se o relato desses voluntários que acentuam a influência negativa do voluntariado:

*“Nos primeiros anos, muito, me fazia muito bem. Mas com o passar do tempo, se tornou rotina e já não é mais tão agradável.”* (voluntário 33)

*“Por vezes o cansaço sobrepõe o sentimento de gratidão-portanto, acredito que influencia.”* (voluntário 34)

*“Atividade voluntária compete por tempo com outras atividades (inclusive fisiológicas, como sono, alimentação e prática esportiva) então ela, sim, influencia na minha qualidade de vida, piorando-a, mas me ajuda a me fazer satisfeito comigo mesmo em minha relação com a sociedade.”* (voluntário 30)

Dos indivíduos que acreditam que o voluntariado influencia positivamente (91,52%), foram formuladas categorias de respostas, descritas na Tabela 4, e após foram transcritos alguns relatos de acordo com as referidas categorias.

Tabela 4 - Categorias de resposta para influência positiva do voluntariado na qualidade de vida

<b>CATEGORIAS</b>	<b>P (n)</b>	<b>P (%)</b>
Descontração e fuga das atividades do cotidiano.	5	9,25%
Motivação e realização.	11	20,37%
Sentido à vida e bem-estar.	12	22,22%
Disposição para demais atividades do cotidiano.	2	3,70%
Ajuda a classes vulneráveis.	2	3,70%
Desenvolvimento pessoal/profissional e confiança.	3	5,55%
Ajuda ao próximo.	12	22,22%
Relacionamento pessoal.	3	5,55%
Sem justificativa	4	7,40%
<b>TOTAL</b>	<b>54</b>	<b>100%</b>

Fonte: Dados da pesquisa de campo.

Cinco indivíduos que acreditam no “voluntariado como atividade de descontração e fuga das atividades do cotidiano” e suas respostas relacionam-se aos seguintes relatos:

*“Sim, pois é um momento de descontrair e me faz sentir bem indiretamente, tornando mais fácil lidar com os problemas do cotidiano.”* (voluntário 22)

*“Sim, ajuda a diminuir o estresse.”* (voluntário 74)

Na categoria de “motivação e realização”, diversos voluntários apontam a atividade como algo que os motiva de maneira mais subjetiva e os torna realizados, dentro das suas expectativas e realidade de vida. Seguem alguns exemplos de relatos:

*“Sim, o trabalho voluntário me satisfaz nas esferas de propósito e realização. Atualmente, ele é minha prioridade e a minha motivação. Dessa maneira, sua interferência é muito positiva, construtiva e gratificante.”* (voluntário 23)

*“Sim. Pois ver o resultado do meu trabalho me dá mais motivação para viver e para estar sempre alegre.”* (voluntário 35)

*“Sim, pois apesar do trabalho voluntário necessitar de grande parte do meu tempo, é um trabalho gostoso de se realizar, que me traz felicidade e motivação.”* (V. 50)

A categoria “sentido à vida e bem-estar” foi formulada a partir de respostas dos voluntários que acreditam que a atividade voluntária dá sentido à sua vida ou a sua profissão. Foi uma das categorias com maior número de respostas (n=12):

*“Sim, me faz sentir bem comigo mesmo, dá sentido à minha vida e a minha profissão.”* (voluntário 25)

*“Sim, o trabalho voluntário é gratificante, pois dá sentido ao léxico do termo trabalho. A sociedade pós-industrial transforma as atividades laborais em comércio em uma lógica capitalista. Quando eu trabalho apenas pelo amor e a resposta está nos olhos do outro, a vida passa a ter mais sentido!”* (voluntário 47)

*“O trabalho voluntário complementa o leque de atividade que dão sentido a minha vida. Compartilhar meu conhecimento me faz sentir retribuindo para a sociedade e isso é importante para mim para minha qualidade de vida.”* (voluntário 53)

*“Sim. É algo que dá sentido à vida, me faz sentir útil a alguém, e isso é gratificante.”* (voluntário 71)

Nas categorias “disposição para demais atividades do cotidiano” e “relacionamento pessoal” foram enquadradas as respostas dos voluntários que se utilizam da atividade para se relacionar, conhecer pessoas novas; e, a partir do voluntariado, sentem-se mais dispostos para desenvolver outras atividades, como trabalho ou estudos. Cita-se os seguintes exemplos:

*“Sim, pois é um momento de descontrair e me faz sentir bem indiretamente, tornando mais fácil lidar com os problemas do cotidiano.” (voluntário 22)*

*“Sim, pois me ajuda a desligar das tribulações do dia-a-dia e me dá forças, no sentido de que eu preciso ser o ponto de apoio daqueles a quem estou ajudando.” (V. 24)*

*“Sim, me dá mais ânimo para continuar prosseguindo com as minhas atividades obrigatórias, como a faculdade.” (voluntário 26)*

*“Sim. Porque me faz relacionar e conhecer pessoas diferentes.” (V. 49)*

Duas categorias que se relacionam são “ajuda a classes vulneráveis” e “ajuda ao próximo” e o que as diferencia é o “objeto” de ajuda, onde dois voluntários apontam que se sentem melhores por ajudar indivíduos de classes vulneráveis (que é o objetivo da ONG) e os doze demais se sentem bem por ajudar o próximo, onde não especificam a quem, mas se sentem bem ou fazer a diferença na vida de alguém. Observa-se a referida situação nos seguintes relatos:

*“Sim, contribuir para uma porção da sociedade em estado vulnerável é gratificante.” (voluntário 28)*

*“Sim. Faz com que eu me sinta mais útil por ajudar quem necessita.” (voluntário 36)*

*“Sim, pois ele me faz me sentir bem comigo mesma e meus atos na medida em que estou ajudando outras pessoas.” (voluntário 31)*

*“Sim, pois sinto que estou servindo bem às pessoas.” (voluntário 40)*

*“Sim, o sentimento de ajudar o próximo motiva a seguir em frente.” (voluntário 53)*

*“Sim. Porque tenho a certeza que estou ajudando os outros.” (voluntário 46)*

*“Sim, acredito que o serviço que presto voluntariamente me deixa mais satisfeita com minha vida, pois gosto de ajudar as pessoas.” (voluntário 56)*

*“Sim. Melhora muito. Sinto que ajudo os outros. Fazer outras pessoas mais felizes me faz feliz.” (voluntário 64)*

*“Sim. Auxiliar trabalhos de assistência social me fazem sentir bem.” (voluntário 75)*

Por fim, a categoria “desenvolvimento pessoal/profissional e confiança” foi baseada nas respostas dos voluntários que acreditam que o voluntariado os auxilia a desenvolver habilidades pessoais, como confiança e desenvoltura e também seu desenvolvimento

profissional, como em estudantes que já exercem sua futura atividade profissional dentro da ONG, tais como:

*“O trabalho voluntário me ajudou bastante quanto ao desenvolvimento pessoal e autoconfiança.”* (voluntário 29)

*“Sim, é uma oportunidade de engrandecimento não apenas pessoal, no que tange ajudar os outros, quanto profissional no sentido de ter contato com o trabalho "completo" antes de se formar.”* (voluntário 45)

Associando-se com a pesquisa de Dockhorn e Werlang (2009), as respostas obtidas nas categorias de desenvolvimento pessoal e relacionamento com os outros condizem com seus resultados no subfator de Comunicação, da Escala Fatorial de Extroversão, onde é exposto que os voluntários tendem a ter facilidade para se comunicar e desenvolver intimidade interpessoal.

## **7 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O desenvolvimento do presente estudo pode contribuir para o campo de investigação sobre qualidade de vida de voluntários. Observa-se que o voluntariado é um componente fundamental dentro da sociedade atual e investigar esse constructo, ainda mais na instituição escolar, pode colaborar para a manutenção e melhoria dos serviços oferecidos tanto dos próprios voluntários, como também do suporte que a instituição fornece aos mesmos.

Tem-se que foi possível comprovar que o voluntariado influencia na qualidade de vida de seus realizadores, e de maneira geral, positivamente, contribuindo para seu bem-estar e satisfação pessoal em ajudar os outros ou buscar atividades que dão sentido a sua vida. A partir dos resultados obtidos no WHOQOL-100 foi possível perceber que o nível de qualidade de vida, de maneira geral, pode ser considerado bom, pois está acima da média e condiz com os resultados obtidos nas demais pesquisas, onde os voluntários tendem a apresentar um nível de qualidade de vida acima da média, quando comparado aos indivíduos que não praticam voluntariado.

Dentro dos domínios estudados, o “físico” apresentou o menor resultado, e se relaciona com as respostas negativas obtidas do questionário sociodemográfico onde alguns voluntários se sentem mais indispostos fisicamente devido às tarefas do trabalho voluntário e



a utilização desse tempo para realizar atividades mais prazerosas, como lazer e sono. Verifica-se que os participantes não acreditam que utilizam bem seu tempo livre, podendo ser um concorrente com esse trabalho.

Como foi visto na revisão de literatura, o trabalho é a exteriorização do interior do homem e o mesmo deposita sua subjetividade nesse trabalho. É preciso investigar além, pois a partir desses resultados, pode ser que o trabalho voluntário não venha sendo executado da melhor maneira que esses indivíduos desejam, já que acabam não tendo tantas oportunidades de lazer nem boa qualidade de saúde física para desenvolver e dar de si nesse trabalho.

É sugerido o desenvolvimento de mais pesquisas com voluntários, como feito nos trabalhos de Ribeiro (2012) e Ferreira (2013), avaliando bem estar psicológico e motivações do trabalho voluntário, para que uma prática interventiva, como por exemplo, desenvolvimento de práticas para promoção de saúde e qualidade de vida, possa ser aplicada nesta instituição valorizando o trabalho voluntário e promovendo um espaço mais saudável para seus voluntários.

## REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Lei Nº9.608**, de 18 de fevereiro de 1998. Dispõe sobre o serviço voluntário e dá outras providências. Disponível em:  
[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9608compilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9608compilado.htm). Acesso em: 16 maio. 2017.
- COELHO, S. C. T. **Terceiro setor, um estudo comparado entre Brasil e Estados Unidos**. São Paulo: SENAC, 2000.
- DOCKHORN, C. N. B. F.; WERLANG, B. S. G. Voluntários do CVV: características sociodemográficas e psicológicas. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, v. 61, n. 1, p. 162-175, 2009. Disponível em  
[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1809-52672009000100016&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-52672009000100016&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 13 set. 2017.
- DOHME, V. D. **Voluntariado: Equipes Produtivas: Como liderar ou fazer parte de uma delas**. São Paulo: Editora Mackenzie, 2001.
- FERRARI, J. L. **Trabalho Voluntário: Isonomia ou Economia?** 2003. Dissertação (Mestrado em Gestão Empresarial) - Escola Brasileira De Administração Pública e de Empresas, Fundação Getúlio Vargas. Rio de Janeiro, 2003. Disponível em:  
<http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/3953/1413988.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em 29 mar. 2017.
- FERREIRA, C. P. S. **Motivações do universitário voluntário: relação com o bem-estar psicológico, qualidade de vida e personalidade**. 2013. Dissertação (Mestrado em Psicologia Clínica e da Saúde) – Departamento de Educação, Universidade de Aveiro, Aveiro. 2013. Disponível em: <https://ria.ua.pt/handle/10773/11579>. Acesso em: 19 jun. 2017.
- GARAY, A. B. B. S. Programa de voluntariado empresarial: modismo ou elemento estratégico para as organizações? **Revista de Administração**, v. 36, n. 3, p.06-14. São Paulo, 2001. Disponível em: <http://www.anpad.org.br/admin/pdf/enanpad2001-grt-616.pdf>. Acesso em: 30 mar. 2017.
- GONÇALVES, E.; MONTEIRO, S.; PEREIRA, A. Estudo das motivações para o voluntariado numa amostra de voluntários hospitalares em contexto oncológico: Relação com bem-estar psicológico e qualidade de vida. **Psychology, Community & Health**, n. 1, v. 2, p. 201-211, Jul. 2012. Disponível em: <https://repositorio.ispa.pt/handle/10400.12/1783>. Acesso em: 19 jul. 2017
- KLUTHCOVSKY A. C. G. C.; TAKAYANAGUI A. M. M. Qualidade de vida – Aspectos conceituais. **Revista Salus**, v. 1, n. 1, p. 13-15, 2007. Disponível em:  
[http://www.observatorionacionaldoidoso.fiocruz.br/biblioteca/\\_artigos/12.pdf](http://www.observatorionacionaldoidoso.fiocruz.br/biblioteca/_artigos/12.pdf). Acesso em: 13 jun. 2017.
- MINAYO, M. C. S.; HARTZ, Z. M. A.; BUSS, P. M. Qualidade de vida e saúde: um debate necessário. **Ciência e Saúde Coletiva**, v. 5, n. 1, p. 7-18, 2000. Disponível em:  
<http://www.scielo.br/pdf/csc/v5n1/7075.pdf>. Acesso em: 30 mar. 2017.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **WHOQOL**: User Manual. Genebra: OMS, 1998.

PEDROSO, B.; PILATTI, L. A.; REIS, D. R. Cálculo dos escores e estatística descritiva do WHOQOL-100 utilizando o Microsoft Excel. **Revista Brasileira de Qualidade de Vida**, v. 01, n. 01, p. 23-32, 2009. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/rbqv/article/view/366>. Acesso em: 14 jun. 2017.

RIBEIRO, L. P. **Funções motivacionais e personalidade em voluntários hospitalares**. 2012. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Departamento de Educação, Universidade de Aveiro, Aveiro. 2012. Disponível em: <http://ria.ua.pt/handle/10773/9889>. Acesso em: 19 jun. 2017.

SALAZAR, K. A.; SILVA, A. R. L.; FANTINEL, L. D. As Relações Simbólicas e a Motivação no Trabalho Voluntário. RAM, **Revista de Administração Mackenzie**, v. 16, n. 3, p. 171-200, 2015. Disponível em [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1678-69712015000300171&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1678-69712015000300171&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 16 maio. 2017.

SOUZA, L. M.; LAUTERT, L.; RILLESHEIN, E. F. Qualidade de vida e trabalho voluntário em idosos. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, v. 45, n. 3, p. 665-671, 2011. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0080-62342011000300017](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0080-62342011000300017). Acesso em: 14 jun. 2017.

TOMBI, W. C.; SALM, J. F.; MENEGASSO, M. E. Responsabilidade social, voluntariado e comunidade: estratégias convergentes para um ambiente de co-produção do bem público. **Organizações & Sociedade**, v. 13, n. 37, p. 125-141, 2006. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1984-92302006000200007&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-92302006000200007&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 16 jun. 2016.

## **AVALIAÇÃO DOS RESULTADOS DO TESTE BENDER EM UM GRUPO DE CRIANÇAS ENTRE SEIS E DEZ ANOS<sup>7</sup>**

Alessandra Rodrigues da Costa Pereira  
Paulo Francisco de Castro

### **1 INTRODUÇÃO**

O presente texto possui o objetivo de avaliar os resultados observados no Teste de Bender em um grupo de crianças entre seis e dez anos, para tanto, foi realizada uma descrição do desempenho de um grupo de crianças no Teste de Bender, identificando-se as diferenças em relação ao sexo e à idade dos participantes.

Por determinação da lei que regulamenta a profissão de psicólogos no Brasil, manuseio e utilização de testes psicológicos é responsabilidade exclusiva do profissional da área. Além disso, há necessidade de constante revisão dos aspectos técnicos de cada instrumento de avaliação psicológica, no que se refere a seus aspectos psicométricos e de técnicos.

Nesse sentido, a presente proposta tem a importância de verificar os componentes descritivos em relação ao Teste de Bender, no que tange aos resultados gerais, bem como sua possível relação com o sexo e idade das crianças.

Buscou-se proporcionar uma reflexão sobre esse importante teste psicológico no sentido de gerar informações que possam ser aplicadas nos processos de avaliação psicológica infantil.

Nas próximas seções será apresentada uma breve síntese teórica sobre o Teste de Bender, seu histórico e suas características avaliativas, segue a indicação do procedimento metodológico aplicado e os resultados obtidos por meio de estudo estatístico dos dados obtidos, considerando reflexões a partir da teoria e outros estudos.

### **2 REVISÃO DA LITERATURA**

Os estudos relacionados ao aspecto visomotor infantil tiveram início com a investigação de Max Wertheimer no ano de 1923, cujo interesse era descobrir onde se originaria a maneira conforme a criança percebe visualmente a forma. Tais estudos foram

---

<sup>7</sup> Apoio: PIC / Unitau.

fortemente influenciados pela teoria da Gestalt e pelos avanços nos conhecimentos sobre a Psicologia da percepção. Com o intuito de estudar o desenvolvimento da inteligência a partir da maturação neurológica em crianças e utilizando os desenhos de Wertheimer, Lauretta Bender, uma neuropsiquiatra pediátrica americana, no período de 1932 a 1938, avaliou diversos desenhos infantis, aplicando-os em diferentes grupos clínicos com o objetivo de entender quais os tipos de erros que poderiam ocorrer na percepção do estímulo apresentado pelos desenhos e se tais erros se tratavam de algo decorrente de distúrbios cerebrais ou de uma falta de maturidade para percebê-los corretamente (CUNHA, 2003; SILVA; NUNES, 2007; SISTO; NORONHA; SANTOS, 2006),

Dessa maneira a autora desenvolve, no ano de 1938, seu instrumento de avaliação psicológica, o “Teste Gestáltico Visomotor de Bender”, brevemente conhecido como B.G. (BENDER, 1972). Para tanto, teve como referência a série de 30 desenhos elaborados por Wertheimer em 1923 os quais havia utilizado originalmente para demonstrar os princípios da Psicologia Gestáltica e sua relação com a percepção. Bender adaptou estas figuras e as usou como um teste visomotor (KOPPITZ, 1989; SISTO; NORONHA; SANTOS, 2006). Sendo assim, Bender selecionou nove figuras, as mais representativas para avaliar especialmente o que se refere à função pela qual o indivíduo responde em termos gestálticos uma série de estímulos (SISTO; NORONHA; SANTOS, 2006) que no teste são apresentadas uma de cada vez para o examinado, que deve copiá-las em uma folha de papel em branco. Com isso, o propósito do teste é de identificar um índice de maturação perceptomotora, pelo uso de padrões com diferentes graus de complexidade e princípios de organização (CLAWSON, 1992).

Segundo Bender (1972), a percepção e a reprodução das figuras Gestálticas são determinadas por princípios biológicos e de ação sensório-motora e que variam em função do padrão do desenvolvimento e nível de maturação de cada indivíduo e seu estado funcional (CUNHA, 2003; KOPPITZ, 1989). De forma que, seu trabalho permitiu que muitos outros estudos fossem desenvolvidos, por um lado pela dificuldade da utilização do instrumento, por outro permitindo que diversos pesquisadores estudassem propostas de correção e interpretação da reprodução das figuras. Assim, nos anos de 1940 a 1970 o teste Bender foi identificado como um dos cinco instrumentos psicológicos mais utilizados nos Estados Unidos, havendo uma grande quantidade de estudos gerados a partir de sua proposta inicial, fator que nos leva a perceber o seu impacto (SISTO; NORONHA; SANTOS, 2006).

No Brasil, seu nome mais utilizado pelos psicólogos é Teste de Bender ou ainda, de forma mais reduzida, simplesmente Bender. Moura (1982 apud SILVA; NUNES 2007) avaliou o desempenho de crianças de três anos a seis anos e onze meses sem apresentar nenhuma dificuldade emocional ou neurológica, com tarefas de reconhecimento e reprodução das figuras do Bender. A amostra consistiu em 160 crianças e os resultados demonstraram que todas as crianças cometem menos erros no reconhecimento das figuras do que na reprodução gráfica das mesmas. Em estudo realizado com estudantes e profissionais de Psicologia de vários estados brasileiros, observou-se que o Teste Gestáltico Visomotor de Bender Infantil era um dos instrumentos mais conhecidos e utilizados, relatando que o sistema de correção de Koppitz (avaliação visomotora) é menos utilizado que o de Clawson que estabelece uma análise emocional (NORONHA; PRIMI 2005 apud SILVA; NUNES 2007).

O Teste Gestáltico Visomotor de Bender é um sistema de pontuação gradual composto por nove figuras apresentadas em cartelas brancas. Analisa a capacidade visomotora, ou seja, controle dos movimentos pela visão. A partir do estudo da própria autora (BENDER, 1972) é possível identificar que todas as figuras do instrumento são regidas por três princípios básicos da *Gestalt*: Fechamento, Proximidade e Continuidade. Sendo assim, cinco figuras do teste são formadas por linhas retas ou contínuas (figuras A, 4, 6, 7 e 8) e quatro figuras por pontos ou círculos (figuras 1, 2, 3 e 5) (FERREIRA; FEIL; NUNES, 2009).

Na tentativa de uma classificação para o teste, apesar de ser identificada por suas propriedades psicométricas, a autora explica que, de um lado o instrumento pertence ao grupo de testes visuais e motores e de outro ao grupo de testes Gestálticos. Além disso, esclarece que o teste possui três visões: A Gestáltica, Visomotora e Projetiva. Assim, a função Gestáltica é dividida como aquela associada a um organismo integrado que responde a uma determinada constelação de estímulos como um todo. Sendo a resposta emitida a partir do teste padrão, a integração não ocorre por adição, subtração ou combinação, mas por diferenciação, aumentando ou diminuindo a complexidade do padrão interno do estímulo. Desta forma, o teste Bender também pertence ao grupo de testes da Gestalt, descreve este grupo, mencionando apenas algumas características destes instrumentos Gestálticos Psicométricos: aqueles que, como o Teste Bender, consiste em reproduzir desenhos a partir do controle visual dos movimentos. Apesar disso, nenhum dos testes Gestálticos visomotores alcança o prestígio e a dimensão mundial que o teste Bender possui (BENDER, 1972).

O principal aspecto que o teste Bender apresenta é o visomotor, em que o examinado realiza a tarefa gráfica com modelos que são mostrados, este instrumento se assemelha com

ensaios de reprodução gráfica de um desenho. Pode-se observar também que o teste Bender apresenta a visão projetiva podendo também ser classificado como teste projetivo, pois, apesar de sua clara definição de teste Gestáltico, dependendo do sistema empregado, pode ser utilizado como um teste projetivo. Para este efeito, a técnica da livre associação das figuras dos desenhos é aplicada (BENDER, 1972). Sendo assim, além do procedimento padrão de cópia das figuras, há uma proposta de utilização do Teste Bender como uma técnica projetiva, em alternativas que parecem promissoras para ter um psicodiagnóstico por meio de elaboração e associação (CLAWSON, 1992).

De acordo com Sisto, Noronha e Santos (2006), o teste Bender vem sendo amplamente utilizado tanto por profissionais quanto por estudantes de Psicologia, tal utilização ocorre pelo fato do teste ser útil em inúmeros e diferentes contextos. Sendo assim, além de seu uso se destacar na avaliação perceptomotora, também vem sendo utilizado para realização de diagnóstico diferencial de crianças com problemas na aprendizagem, para previsão de futuras habilidades de leitura e de matemática e na avaliação da memória e do desenvolvimento, dentre outros. Logo, muitos estudos vêm sendo realizados no que se refere à validade do teste para questões relativas ao processo de ensino-aprendizagem. Porém, no presente estudo daremos ênfase a sua contribuição para a avaliação clínica, seu auxílio quanto ao entendimento da maturidade perceptomotora ideal para o reconhecimento de palavras e sua validade para o auxílio no reconhecimento das dificuldades de aprendizagem.

De acordo com Ferreira, Feil e Nunes (2009), a avaliação psicológica nos permite compreender a personalidade de um sujeito, investigar melhor os sintomas apresentados e fazer uma estimativa do seu prognóstico, bem como a abordagem terapêutica necessária. Nessa perspectiva, o teste Bender consiste em um dos instrumentos de avaliação psicológica clínica mais utilizados, pois nos fornece meios de avaliar a perspectiva maturacional perceptomotora infantil uma vez que ao desenvolvê-lo, Bender elaborou um quadro de normas quanto a maturação visomotora concluindo a partir dos seus estudos, que crianças em idade escolar possuem funções visomotoras amadurecidas, sendo consolidada a partir dos 12 anos. Tais requisitos as auxiliaram em sua pesquisa, em que avaliaram 1111 protocolos de avaliação psicológica em crianças das idades entre cinco e doze anos de idade e puderam comprovar que crianças entre cinco e sete anos apresentam maior dificuldades na cópia das figuras, enquanto que crianças a partir de oito anos por conta do amadurecimento do sistema nervoso central, tendem a executar a cópia de modo a não produzirem muitos erros no nível da distorção da forma, rotação, integração e perseveração.

Dessa forma, segundo a pesquisa realizada por Ferreira, Feil e Nunes (2009) a frequência dos erros pode nos evidenciar dificuldades maturacionais em nível neurológico infantil, o que denota a validade da utilização do teste Bender em análises clínicas tendo em vista a avaliação do nível maturacional visomotor de crianças em idade escolar.

De acordo com Carvalho et al. (2012) inicialmente o Teste Bender era utilizado com finalidade clínica avaliando respostas de maneira qualitativa. No entanto, após amplos estudos, relacionados tanto às propriedades psicométricas quanto a diferentes construtos, em especial aos dos processos de leitura e escrita, muitos autores relacionam o desenvolvimento perceptomotor adequado como um dos requisitos para a aquisição de habilidades referentes ao processo de leitura e escrita. Sendo assim, as autoras buscaram avaliar a correlação entre Bender e o Teste do Reconhecimento de Palavras para analisarem se a investigação das habilidades proposta pelo Teste Bender de fato tem validade. Sendo assim, a aplicação se deu em classes com 25 crianças em ambiente escolar, obtendo correlação, ou seja, constatou haver influência entre o nível maturacional medido pelo Teste Bender e o nível intelectual para a aquisição da leitura medido pelo Teste do Reconhecimento de Palavras. Sendo assim, as autoras concluem que o Teste Bender pode ser utilizado tanto para a verificação da maturidade perceptomotor quanto para a avaliação do processo de aquisição da leitura e da escrita, pois uma vez que avalia o desenvolvimento visomotor, proporciona subsídios para o entendimento dos processos de ensino aprendizagem.

De acordo com Suehiro, Gaivo e Meireles (2012), para que a aprendizagem ocorra de maneira satisfatória é necessário que as habilidades psicomotoras e as competências cognitivas estejam em pleno desenvolvimento, sendo a motricidade essencial para que esse processo ocorra de maneira eficaz. Logo, quando ocorre de a maturação perceptomotor não estar condizente com o momento de aprendizagem atual da criança, fatalmente o processo será prejudicado, acarretando em dificuldades na aprendizagem. É nesse sentido que o Teste Bender se mostra um instrumento útil, pois possibilita o diagnóstico diferencial de crianças com problemas de aprendizagem durante o período de apropriação da leitura e da escrita.

Diante disso, os autores realizaram um estudo objetivando a busca por evidências da validade do Teste Bender para a avaliação de grupos com dificuldades de aprendizagem. Para tanto, além do Teste Bender, também aplicaram o teste da Escala de Avaliação de Dificuldades na Aprendizagem da Escrita (ADAPE), ambos aplicados em 287 crianças de ambos os sexos com idade entre 7 e 10 anos tendo em vista a análise dos resultados por meio de estatísticas descritivas e inferenciais para o tratamento dos dados obtidos, tendo o resultado



da pesquisa demonstrado que as crianças que apresentam dificuldades significativas na aprendizagem também demonstraram dificuldades perceptomotora, confirmando a validade do Teste para com tal grupo uma vez que o Teste Bender se mostrou sensível para captar diferenças entre crianças com e sem dificuldades de aprendizagem, podendo ser considerado como um importante instrumento de avaliação psicoeducacional de crianças que apresentam dificuldades na aprendizagem no decorrer do processo educativo.

### 3 MÉTODO

Os testes foram aplicados em um grupo de 377 crianças com a faixa etária entre seis e dez anos, de ambos os sexos, sem queixas psicológicas expressas ou dificuldades escolares, o que pode caracterizar o referido grupo como um grupo não-clínico de participantes. Tais testes compõem o Banco de Dados de Pesquisa do Laboratório de Avaliação Psicológica do Departamento de Psicologia da Universidade de Taubaté (UNITAU) e foram aplicados nas atividades práticas da disciplina de Técnicas de Exame Psicológico, devidamente supervisionados e corrigidos pelo professor da disciplina, com aprovação do Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade de Taubaté.

Após a organização dos resultados em planilha, foi realizada a análise estatística tendo em vista o levantamento de análise descritiva das variáveis do estudo, além de provas de comparação dos resultados obtidos, considerando-se o sexo e a idade das crianças avaliadas para verificação de possíveis diferenças.

### 4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os dados referentes à idade dos participantes apresentados no teste do presente estudo estão expostos na Tabela 1.

Tabela 1. Frequência de Idade dos participantes.

Idade	n	%
6	64	16.98
7	83	22.02
8	89	23.61
9	89	23.61
10	52	13.79
Total	377	100

Na Tabela 1 observa-se que, a maior parte dos participantes possui entre 8 e 9 anos (23.61% - n= 89 cada), em seguida os de 7 anos (22.02% - n= 83), após os de 6 anos (16.98% - n= 64) e 10 anos (13.79% - n= 52). Assim, compreende-se que houve distribuição equilibrada nas faixas etárias do presente estudo.

Tabela 2. Frequência de sexo dos participantes.

Sexo	n	%
Feminino	201	53.32
Masculino	176	46.68
Total	377	100

No que tange ao sexo, na Tabela 2 cabe ressaltar que houve pouca diferença entre a quantidade de participantes do sexo feminino (53.32% - n= 201) quando comparado ao masculino (46.68% - n= 176), fator que possibilita maior controle das variáveis na amostragem.

Os testes foram corrigidos de acordo com o manual técnico Teste Gestáltico Visomotor de Bender: Sistema de Pontuação Gradual (B-SPG) (SISTO; NORONHA; SANTOS, 2006) e devidamente supervisionados e corrigidos pelo professor da disciplina. Após essa etapa, os dados foram tabulados e estatisticamente articulados no que tange à análise descritiva das variáveis e cálculos de comparação entre grupos, considerando-se a idade, o sexo e a relação entre os escores das figuras do teste obtidos pelos participantes.

Tabela 3. Apresentação dos escores de pontuação (erro) por figura.

Figuras	0		1		2		3	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Figura A	291	77.19	57	15.12	29	7.69	-	-
Figura 1	280	74.27	57	15.12	40	10.61	-	-
Figura 2	64	16.98	238	63.13	75	19.89	-	-
Figura 3	113	29.97	149	39.52	115	30.50	-	-
Figura 4	237	62.86	111	29.44	29	7.69	-	-
Figura 5	210	55.70	116	30.77	51	13.53	-	-
Figura 6	154	40.85	141	37.40	62	16.45	20	5.31
Figura 7a	136	36.07	145	38.46	96	25.46	-	-
Figura 7b	183	48.54	114	30.24	80	21.22	-	-
Figura 8	160	42.44	116	30.77	101	26.79	-	-

Na Tabela 3 obtêm-se os dados referentes às variáveis de erro por figura, podendo ser constatado que de uma amostra de 377 participantes, há maior incidência de escore 0 de pontuação, ou seja, reprodução adequada da figura. Tem-se que apenas na figura 6 houve a

apresentação da pontuação 3 (5.31% - n= 20), ou seja, maior índice de erro cometido. Em linhas gerais, os resultados indicaram desempenho adequado na reprodução das figuras, com resultados considerados entre altos e médios na interpretação do Teste de Bender.

Tabela 4. Distribuição do Quartil para correção do Bender.

Quartil	n	%
25	246	65.25
50	73	19.36
75	30	7.96
90	28	7.43
Total	377	100

A partir dos dados da Tabela 4, que expõe a distribuição dos escores por quartil, pode-se observar que houve maior frequência no quartil 25, com total de 256 (65.25%), seguido pelo quartil 50 com total de 73 (19.36%), e quartil 75 totalizando 30 (7.96%) e, por último, o quartil 90 totalizando 28 (7.43%). Apresentando assim, quartil acima da média esperada para a idade, revelando que o grupo possui desenvolvimento visomotor além do que se espera.

Tabela 5. Dados sobre a classificação das avaliações.

Classificação	n	%
Baixo	58	15.38
Médio	73	19.36
Alto	246	65.25
Total	377	100

Na Tabela 5, há a descrição quanto aos dados de classificação referentes aos erros por figura, podendo ser analisado que a maioria dos participantes da amostra (65.25% - n= 246) apresentou capacidade visomotora além do esperado para sua idade.

Quando se analisa os resultados de crianças sem queixas psicológicas ou escolares, também identificada como crianças de grupos não-clínicos, observa-se resultados semelhantes ao presente estudo. Rosa e Alves (2012) apresentam resultados semelhantes em seu estudo de correlação do Bender com um teste de inteligência. Noronha, Rueda e Santos (2013, 2015) ao estudar as diferenças de desempenho de crianças, considerando seus estados de origem, verificaram diferença estatisticamente significativa apenas para grupos etários maiores, sendo que a maior parte dos dados expostos indicaram distribuição média ou alta nos resultados do teste. O que também pode subsidiar as reflexões aqui expostas, centra-se no estudo de Ferreira, Feil e Nunes (2009) com crianças de grupos clínicos, revelando diminuição marcante nos resultados de indivíduos com queixas psicológicas, avaliados com o Bender.

Tabela 6. Análise Descritiva das variáveis numéricas – Escores Brutos

Variável	Média	D.P.	Min	Q1	Mediana	Q3	Max
Idade	7.95	1.30	6.00	7.00	8.00	9.00	10.00
Figura A	0.31	0.61	0.00	0.00	0.00	0.00	2.00
Figura 1	0.36	0.67	0.00	0.00	0.00	1.00	2.00
Figura 2	1.03	0.61	0.00	1.00	1.00	1.00	2.00
Figura 3	1.01	0.78	0.00	0.00	1.00	2.00	2.00
Figura 4	0.45	0.63	0.00	0.00	0.00	1.00	2.00
Figura 5	0.58	0.72	0.00	0.00	0.00	1.00	2.00
Figura 6	0.86	0.88	0.00	0.00	1.00	1.00	3.00
Figura 7a	0.89	0.78	0.00	0.00	1.00	2.00	2.00
Figura 7b	0.73	0.79	0.00	0.00	1.00	1.00	2.00
Figura 8	0.84	0.82	0.00	1.00	2.00	2.00	2.00
Total	7.05	4.74	0.00	3.00	6.00	10.00	21.00
Percentil	38.41	30.62	1.00	9.00	31.00	65.00	99.00
Quartil	38.65	21.18	25.00	25.00	25.00	50.00	90.00

A partir dos dados da Tabela 6, que expõe a análise descritiva das variáveis numéricas dos escores brutos dos acertos por figura pode-se constatar que quanto ao escore total, os dados do presente grupo indicam uma média de 7.05 com desvio padrão em 4.74 no que se refere aos acertos por figura e média de 7.95 com desvio padrão em 1.30 quanto a idade, fatores considerados compatíveis com os dados normativos indicados pelo instrumento (SISTO; NORONHA; SANTOS, 2006).

Tabela 7. Comparação das variáveis entre idade e sexo.

Idade	Sexo Feminino		Sexo Masculino		Total	Estatística
	n	%	n	%		
6 anos	31	15.42	33	18.75	64	$X^2 = 1.64$ GL = 4 p = 0.802
7 anos	43	21.39	40	22.73	83	
8 anos	47	23.38	42	23.86	89	
9 anos	52	25.87	37	21.02	89	
10 anos	28	13.93	24	13.64	52	
Total	201	100	176	100	377	

Os dados descritos na Tabela 8 fazem referência a comparação das variáveis entre idade e sexo dos participantes, podendo ser observado que a maioria (25.87% - n= 52) possuem 9 anos e são do sexo feminino, seguido pelos também de 9, porém do sexo masculino (21.02% - n= 37), 8 anos do sexo masculino (23.86% - n= 42), 8 anos do sexo feminino (23.38% - n= 47), após os de 7 anos do sexo masculino (22.73% - n= 40), 7 anos do sexo feminino (21.39% - n= 43), 6 anos do sexo masculino (18.75% - n= 33), 6 anos do sexo

feminino (15.42 % - n= 31), 10 anos do sexo feminino (13.93% - n= 28) e por fim, 10 anos do sexo masculino (13.64% - n= 24). Após análise estatística na comparação quanto ao sexo e idades, por meio do Qui=quadrado, observa-se  $X^2=1.64$ ,  $GL=4$  e  $p= 0.802$ , indicando que não existe diferença estatisticamente significativa quanto a essas variáveis.

Tabela 8. Comparação das variáveis entre quartil e sexo.

Quartil	Sexo Feminino		Sexo Masculino		Total	Estatística
	n	%	n	%		
25	132	65.67	114	64.77	246	$X^2 = 1.02$ $GL = 3$ $p = 0.796$
50	36	17.91	37	21.02	73	
75	18	8.96	12	6.82	30	
90	15	7.46	13	7.32	28	
Total	201	100	176	100	377	

A partir dos dados da Tabela 8, que expõe a distribuição dos escores por quartil, pode-se observar que houve maior frequência no quartil 25, tanto no sexo feminino com total de 132 (65.67%), quanto no sexo masculino com total de 114 (64.77%) seguido pelo quartil 50 com total de 73 (19.36%), e quartil 75 totalizando 30 (7.96%) e, por último, o quartil 90 totalizando 28 (7.43%). Apresentando assim, quartil acima da média esperada para a idade. Após análise estatística do quartil quanto sexo e idades, por meio do Qui=quadrado, observa-se  $X^2=1.02$ ,  $GL=3$  e  $p= 0.796$ , indicando que não existe diferença estatisticamente significativa quanto a essas variáveis.

Tabela 9. Comparação das variáveis entre classificação e sexo.

Classificação	Sexo Feminino		Sexo Masculino		Total	Estatística
	n	%	n	%		
Baixo	33	16.42	25	14.20	58	$X^2 = 0.78$ $GL = 2$ $p = 0.677$
Médio	36	17.91	37	21.02	73	
Alto	132	65.67	114	64.77	246	
Total	201	100	176	100	377	

A Tabela 9 faz a descrição quanto aos dados variáveis de classificação referentes à comparação entre os sexos, podendo ser analisado que os participantes do sexo feminino apresentaram escores mais elevados no nível Alto de classificação (65.67% - n=132) e no nível baixo (16.42% - n=33), já os participantes do sexo masculino apresentaram maior classificação no nível médio (21.02% - n=37), caracterizando que para a amostra em questão os níveis de classificação do sexo feminino se mostraram acima quando comparado aos níveis de classificação do sexo masculino. Após análise estatística na comparação quanto as

variáveis entre classificação e sexo, por meio do Qui-quadrado, observa-se  $X^2=0.78$ ,  $GL=2$  e  $p= 0.677$ , indicando que não existe diferença estatisticamente significativa quanto a essas variáveis.

Observa-se que o sexo da criança não interfere no desempenho visomotor avaliado pelo Bender. Outros estudos também revelam que não foram observadas diferenças estatisticamente significativas quando o gênero das crianças foi considerado como variável de análise (SISTO; NORONHA; SANTOS, 2006; SOTO, 2009).

Tabela 10. Comparação das variáveis categóricas entre Quartil e Idade.

Quartil	6 anos		7 anos		8 anos		9 anos		10 anos		Total	Estatística
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%		
25	35	54.69	44	53.01	66	<b>74.16</b>	66	<b>74.16</b>	35	<b>67.31</b>	246	$X^2 = 26.75$ $GL = 12$ $p = 0.008$
50	14	21.88	16	19.28	16	17.98	15	16.85	12	23.08	73	
75	6	9.38	13	<b>15.66</b>	3	3.37	6	6.74	2	3.85	30	
90	9	<b>14.06</b>	10	<b>12.05</b>	4	4.49	2	2.25	3	5.77	28	
Total	64	100	83	100	89	100	89	100	52		377	

Na Tabela 10, há a apresentação dos dados referentes a comparação das variáveis categóricas entre quartil e idades, verificando-se, pelos resultados obtidos, diferença significativa, com maior frequência no quartil 25 nas idades 8 (74.16% - n=66), 9 (74.16% - n=66) e 10 (67.31% - n=35) anos, no quartil 75 na idade de 7 (15.66% - n=13) anos e no quartil 90 nas idades de 6 (14.06% - n=9) e 7 (12.05% - n=10) anos. Após análise estatística na comparação quanto as variáveis categóricas entre quartil e idade, por meio do Qui-quadrado, observa-se  $x^2=26.75$ ,  $GL= 12$   $p= <0.008$ , indicando diferença estatisticamente significativa entre as idades, sendo que as crianças maiores tendem a indicar melhor desempenho na avaliação do Bender.

Tabela 11. Comparação das variáveis categóricas entre Classificação e Idade.

Classificação	6 anos		7 anos		8 anos		9 anos		10 anos		Total	Estatística
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%		
Baixo	15	<b>23.44</b>	23	<b>27.71</b>	7	7.87	8	8.99	5	9.62	58	$X^2 = 23.81$ $GL = 8$ $p = 0.003$
Médio	14	21.88	16	19.28	16	17.98	15	16.85	12	23.08	73	
Alto	35	54.69	44	53.01	66	<b>74.16</b>	66	<b>74.16</b>	35	<b>67.31</b>	246	
Total	64	100	83	100	89	100	89	100	52	100	377	

Na Tabela 11, há a apresentação dos dados referentes a comparação das variáveis categóricas entre classificação e idades verificando-se pelos resultados obtidos, diferença significativa, com maior frequência na classificação de nível baixo para as idades de 6 (23.44% - n=15) e 7 (27.71% - n=23) anos e de alto para as idades de 8 (74.16% - n=66), 9

(74.16% - n=66) e 10 (67.31% - n=35) anos. Após análise estatística na comparação quanto as variáveis categóricas entre quartil e idade, por meio do Qui-quadrado, observa-se  $\chi^2=23.81$ , GL= 8 p= 0.003, indicando diferença estatisticamente significativa entre a classificação e idade, com melhor desempenho para crianças maiores.

Os dados demonstram diferenças significativas nos resultados obtidos pelas crianças em função da idade, o que se espera uma vez que o instrumento tem a função de avaliar desenvolvimento visomotor, ou seja, características evolutivas na habilidade perceptomotora. Tais dados são corroborados pelas informações no manual do teste, por meio dos critérios de interpretação dos resultados (SISTO; NORONHA; SANTOS, 2006).

Além disso, outras pesquisas que utilizaram o Teste de Bender como instrumento para coleta de dados, também apresentam diferenças significativas em relação à idade, sempre com melhor desempenho, tanto em termos quantitativos como qualitativos, para crianças maiores, tais informações confirmam a maturação da habilidade motora com a idade (BARTHOLOMEU et al., 2012; SUEHIRO; CARDIM, 2016; SOTO, 2009).

Além disso, também se observa aspectos evolutivos do Bender em outros estudos, por meio de comparação dos dados de outros construtos, pode ser verificado nos estudos de Soto (2009) que investigou uma adaptação do Bender para crianças de escolarização primária e idades mais precoces do que a maioria dos sistemas de trabalho. Associação dos dados do Bender com instrumentos de avaliação de inteligência, como no trabalho de Bartholomeu et al. (2012) que investigaram resultados do referido teste com o Desenho da Figura Humana – DFH para avaliação cognitiva, além de Rosa e Alves (2012) que relacionaram com os dados do Teste R2 de inteligência para crianças. Carvalho et al. (2012) estudaram a relação entre a maturidade visomotora pelo Bender com o reconhecimento de palavras.

Tabela 12. Correlações entre os escores das figuras do Teste Bender.

	Figura A	Figura 1	Figura 2	Figura 3	Figura 4	Figura 5	Figura 6	Figura 7a	Figura 7b
Figura A	-								
Figura 1	<b>0.18409</b>	-							
Figura 2	<b>0.22227</b>	<b>0.23182</b>	-						
Figura 3	<b>0.29212</b>	<b>0.31180</b>	<b>0.30864</b>	-					
Figura 4	<b>0.33045</b>	<b>0.26345</b>	<b>0.24911</b>	<b>0.29624</b>	-				
Figura 5	<b>0.24325</b>	<b>0.32532</b>	<b>0.23360</b>	<b>0.35994</b>	<b>0.22965</b>	-			
Figura 6	<b>0.39490</b>	<b>0.24366</b>	<b>0.24945</b>	<b>0.28836</b>	<b>0.38643</b>	<b>0.32074</b>	-		
Figura 7a	<b>0.39525</b>	<b>0.23202</b>	<b>0.28141</b>	<b>0.32374</b>	<b>0.40791</b>	<b>0.23933</b>	<b>0.40317</b>	-	
Figura 7b	<b>0.45892</b>	<b>0.26161</b>	<b>0.30883</b>	<b>0.42662</b>	<b>0.40447</b>	<b>0.35016</b>	<b>0.44845</b>	<b>0.65528</b>	-
Figura 8	<b>0.37267</b>	<b>0.17889</b>	<b>0.29021</b>	<b>0.32949</b>	<b>0.34470</b>	<b>0.29060</b>	<b>0.35534</b>	<b>0.59894</b>	<b>0.62885</b>



A Tabela 12 apresenta as correlações entre os escores de todas as figuras do Teste Bender, pelos resultados verificou-se associação estatisticamente significativa entre a pontuação de todas as figuras, confirmando a validade do Teste de Bender, por meio do estudo de seus itens.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O propósito da presente pesquisa consistiu em avaliar os resultados observados no Teste Bender em um grupo de crianças entre seis e dez anos no que se refere às informações descritivas dos resultados, bem como comparação do desempenho em relação à idade e ao sexo dos participantes, uma vez que o presente Teste constitui-se em um reconhecido instrumento de avaliação psicológica cujo objetivo é avaliar a capacidade visomotora das crianças para a identificação da maturidade desse importante construto que influencia todo o processo de aprendizagem infantil, seja formal ou informal.

De acordo com Sisto, Noronha e Santos (2006), o Teste Bender parte do pressuposto de que o comportamento de (re)produzir desenhos não consiste em uma simples tarefa, sendo necessário, para tanto, certa maturidade neuronal e emocional as quais estão relacionadas a funções de percepção visual, habilidade motora manual, conceitos temporais e espaciais, organização e representação. Logo, avaliar a maneira conforme a qual cada sujeito reproduz um desenho pode auxiliar no estabelecimento do nível de maturação perceptomotora o qual se encontra.

Diante disso, após apresentação e caracterização do teste, o presente estudo analisou 339 testes aplicados em um grupo de crianças com a faixa etária indicada, sem queixas psicológicas expressas ou dificuldades escolares, avaliando e comparado as variáveis entre idade, sexo, discrepância, acerto por figura, classificação e pontuação, podendo observar-se, diante dos resultados anteriormente descritos que, na amostra avaliada, o Teste não apresenta diferença de resultados em relação ao sexo. Porém, demonstra diferenças quanto às idades, ou seja, pode ser observado que quanto maior a idade, mais elevado é o desempenho quanto ao desenvolvimento da capacidade perceptomotora, revelando que os aspectos evolutivos de tal construto são eficazmente avaliados e observados pelo referido Teste. Além disso, também foi revelado na presente amostra que quando comparadas, todas as variáveis apresentam correlação, apontando a existência de interdependência entre uma variável e outra. Diante da

relevância do tema aqui abordado, novos estudos devem ser desenvolvidos com o intuito de melhor compreensão da habilidade psicomotora nos mais diferentes contextos onde essa capacidade possa ser necessária.

## REFERÊNCIAS

- BARTHOLOMEU, D. et al. Teste de Bender (B-SPG) e DFH-Escala Sisto: validade por grupos contrastantes. *Estudos Interdisciplinares em Psicologia*, v. 3, n. 2, p. 241-257, dez. 2012. Disponível em <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/eip/v3n2/a08.pdf>>. Acesso em: 12 set. 2017.
- BENDER, L. **Test Gestaltico Visomotor**: usos y aplicaciones clínicas. 12. reimp. Tradução de D. Carnelli. Buenos Aires: Paidós, 1972.
- CARVALHO, L. et al. Maturidade perceptomotora e reconhecimento de palavras: estudo correlacional entre o Bender - Sistema de Pontuação Gradual e o Teste de Reconhecimento de Palavras. Campinas: *Estudos de Psicologia*, v. 3, n. 29, p. 371-377, 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/estpsi/v29n3/07.pdf>> Acesso em 11 set. 2017.
- CLAWSON, A. **Bender infantil**: manual de diagnóstico clínico. 7. ed. rev. ampl. Tradução de J. A. Cunha. Porto Alegre: Artmed Editora, 1992.
- CUNHA, J. A. Bender na Criança e no adolescente. In: CUNHA, J. A. cols, **Psicodiagnóstico – V**. Porto alegre: Artmed, 2003, p. 295-316.
- FERREIRA, R. B.; FEIL, C. F.; NUNES, M. L. T. O Teste Gestáltico Visomotor de Bender na avaliação clínica de crianças. *Psico-USF*, v. 14, n. 2, p. 185-192, 2009. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-82712009000200007&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-82712009000200007&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 14 ago. 2017.
- KOPPITZ, E. **O Teste Gestático Bender para crianças**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- NORONHA, A. P. P.; RUEDA, F. J. M.; SANTOS, A. A. A. Bender Gestalt Visual-Motor Test – Sistema de Pontuação Gradual (B-SPG): A study with different samples. *Paidéia*, v. 23, n. 55, p. 179-185, 2013.
- NORONHA, A. P. P.; RUEDA, F. J. M.; SANTOS, A. A. A. Diferenças regionais e as normas de interpretação do Teste de Bender-Sistema de Pontuação Gradual. *Psicologia em Pesquisa*, v. 9, n. 1, p. 3-9, 2015.
- ROSA, H. R.; ALVES, I. C. B. Relação do teste de Bender (avaliação Koppitz) com o R-2: teste não verbal de inteligência para crianças. *Psicologia: teoria e prática*, v. 14, n. 1, p. 153-167, 2012. Disponível em <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/ptp/v14n1/v14n1a12.pdf>>. Acesso em 10 set. 2017.
- SILVA, R. B. F.; NUNES, M. L. T. Teste Gestáltico Visomotor de Bender: revendo sua história. *Avaliação Psicológica*, v. 6, n. 1, jun. 2007. Disponível em

<[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1677-04712007000100010&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-04712007000100010&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 07 maio. 2017.

SISTO, F. F.; NORONHA, A. P. P; SANTOS, A. A. A. **Teste Gestáltico Visomotor de Bender: Sistema de Pontuação Gradual (B-SPG): manual.** São Paulo: Vetor, 2006.

SOTO, C. M. Un análisis no paramétrico de ítems de la Prueba del Bender modificado para estudiantes de primaria. **Liberabit**, v. 15, n. 2, p. 83-94, 2009.

SUEHIRO, A. C. B.; CARDIM, N. A. Bender-Sistema de Pontuação Gradual: uma comparação por idade, ano escolar e sexo em crianças baianas. **Avaliação Psicológica**, v. 15, n. 2, p. 257-264, 2016.

SUEHIRO, A. C. B.; GAIVO, S. B.; MEIRELES, E. Estudo dos Parâmetros Psicométricos do Teste Gestáltico Viso-Motor de Bender entre 2001 e 2011. **Psico**, v. 43, n. 2, p. 219-227, 2012.

## O ESTRESSE PÓS-TRAUMÁTICO E O PAPEL DO PSICÓLOGO FRENTE A ESSE TRANSTORNO

Armando Rocha Júnior

### 1 INTRODUÇÃO

O Transtorno de Estresse Pós-Traumático (TEPT) apresenta aspectos distintos da maioria dos outros transtornos psiquiátricos. O TEPT ocorre sempre após um evento traumático importante, um trauma psicológico, assim, há a possibilidade de prevenção do desenvolvimento do transtorno. Percebe-se que não existem indicadores claros de quais indivíduos desenvolvem a doença, nem da incidência precisa do transtorno após o evento estressor, estratégias de prevenção tendem a ser intervenções custo-efetivas (SOARES; LIMA, 2003).

Os transtornos relacionados a trauma e a estressores incluem aqueles cuja exposição a um evento traumático ou estressante está listada de modo explícito como um critério que reúne os transtornos de apego afetivo, de interação social desinibida, o de estresse pós-traumático (TEPT), o de estresse agudo e os de adaptação (CORDIOLI et al., 2014).

O transtorno de estresse pós-traumático (TEPT) caracteriza-se por lembranças recorrentes e intrusivas de um evento bastante traumático, cujas lembranças ocorrem por mais de um mês e começam no prazo de até 6 meses do evento. Conforme cita Greist (2018):

- Eventos de risco à vida ou ferimentos graves podem causar angústia intensa e de longa duração;
- As pessoas afetadas podem reviver o evento, ter pesadelos frequentes e evitar qualquer coisa que possa lembrá-las do evento; e
- O tratamento pode incluir psicoterapia (terapia de apoio e de exposição) e antidepressivos.

O sofrimento psicológico subsequente à exposição a um evento traumático ou estressante é bastante variável; mas em alguns casos, os sintomas podem ser bem compreendidos em um contexto de ansiedade e medo. No entanto, pode-se observar que muitas pessoas expostas a um evento traumático ou estressante exibem um fenótipo no qual, em lugar de sintomas de ansiedade ou medo as características clínicas são sintomas

anedônicos e disfóricos, externalizações de raiva e agressividade ou sintomas dissociativos (CORDIOLI et al., 2014).

Os autores supracitados acima referem que, em razão dessas expressões variáveis de sofrimento clínico após a exposição a eventos catastróficos ou aversivos, esses transtornos foram reunidos em uma categoria diferente: transtornos relacionados a trauma e estressores. Mas, não é incomum que o quadro clínico inclua uma combinação dos sintomas citados (com ou sem sintomas de ansiedade e/ou medo).

Desse modo, percebe-se que esse quadro heterogêneo há muito já foi reconhecido também nos transtornos de adaptação. A negligência social, isto é, a falta de cuidados adequados na infância, é vista como uma exigência diagnóstica tanto do transtorno do apego reativo como do transtorno de interação social desinibida. Embora estes dois transtornos compartilhem uma mesma etiologia, o primeiro manifesta-se como um “transtorno internalizante com sintomas depressivos e comportamento retraído” e o último “é marcado por desinibição e comportamento externalizante” (CORDIOLI et al., 2014, p.265).

O TEPT se relaciona à violência urbana a partir do momento em que a pessoa sofre um ato violento (o evento traumático) e vem, posteriormente, apresentar alterações em seu comportamento, e os sintomas como o medo, a ansiedade, o estresse, começam a fazer parte de sua vida atrapalhando consideravelmente sua forma de viver (SENA; TORRES; LOPES, 2013).

O presente capítulo tem como objetivo: conhecer o transtorno do estresse pós-traumático (TEPT) e seu tratamento.

## **2 CRITÉRIOS DIAGNÓSTICOS, SINTOMAS, TRATAMENTOS E CAUSAS DO TRANSTORNO DE ESTRESSE PÓS-TRAUMÁTICO**

O transtorno de estresse pós-traumático (TEPT) é um distúrbio caracterizado por um conjunto de sinais e sintomas físicos ou psíquicos e emocionais (SÁ, 2018).

O quadro ocorre pelo fato da pessoa ter sido vítima ou testemunha de atos violentos ou de situações traumáticas que representaram ameaça à sua vida ou à vida de terceiros.

Assim, quando ele se recorda do fato, revive o episódio como se estivesse ocorrendo naquele momento e com a mesma sensação de dor e sofrimento vivido na primeira vez. Esta recordação é conhecida como “revivência” e desencadeia “alterações neurofisiológicas e mentais” (SÁ, 2018).

A American Psychiatric Association (1994) define o TEPT no DSM-IV como uma resposta sintomática que envolve revivência, esquiva de estímulos associados ao trauma, entorpecimento da responsividade geral e excitabilidade aumentada a um evento estressor.

Trata-se de um transtorno que acarreta sofrimento clínico significativo com prejuízo social ou ocupacional, com a presença de sintomas superiores a 1 mês (KRISTENSEN; PARENTE; KASZNIAK, 2006).

Na população geral, é possível avaliar que, em torno de 60% a 90% das pessoas, são expostas a um evento estressor potencialmente traumático ao longo da vida (KESSLER et al., 1995; BRESLAU et al., 1998).

Embora a taxa de eventos estressores seja elevada, o percentual de pessoas na população que apresenta o TEPT ao longo da vida é mais baixo e pode ser avaliado entre 5% e 9% (KESSLER et al., 1995; BRESLAU et al., 1998).

Mesmo que a maioria das pessoas expostas a situações potencialmente traumáticas não desenvolva o TEPT, este vem sendo considerado o quarto transtorno mental mais comum (YEHUDA, 2002) que resulta em consequências socioeconômicas significativas (BALLENGER et al., 2004).

## 2.1 CRITÉRIOS DIAGNÓSTICOS DO TEPT

A seguir, os critérios aplicam-se a adultos, adolescentes e crianças acima de 6 anos de idade (CORDIOLI et al., 2014).

A. Exposição a episódio concreto ou ameaça de morte, lesão grave ou violência sexual em uma (ou mais) das seguintes formas:

1. vivenciar de modo direto o evento traumático;
2. testemunhar pessoalmente o evento traumático ocorrido com outras pessoas;
3. saber que o evento traumático ocorreu com familiar ou amigo próximo. Nos casos de episódio concreto ou ameaça de morte envolvendo um familiar ou amigo, é preciso que o evento tenha sido violento ou acidental;
4. ser exposto de modo repetido ou extremo a detalhes aversivos do evento traumático, como por exemplo, socorristas que recolhem restos de corpos humanos, policiais expostos a detalhes de abuso infantil.

- B. Presença de um (ou mais) dos seguintes sintomas intrusivos associados ao evento traumático, começando depois de sua ocorrência:
1. lembranças intrusivas angustiantes, recorrentes e involuntárias do evento traumático;
  2. sonhos angustiantes recorrentes nos quais o conteúdo e / ou sentimento do sonho estão relacionados ao evento traumático.
- C. Evitação persistente de estímulos associados ao evento traumático, começando após a ocorrência do evento, conforme evidenciado por um ou ambos dos seguintes aspectos:
1. evitação ou esforços para evitar recordações, pensamentos ou sentimentos angustiantes sobre ou associados de perto ao evento traumático.
- D. Alterações negativas em cognições e no humor associadas ao evento traumático começando ou piorando depois da ocorrência de tal evento, conforme os seguintes aspectos:
1. incapacidade de recordar algum aspecto importante do evento traumático, como traumatismo craniano, álcool ou drogas;
  2. crenças ou expectativas negativas persistentes e exageradas a respeito de si mesmo, dos outros e do mundo.

## 2.2 CARACTERÍSTICAS DIAGNÓSTICAS

A característica essencial do TEPT é o desenvolvimento de sintomas característicos após a exposição a um ou mais eventos traumáticos. As reações emocionais ao evento traumático (como medo, desespero e horror) não fazem mais parte do Critério A.

A apresentação clínica do TEPT varia em algumas pessoas como sintomas de revivência do medo, emocionais e comportamentais podem predominar; em outros, estados de humor anedônicos ou disfóricos e cognições negativas são proeminentes, já em alguns, a excitação e sintomas reativos externos são proeminentes (CORDIOLI et al., 2014).

## 2.3 DIAGNÓSTICO



A avaliação do médico ou psicólogo toma por base critérios específicos. Assim, o transtorno do estresse agudo é diagnosticado quando a pessoa foi direta ou indiretamente exposta a um evento traumático e apresenta, pelo menos, nove dos sintomas a seguir por 3 dias a 1 mês:

- memórias angustiantes recorrentes, incontroláveis e intrusivas sobre o evento;
- sonhos angustiantes recorrentes sobre o evento;
- sensação de que o evento traumático está ocorrendo novamente, por exemplo, por meio de flashbacks;
- angústia psicológica ou física intensa quando se lembra do evento, por exemplo, no aniversário do evento ou por sons semelhantes aos ocorridos durante o evento;
- uma incapacidade persistente de sentir emoções positivas, como felicidade, satisfação ou amor;
- sensação de que a realidade está alterada, como sentir-se desorientado ou como se o tempo estivesse passando mais lentamente;
- perda da memória quanto a uma parte importante do evento traumático;
- sono perturbado;
- irritabilidade ou ataques de raiva;
- dificuldade de concentração;
- resposta exagerada a barulhos fortes, movimentos súbitos ou outros estímulos.

O profissional também verifica se os sintomas poderiam ter sido causados pelo uso de um medicamento ou outro transtorno.

#### **4 TRATAMENTO**

O tratamento pode ser feito por psicoterapia, especialmente, a terapia de exposição, além da terapia medicamentosa, conforme cita Greist (2018).

A psicoterapia é a terapia de exposição, na qual o terapeuta pede às pessoas afetadas imaginarem estar nas situações ou na presença de pessoas que elas evitam por associarem essas situações ou pessoas ao trauma.

Em razão da ansiedade, muitas vezes, intensa associada a memórias traumáticas, o suporte psicoterápico desempenha um papel importante no tratamento. O terapeuta deve ser empático e disposto a reconhecer o sofrimento psicológico, daí ele tranquilizar as pessoas

afetadas, encorajá-las a enfrentarem suas lembranças. Ensina também alguns métodos para controlar a ansiedade, que é uma medida que ajuda as pessoas a integrarem as memórias dolorosas à sua personalidade. A terapia de exposição também inclui a prevenção da realização de quaisquer rituais que as pessoas tenham desenvolvido.

Se a pessoa sofrer de culpa do sobrevivente, a psicoterapia poderá ajudá-la a compreender e alterar seus pensamentos negativos e distorcidos.

A dessensibilização e reprocessamento por meio de movimentos oculares é uma forma de terapia de exposição.

A terapia medicamentosa inclui:

- antidepressivos, em particular, os inibidores de recaptção de serotonina (ISRS) são, em especial, úteis.
- prazosina (também usada para tratar a hipertensão arterial pode ajudar a reduzir a frequência de pesadelos).

Outros medicamentos são usados, como estabilizadores de humor (o valproato) ou os que tratam transtornos psicóticos, mas sua eficácia ainda não está comprovada.

#### 4.1 EXAMES

Em todos os quadros de estresse, há vários marcadores biológicos que podem ficar alterados e que são instrumentos auxiliares no diagnóstico de estresse pós-traumático, como:

- dosagem de cortisol (o hormônio do estresse);
- dosagem dos hormônios da hipófise;
- dosagem de hormônios sexuais; e
- uma polissonografia pode nos revelar as consequências do estresse pós-traumático no sono.

Os objetivos do tratamento do TEPT estão voltados a:

- diminuir os sintomas;
- prevenir complicações;
- melhorar o desempenho na escola ou no trabalho;
- melhorar relacionamentos sociais e familiares; e
- tratar transtornos associados.

Mas o tratamento preferencial é a Terapia Cognitivo-Comportamental (TCC) por 6 meses a 1 ano, complementada, em algumas ocasiões com o uso de fármacos, como os

ansiolíticos ou os antidepressivos de última geração. Quando os tratamentos são associados à psicoterapia e ao uso adequado de psicofármacos, obtêm-se melhores respostas terapêuticas.

## **5 FUNCIONAMENTO COGNITIVO E AVALIAÇÃO NEUROPSICOLÓGICA DO TEPT**

Conforme apontam Brewin e Holmes (2003), a natureza do TEPT não é surpreendente, pois teorias psicológicas vêm sendo propostas em grande diversidade para explicar as desordens cognitivas e emocionais características do transtorno.

Uma teoria que vem recebendo crescente apoio empírico é abordagem cognitiva proposta por Ehlers e Clark (2000). O conceito central nessa abordagem é que o TEPT torna-se persistente quando uma sensação de ameaça atual, corrente, influi no processamento cognitivo do trauma.

Esta sensação de ameaça, conforme Ehlers e Clark (2000) ou perigo iminente resulta: a) de avaliações bastante negativas do trauma e / ou de suas conseqüências (e sintomas) e b) da natureza da memória do evento traumático, caracterizada por uma pobre elaboração, pobre integração quanto à memória autobiográfica e forte memória associativa. Esta sensação de ameaça atual, uma vez ativada, é seguida pela expressão sintomática do TEPT, além de outros estados emocionais. Assim, além da presença de memórias do trauma pobremente elaboradas que são facilmente ativadas por associações situacionais, um conjunto de cognições, metacognições e comportamentos contribui para a persistência do TEPT (EHLERS; CLARK, 2000).

## **6 DISCUSSÃO**

O diagnóstico do TEPT é totalmente clínico, mas, apesar do esforço usado na definição de critérios diagnósticos válidos e confiáveis, o médico ou psicólogo percebe que existe controvérsia sobre a adequação de critérios atuais para o TEPT, conforme citam McNally (2003) e Ballenger et al. (2004).

Os prejuízos no funcionamento cognitivo foram incluídos nos relatos iniciais das reações pós-traumáticas e, atualmente, compõem o núcleo central do que é caracterizado no DSM como TEPT.

Horner e Hamner (2002) sugerem que a avaliação neuropsicológica realizada pelo psicólogo possa contribuir para elucidar os prejuízos cognitivos associados ao TEPT e, assim, esclarecer questões diagnósticas.

No tratamento do TEPT várias formas de psicoterapia são avaliadas, mas deve ser dado enfoque especial às técnicas cognitivo-comportamentais.

Um estudo realizado por meio de revisão sistemática investigou as intervenções farmacológicas usadas no tratamento do TEPT. Dentre as medicações avaliadas, os antidepressivos foram mais efetivos que placebo na redução dos sintomas. Mas, quando as drogas e os ensaios clínicos randomizados (ECR) são avaliados isoladamente, encontra-se boa evidência de resposta como imipramina, sertralina e fenelzina (SOARES; LIMA, 2003).

Conforme os autores citados, um aspecto interessante destes estudos refere-se à escassez de relatos de efeitos colaterais que, quando descritos, não são diferentes entre medicação ativa e placebo. Outras intervenções usadas no manejo do TEPT como: carbamazepina, benzodiazepínicos, antipsicóticos e associações de psicoterapia e medicação não foram de modo adequado investigadas.

## 6.1 ESTRESSE PÓS-TRAUMÁTICO E O MANEJO DO PSICÓLOGO FRENTE A ESSE TRATAMENTO: UM EXEMPLO DE ATUAÇÃO EM PSICOLOGIA

O autor deste artigo é psicólogo do Sistema Penitenciário e atua diretamente com funcionários de presídios do Estado, em especial, agentes penitenciários que passaram por situação de rebelião.

No seu dia a dia recebeu um agente visivelmente transtornado emocionalmente que ao ser convidado a entrar no prédio onde seria realizado o atendimento, ficou imediatamente paralisado, apenas balbuciava algumas palavras, tinha sudorese intensa, tremores, apertava o peito e o pescoço com as mãos, demonstrando sentir dores. O agente não conseguia dar passos em direção ao interior do prédio. Ao ser conduzido pelo psicólogo para os jardins do local, a princípio para “tomar ar”, foi melhorando.

Ao ser questionado sobre o que sentia, disse que não conseguia entrar no prédio porque tinha medo, visto que percebeu que detentos no regime semi-aberto faziam a limpeza do local. Entre forte crise de choro esclareceu que passou por violenta rebelião no presídio em que trabalhava e que só não foi decapitado por questões de segundos, pois conseguiu passar por um portão que separava os presos dos funcionários. Daí para frente, o psicólogo entendeu que seu trabalho não poderia ser feito na sala tradicional no interior do prédio, conseguindo que aquele atendimento fosse realizado em um local pertencente ao prédio, mas externo a

este, uma espécie de guarita térrea. Ao ser feito o contrato de praxe, foi definido esse local que visivelmente trouxe alívio ao agora cliente.

Durante o psicodiagnóstico realizado, ficou evidente tratar-se de um caso de Transtorno de Estresse Pós-Traumático, já associado à forte depressão. Algumas sessões de acolhimento foram realizadas, até para fortalecer o vínculo que foi facilmente estabelecido, diga-se de passagem. Era notório que a psicoterapia sozinha não traria alívio profundo ao cliente. Dessa forma, este foi encaminhado a um psiquiatra para que também tivesse acompanhamento medicamentoso, o que em cerca de 30 dias ajudou a dar maior conforto ao cliente, embora longe de se pensar em alta, tanto do psiquiatra, quanto do psicólogo. Vale destacar que o cliente, obviamente entrou em licença-médica que já dura cerca de 30 meses, sem qualquer possibilidade de retorno ao trabalho.

No que se refere ao trabalho do psicólogo, após cerca de 6 meses de tratamento onde o acolhimento e o apoio foram fundamentais, juntamente com antidepressivos e ansiolíticos prescritos pelo psiquiatra, procurou-se implantar a abordagem cognitiva comportamental, onde o atendido começaria a ter contato mais direto com os fatos ocorridos. Foram várias tentativas e recuos por parte do psicólogo, visto o descomunal sofrimento que o cliente experienciava ao tocar nas situações vividas, objetivamente.

Após 2 anos de tratamento conjunto, psicólogo e psiquiatra, o paciente, finalmente, entrou em Terapia Cognitiva Comportamental e está tendo progressos evidentes. Já consegue fazer compras perto de casa, faz atividades físicas em praças, não em academias, pois estas o perturbam, tem menos pesadelos, enfim, em uma escala de zero a dez, onde zero significa estado precário e dez normalidade, atingiu o índice 7, o que lhe permite uma vida bastante razoável. Hoje, mantém a medicação prescrita, frequenta a psicoterapia semanalmente com extrema assiduidade e pontualidade, atende rigorosamente o que lhe é indicado em psicoterapia, mas sempre discute com o psicólogo a intensidade do que lhe é solicitado, fato muito positivo.

Pode-se dizer que a evolução do cliente nesses 30 meses, foi muito boa, contudo, o mesmo não reúne condições para alta, por ora, necessita do acompanhamento medicamentoso, provavelmente, para sempre. Quanto à sua volta ao trabalho, esta está totalmente descartada definitivamente, aguardando-se agora uma posição do Estado sobre sua aposentadoria.

Como se pode ver, a intensidade do trauma psicológico causado ao agente em pauta, foi de tal proporção que interrompeu seu percurso profissional, definitivamente. O caso ainda demonstrou que a psicoterapia de apoio inicialmente e depois a abordagem cognitiva

comportamental restabeleceram em muito a saúde mental do cliente, sem esquecer a contribuição da ação medicamentosa.

## **7 CONCLUSÃO**

O estudo mostrou que as chances do TEPT se estabilizar com tratamento adequado são altas. Com o tratamento adequado após algum tempo, o indivíduo vai de modo gradual retomando a vida normal. Às vezes, poderá ficar uma dificuldade específica a ser vencida, por exemplo, uma pessoa que sofreu um incidente aéreo severo, que vai poder levar uma vida normal, mas sempre apresentará alguma dificuldade para voltar a voar novamente.

Embora a investigação neuropsicológica possa ser de grande utilidade no refinamento das teorias psicológicas do transtorno de Estresse Pós-Traumático, algumas limitações atuam e precisam ser reconhecidas.

Observa-se também que os prejuízos no funcionamento cognitivo são aspectos que constituem o TEPT. Mas, não é por acaso, que teorias psicológicas recentes vêm privilegiando desordens no processamento cognitivo de eventos estressores traumáticos para explicar a ocorrência do TEPT.

Entre outros fatores, a avaliação neuropsicológica das pessoas com TEPT vem sendo sugerida por contribuir na estimativa das habilidades cognitivas, responder a questões diagnósticas diferenciais e auxiliar no planejamento terapêutico.

## REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Diagnostic and statistical manual of mental disorders: DSM-IV**. 4<sup>th</sup> ed. Washington DC: American Psychiatric Association, 1994.

BALLENGER, J. C. Consensus statement update on posttraumatic stress disorder from the international consensus group on depression and anxiety. **J. Clin. Psychiatry**. v. 65, n. 1, p. 55-62, 2004.

BRESLAU, N. et al. Trauma and posttraumatic stress disorder in the community: the 1996 Detroit Area Survey of Trauma. **Arch. Gen. Psychiatry**. v. 55, n. 7, p. 626-632, 1998.

BREWIN, C. R.; HOLMES, E. A. Psychological theories of posttraumatic stress disorder. **Clin. Psychol. Rev.** v. 23, n. 3, p. 339-376, 2003.

CORDIOLI, A. V. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5**. 5 ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

EHLERS, A.; CLARK, D. M. A cognitive model of posttraumatic stress disorder. **Behav. Res. Ther.** v. 38, n. 4, p. 319-345, 2000.

GREIST, J. H. Transtorno do estresse pós-traumático (TEPT). **Manual MSD**. Versão saúde para a família. Disponível em: <https://www.msmanuals.com/pt-br/casa/distúrbios-de-saúde-mental/ansiedade-e-transtornos-relacionados-ao-estresse/transtorno-do-estresse-pós-traumático-tept> . Acesso em: 30/07/2018.

HORNER, M. D.; HAMNER, M. B. Neurocognitive functioning in posttraumatic stress disorder. **Neuropsychol. Rev.** v. 12, n. 1, p. 15-30, 2002.

KESSLER, R. C. Posttraumatic stress disorder in the National Comorbidity Survey. **Arch. Gen. Psychiatry**. v. 52, n. 12, p. 1048-1060, 1995.

KRISTENSEN, C. H.; PARENTE, M. A. M. P.; KASZNIAK, A. W. Transtorno de estresse pós-traumático e funções cognitivas. **Psico-USF**. v. 11, n. 1, p. 17-23, 2006.

MCNALLY, R. J. **Remembering trauma**. Cambridge: Harvard University Press, 2003.

SÁ, B. Transtorno do estresse pós-traumático: sintomas, tratamento e causas. **Minha vida**, 2018.

SENA, J. A.; TORRES, K.; LOPES, A. P. O transtorno de estresse pós-traumático e a violência urbana. **Cadernos de Graduação - Ciências Biológicas e da Saúde Fits**. v. 1, n. 2, p. 21-33, 2013.

SOARES, B. G. O.; LIMA, M. S. Estresse pós-traumático: uma abordagem baseada em evidências. **Rev. Bras. Psiquiatr.** v. 25, n. 1, p. 62-66, 2003.

YEHUDA, R. Current concepts: post-traumatic stress disorder. **N. Engl. J. Med.** v. 346, n. 2, p. 130-132, 2002.

## PARA ALÉM DO TEMPO E DA CULTURA: IMPULSOS, DEFESAS E PROCESSOS INCONSCIENTES

Maria Emília Sousa Almeida

### 1 INTRODUÇÃO

A beleza é uma tirania de curta duração.  
Sócrates  
Nada é mais comum do que o desejo de ser notável.  
Shakespeare

Este trabalho fundamenta-se numa leitura psicanalítica de expressões linguísticas contemporâneas – encontradas na mídia brasileira – e sua comparação com expressões linguísticas estrangeiras. Ao lado de psicanalistas, autores de outros domínios do saber permitem pensá-las. Para tanto, parte-se de algumas expressões brasileiras, em seu contexto e com seus significados em sites da web. A seguir, apresentam-se algumas expressões inglesas, espanholas e francesas – junto com seu significado em português. Ao cotejá-las, evidenciam-se certos conteúdos inconscientes, que ultrapassam as épocas e as culturas. Porquanto, tais expressões retratam produções do inconsciente em constante diálogo com a cultura.

Quanto a isso, Freud (1905) ressalta a imbricação das produções do inconsciente às construções simbólicas presentes na cultura.

Nesse plano da cultura, o conceito de imaginário – oriundo da antropologia – dialoga com o de inconsciente – pedra de toque da psicanálise.

Segundo Durand (1997), o imaginário é o conjunto de imagens e de relações de imagens, que constitui o capital pensado do *homo sapiens* – sendo o grande denominador fundamental, no qual se fundam os procedimentos do espírito humano. Assim, há uma incessante troca – ao nível do imaginário – entre as pulsões inconscientes subjetivas e as intimações objetivas, oriundas do meio cósmico e social.

Esse conjunto de imagens é construído ao longo do tempo, por meio da cultura, da história e das artes de um povo. Dentre esse conjunto, encontram-se as expressões linguísticas, que emanam de certo grupo cultural. Contudo, algumas expressões parecem ter um parentesco semântico entre si – significados próximos – de natureza transcultural. Aí se inserem termos relativos aos impulsos, defesas e processos psíquicos – descritos pela psicanálise.



## 2 ALGUMAS EXPRESSÕES LINGUÍSTICAS DA MÍDIA BRASILEIRA ATUAL

Como ponto de partida dessa seção, apresentam-se tais expressões contemporâneas, junto com informações sobre elas a partir de alguns sites da web.

Na atualidade, ser gostosa, ser poderosa, ser lacradora e ser um mulherão da p... são soavelmente utilizados na mídia e no cotidiano. Consistem em expressões tipicamente atribuídas às mulheres.

O termo ser gostosa se refere a ter cintura fina, seios e nádegas avantajadas: atributos físicos altamente valorizados na cultura brasileira. No primeiro site, ser gostosa é mais que algo visual – é uma perspectiva de vida. Ser gostosa significa gerar atração sexual instantânea, acentuando suas curvas; entrar em forma sugere: para chamar ainda mais a atenção, perca peso ou crie músculos; pareça madura adverte: não pareça uma criança chorona, reclamadora, briguenta; ostente confiança diz: a gostosa sabe que é gostosa e tem confiança para demonstrar isso; não fique muito emotiva sugere: a gostosa é controlada na expressão de emoções, sabe quando exibir felicidade ou tristeza. Por fim, trate todos com gentileza e respeito, responsabilize-se por suas ações, fale coisas positivas que deixem os outros felizes.

Em contrapartida, noutro site, o conceito de ser gostosa é desconstruído. Assim, há: gostosas mesmo são as pessoas com riso frouxo e sorriso largo, sem medo de viver, de arriscar, não tem medo da felicidade, sua companhia é maravilhosa, tem mente aberta, são profundas, seu conteúdo deixa o corpo sem importância. Gostosas de verdade nos alegram, nos fazem sentir vivos e que a vida tem sentido.

Quanto ao vocábulo ser poderosa, dois sites trazem certas recomendações. No primeiro consta: coloque-se em primeiro lugar, creia em si mesma, encontre a sua paixão em termos de vocação, habilidades e talentos próprios, comprometa-se com sua realização, seja perseverante, seja autêntica, não se compare com as outras mulheres. No segundo, a poderosa coloca sua vida e sua felicidade em primeiro lugar; sabe que é responsável pela sua própria felicidade; conhece o seu valor e não muda sua opinião sobre si, independentemente da opinião do parceiro sobre ela. Por outro lado, a boazinha coloca o homem como centro da sua vida e sofre quando ele se afasta; sua opinião é a única verdade e ela tenta sempre agradá-lo.

A expressão ser lacradora é pesquisada com base em dois sites. O primeiro a define como a mulher que manda bem, que arrasa, se garante, tem fama e sucesso. O segundo site explicita os requisitos da lacradora: seja você mesma- tenha argumentos para se defender, pois sua inimiga quer te derrubar; não passe do ponto- sambe na cara da inimiga com classe:

você tá ‘em cima’ e ela ‘em baixo’; tenha boa auto-estima- a lacradora é alegre 90% do tempo, não há tempo ruim pra ela; seja simpática- para lacrar de verdade passe uma boa impressão, seja gentil e sempre confiante: você é uma rainha; ignore certos comentários- a lacradora sofre bastante com os invejosos/*haters*: transforme a opinião delas em lixo.

A expressão popular ser um mulherão da p... é examinada a partir de três sites. Primeiramente, o termo remete à música homônima. Desta, destacam-se alguns trechos: gosta de me seduzir, depois nem olha pra mim; quando eu chamo ela pra namorar, toda vez é uma decepção; eu sumia da vida dela, se ela não fosse esse mulherão da p... Em outro site, esse mito é desconstruído. Designa a mulher independente, nada a abala, está sempre feliz, é inteligente, super profissional, se acha linda. Contudo, avisa: manter-se assim é um fardo muito grande. O terceiro descreve a mulher que impressiona pelo vigor da personalidade, da inteligência e da alegria, que se ampara em suas opiniões.

Como contraponto, a seguir, aponta-se uma expressão tipicamente masculina. Ser o cara designa um homem de destaque, que pode realizar algo exclusivo. Noutro site, implica cravar seu nome na história de um grupo ou instituição, ao chegar a um patamar supostamente inatingível. E, ainda, ser o cara é usado como sinônimo de ser pegador, em duas músicas. Na primeira, tem-se: o cara, o marra descola qualquer mulher na farra, o cara pega quem ele quiser. Na segunda: ri da minha cara, diz que eu sou um nada, vai pensando que eu já caí na sua cilada, pensa que me passou pra trás, eu sou o cara. Ele a trai com sua melhor amiga – dupla vingança.

Uma expressão muito utilizada para ambos os sexos é ter atitude. Num site, significa correr atrás daquilo que se acredita ser o melhor para si – para alcançar sucesso na vida. Aproxima-se de ter fibra referente à pessoa forte, batalhadora, determinada. Noutro site, uma pessoa de fibra luta, vence, perde, sofre; verga, às vezes, mas não se quebra. Num terceiro, ter fibra associa-se à resiliência: capacidade de resistir às adversidades, mediante o enfrentamento de problemas e a tomada de decisões.

O vocábulo *cool* significa estar antenado com a moda e ter uma aparência bacana. Noutro site, esse estilo implica uma atitude de rebeldia e descaso com a sociedade. A atitude *cool* alude a desdenhar as instituições e ironizar os protocolos sociais. Recomenda-se escapar de tudo que é vendido pela mídia como tal. O termo descolado remete à pessoa desembaraçada e com iniciativa. E, ainda, significa uma pessoa ou coisa especial, incomum. Às vezes, é utilizado como sinônimo de *cool*.

Enquanto as expressões anteriores indicam características e valores bastante valorizados em nossos dias, outras indicam a desvalorização de seus detentores.

A gíria bundão designa o indivíduo tolo ou retrógrado, desanimado, maçante, medroso ou covarde, otário ou idiota, com pouca iniciativa, sem atitude, sem coragem. O termo sem noção conota o indivíduo sem senso de convivência social, que não sabe o que está fazendo; que age de maneira não condizente com a realidade e, ainda, a qualidade das ações, pessoas e objetos, que extrapolam radicalmente o senso comum.

Nessa categorização de pessoas, estilos e atributos valorizados ou não, os valores da nossa cultura se fazem valer.

## 2.1 ANÁLISE DAS EXPRESSÕES LINGUÍSTICAS

Essa proposta se insere nos temas da reflexão extramuros em psicanálise. No que se refere a isso, Herrmann (2005) propõe uma clínica do mundo para além da clínica psicanalítica padrão. Essa extensão da clínica remete a um trabalho extraclínico com recortes do mundo psíquico articulado às condições sociais. Trata das condições vividas pelo homem, pois seu mundo psíquico estende-se para o real criado por ele.

Objeto de estudo da clínica extensa, as expressões linguísticas podem ser inseridas em três categorias de análise: estilos pessoais valorizados na cultura; sofrimento psíquico nas relações; vitória ou derrota em competições e na sedução. A tradução das expressões brasileiras para aquelas de outros idiomas aparece em itálico.

### 2.1.1 Estilos pessoais valorizados na cultura

As expressões ser gostosa, ser poderosa, ser lacradora, ser mulherão da p... denotam características femininas valorizadas na nossa cultura, mas de modo paradoxal. Na cultura midiática, esses estilos pessoais femininos são bastante exaltados. Contudo, na vida cotidiana, a adoção de roupas e comportamentos das poderosas – e seus congêneres – por parte das mulheres pode produzir conflitos com as outras pessoas.

Fundamentando a reflexão acerca desses estilos femininos paradoxais, Racamier (1980) define o paradoxo como uma formação psíquica, que liga duas proposições opostas de maneira indissociável. Essa agressão ao seu eu suscita ódio intenso, na vítima. O fascínio do paradoxo prende o pensamento numa rede paralisante.

Influenciada por estilos paradoxais do feminino, a mulher no cotidiano pode vivenciar uma divisão de seu eu. Esta divisão se deve à força dos modelos femininos midiáticos e às regras confusas da família, amigas e namorados acerca da decência da mulher. Assim, certa confusão em sua identidade se instala – em vários graus.

Dentre os estilos midiáticos, ser gostosa, ser poderosa, ser lacradora e ser um mulherão da p... remetem ao poder de atração sexual da mulher sobre o homem. Expressões típicas do empoderamento feminino, os paradoxos subjacentes a ele tem relação com os impulsos sexuais e agressivos envolvidos na relação homem-mulher.

Quanto a isso, Freud (1923) descreve que a  *fusão* das pulsões *sexuais e* agressivas pode ocorrer em variadas proporções. Na defusão, as pulsões sexuais se separam das agressivas e a destrutividade se faz valer nas relações. A esse respeito, Sicuteri (1986) defende que as interpretações do feminino, na Idade Média, nasceram de impulsos agressivos inconscientes do homem contra seus impulsos sexuais. Essa defesa psíquica – contra seu medo diante da mulher sexualmente atraente – tornou-os sádicos.

Em continuidade a isso, Mantega (1986) discute a relação entre sexo e poder nas sociedades autoritárias e a face erótica da dominação. As relações de dominação se estendem à sexualidade, em nossa civilização. Para Chaves (2008), no viés da dominação, os excessos do masculino são formações reativas ao feminino. Assim sendo, a anulação da mulher – sob a ótica do narcisismo fálico – dá forma ao machismo.

Tanto as expressões femininas quanto a expressão masculina – bastante valorizadas na nossa cultura – exemplificam o mecanismo de defesa da idealização. Klein (1959) considera a idealização do objeto como uma defesa contra o objeto persecutório. Na idealização, o objeto é vivenciado – pelo sujeito – como capaz de garantir satisfação infindável.

Noutra leitura, a idealização pode ser compreendida como o sobre-investimento de amor nas representações, ao passo que a persecutoriedade se refere ao sobre-investimento de ódio nelas. Ambas ocorrem em meio ao processo de identificação (ALMEIDA, 2003). Quanto a isso, Freud (1913) aponta os conteúdos transmitidos por identificação com os modelos parentais na história pessoal e os modelos culturais.

A partir disso, ser gostosa, ser poderosa, ser lacradora, ser um mulherão da p..... e ser o cara retratam os modelos de identificação – associados às representações de sucesso, competência, beleza, poder e felicidade – na cultura pós-moderna. No mais das vezes, o sujeito idealiza/sobre-investe de amor esses modelos/objetos de identificação. Ao fazê-lo,

seus aspectos persecutórios – sobre-investidos de ódio – residem em seu eu – como representações de fracasso, incompetência, feiura, fraqueza e infelicidade.

Igualmente, ter atitude, ter fibra, ser *cool* e ser descolada constituem elementos indispensáveis para a mulher ser poderosa – e seus similares – e o homem ser o cara. Portanto, traduzem estilos pessoais que atendem a ditames da cultura pós-moderna.

A cultura pós-moderna designa o conjunto de ideias, informações, imagens e valores, articulados ao capitalismo tardio – a partir de 1980. Seus valores são: a força das imagens, a fragmentação das relações, a fragilidade dos vínculos afetivos, a ênfase no consumo, a superabundância de informações, a escassez de sentidos, o apelo às sensações, a substituição da ética pela estética, o culto às celebridades, o hedonismo e o narcisismo (SANTOS, 1987). Quanto à identidade *fake*, Pereira (2004) afirma que a crise pós-moderna é a crise do sujeito. Seu descentramento e sua fragmentação geram a crise da identidade singular. Para Freire-Costa (2005), na pós-modernidade, as agências representativas de valores seculares – família, religião, política e moral – foram destronadas pela economia, pela ciência e pela cultura do espetáculo. O valor da vida se liquefez nos sentidos reducionistas, provisórios e errantes ditados por elas.

Nesse sentido, as frases relativas a ser gostosa – no primeiro site – são dignas de nota: para parecer gostosa, para ser mais notada, a gostosa sabe quando exhibir, ela deve ostentar. Assim, aparentar, ostentar e parecer para o outro remetem à atual cultura pós-moderna. Nessas sugestões, um *script* de papeis e de posturas deliberadas impedem a naturalidade e a espontaneidade da pessoa, favorecendo uma identidade *fake*.

Finalizando-se com sua análise linguística, gostosa exemplifica o cruzamento de sensações na mesma palavra. Por um lado, essa palavra remete ao prazer do paladar; por outro, como gíria remete ao prazer visual e sexual associados ao corpo da mulher. Literalmente, a sinestesia é a figura de linguagem relativa ao cruzamento das sensações, na mesma oração.

### **2.1.2 Sofrimento psíquico nas relações humanas**

As próximas expressões não são diretamente propaladas pela mídia, mas estão bastante presentes nas falas das pessoas, nas letras de músicas, no teatro, no cinema – importantes holofotes do imaginário cultural.

Ficar arrasado, arrasar o outro, ficar aos pedaços, deixar o outro aos pedaços, despedaçá-lo descrevem grande sofrimento nas relações humanas. Cerne dessas questões, a ideia de destruição – figurada ou real – está presente.

Dentre as manifestações dessas vivências psíquicas na cultura popular, a música *Love will tear us apart/O amor vai nos dilacerar* (1992) descreve: (...) quando o ressentimento voa alto e vamos mudando nossos caminhos, então, o amor vai nos dilacerar, outra vez. *Corazón partío* (1997) destaca ter o coração partido. A música *Carvão* (2006) diz: o amor em seu carvão foi me queimando em brasa no colchão e me partiu em tantas pelo chão. Na carta de despedida de um ídolo *pop* japonês que se suicidou (2017), encontra-se: ‘Estou quebrado por dentro. A depressão me devorou’.

Quer seja nos dicionários, quer seja na cultura popular, o despedaçamento do eu é expresso nesses casos. Ainda que as letras falem em coração partido, este constitui uma metáfora para o sofrimento psíquico do eu. Portanto, a fragmentação – descrita em quatro culturas – constitui um fenômeno psíquico a ser estudado.

Quanto a isso, Klein (1959) postula que na vida psíquica há a fragmentação do ego e do objeto, bem como sua divisão em seio bom – que gratifica – e seio mau – que frustra. Com o aumento da frustração e da agressividade, há a fragmentação do seio mau – que se torna persecutório. Por meio dessa defesa, ele é dilacerado e reduzido a fragmentos persecutórios, enquanto o seio idealizado permitiria gratificação infinita.

Portanto, a fragmentação psíquica se alia à fragmentação produzida pela cultura pós-moderna. Desse modo, o eu do sujeito vivencia grande sofrimento. Sua defesa é a idealização de alguns modelos valorizados na cultura, sob os crivos de ser gostosa, ser poderosa, ser lacradora, ser mulherão da p... e ser o cara.

### **2.1.3 Vitória ou derrota em competições e na sedução**

Outro aspecto psíquico e social evidenciado pela mídia é a questão da vitória ou da derrota, em competições oficiais – esportivas, empresariais, políticas– e não oficiais – cotidianas. Isso posto, certos termos acerca dos estilos pessoais são utilizados para nomear a pessoa que se destaca das demais, nas competições. Assim, ser o cara pode designar certo treinador ou jogador que classifica seu time, dentre inúmeros outros. Nesse contexto, a frase ‘o mundo é dos espertos’ sinaliza o uso de meios ardilosos ou fraudulentos para vencer uma

modalidade esportiva. No caso, esperto remete ao trapaceiro e ao desonesto, que engana ou trai a confiança de outras pessoas.

No plano das competições, a temática do sucesso e do fracasso está envolvida. Sendo assim, o verbo arrasar – referido a ser um sucesso e obter êxito numa atividade, agir com *glamour* e agir com classe – é deveras utilizado na mídia e no cotidiano. Todavia, arrasar também significa causar grande estrago; danificar muito; agir destrutivamente, com palavras ou atos. E, ainda, significa se dar bem, causar inveja. Igualmente, arrebrantar tem sido utilizado pelas pessoas, dessa maneira.

No âmbito sexual da sedução, caçar e ser caçado são descritos em dois sites.

O primeiro se dirige aos homens alfa e a grafia de letras maiúsculas e minúsculas provém do autor. Em suas palavras, na sedução, dentro da normalidade, os homens devem tomar a iniciativa (Caçadores) e as mulheres se defenderem (presas). Tomar a iniciativa na sedução é instinto do homem e se defender e escolher os melhores faz parte da natureza da mulher. O Homem Alpha sempre tem atitude para estar na ofensiva, segue seu instinto de caçador e não pensa antes de partir para o ataque: tem potencial para o sucesso. O homem beta fica na defensiva, sente medo de seguir seu instinto, pensa e espera que as coisas aconteçam, tendo pouco valor para as mulheres.

O segundo site se dirige às mulheres e sua autora assim inicia: se você quer um homem excitado, transforme-o em um caçador. Para os homens, o que importa é enfrentar o dragão, escalar a torre do castelo e salvar a princesa encantada. Homem adora brincar de gato e rato com você. Ele deseja dominá-la, porém seu instinto anseia que você não deixe. Homens ficam de quatro pela mulher, que passa a energia de que pode ir embora, se algo não a agrada. Eles amam isso, realizam-se com a mulher com essa força. Todos os homens dirão que preferem a ‘mulher submissa’. Porém, eles se casam com as manipuladoras, com consciência do próprio valor: aí, baixam sua guarda. Em diferentes trechos, encontra-se: a manipuladora puxa a espada, apenas se afasta, apenas observa, deixa que ele seja homem. A boazinha causa segurança total, controle total, dominação total: desprazeroso para ele. Ela corre atrás dele, se deixa pisar.

Pensando-se a antítese caçar e ser caçado, os dois sites expõem raciocínios dicotômicos – homem alfa-homem beta; mulher manipuladora-mulher boazinha – com foco biológico-instintivo reducionista – ataque-defesa. Em ambos, há generalizações: o homem beta tem pouco valor (...), todos os homens dirão (...). Por conseguinte, não consideram os

aspectos psíquicos e sócio-culturais da atração homem-mulher. Nessa medida, a singularidade do desejo humano – em seu sentido amplo – não é considerada.

Especificamente, o segundo site envereda por metáforas românticas dos contos de fada e analogias ligadas às estórias infantis – brincar de gato e rato, castelo, princesa encantada. As contradições nos raciocínios – a manipuladora puxa a espada versus apenas observa; homens baixam a guarda (...) – se misturam às ideias de domínio de um sexo sobre outro – homens ficam de quatro (...); a boazinha causa dominação (...). Logo, surgem algumas questões: a consciência de seu valor como mulher implica ser manipuladora quanto ao homem? A aproximação de uma mulher atraente e desejada – por parte do homem – é similar a um ataque de natureza predatória-agressiva? A atração amorosa e sexual entre os sexos – como sedução – compreende competição e domínio? Novamente, a sexualidade e a agressividade se entranham nos desvãos psíquicos de homens e mulheres.

Essas expressões refletem questões humanas fundamentais, que há muito se impõem. A classificação de pessoas em superiores e inferiores inspira essas ideias ligadas a exercer poder ou dominar o outro e, inclusive, ter destaque sobre os demais.

As relações de poder revelam-se em situações humanas cotidianas com suas graduações de valor: ser o primeiro-ser o segundo-ser o último, em uma atividade de prestígio na cultura; ser criador-ser imitador; ter ideias originais-ter ideias comuns; ser lindo-ser bonito-ser feio; ser milionário-ser rico-ser pobre; mandar-obedecer; ensinar-aprender; educar-ser educado, etc. Os primeiros membros dos referidos binômios e trinômios são mais relevantes que os demais quanto ao *locus* de poder na nossa cultura. Essas formas de poder – com suas graduações de valor – imbricam-se aos valores da cultura pós-moderna (ALMEIDA, 2016).

Ao se refletir acerca dos processos psicológicos subjacentes às competições e à sedução, evidencia-se o triunfo maníaco. Para Klein (1959), o triunfo sobre os objetos internos – controlados e torturados – é parte do aspecto destrutivo da posição maníaca.

### **3 COTEJANDO AS EXPRESSÕES BRASILEIRAS, INGLESAS, FRANCESAS E ESPANHOLAS**

Feitas essas articulações, as expressões linguísticas brasileiras – vigentes na mídia e no cotidiano – constituem produções da cultura pós-moderna, ao passo que boa parte das expressões estrangeiras é oriunda de épocas anteriores à década de 1980. Nessa medida, ilustram certos invariantes psicanalíticos: impulsos, defesas e processos psíquicos



inconscientes. Nesse crivo, Bleichmar (2009) pontua que a psicanálise atual precisa identificar e diferenciar os núcleos de verdade – que remetem aos aspectos invariáveis da psique e que se conservam heurísticos apesar da passagem do tempo – dos modos de subjetividade – que tem mudado ao longo do tempo.

Sob esse vértice, cabe examinar as referidas expressões, bem como seus correlatos em outros idiomas. Para fazê-lo, recorre-se a livros policiais de extração popular – tal como as expressões populares anteriormente selecionadas. As três categorias de análise são retomadas, a seguir.

### 3.1 ESTILOS PESSOAIS

Dentre eles, ser gostosa, poderosa, lacradora e um mulherão da p... constituem expressões pós-modernas relativas ao poder sexual da mulher sobre o homem. Típicas da ênfase contemporânea no poder feminino, não são encontradas de forma tão explícita em outros momentos histórico-culturais. De forma mais velada, o poder sexual da mulher é revelado – em vários livros – por certas expressões de outras épocas e culturas. Elas evidenciam as manifestações do desejo sexual masculino quanto à mulher.

Num livro policial de 1934, encontra-se: *a ravishing woman* (p.115) *with curves precisely in the right places* (p.98), ou seja, uma mulher arrebatadora, com curvas precisamente nos lugares certos. Enquanto o adjetivo *ravishing* significa arrebatadora, encantadora, deslumbrante, o verbo *ravish* remete a arrebatador, estuprar, violentar. No mesmo livro, lê-se: *the call of flesh, she was an alluring old trick* (p.60). Significa: o chamado da carne, ela era uma antiga farsante sedutora. Se *alluring* significa sedutora, atraente e fascinante, termos como *floozy* e *whore* – prostituta – são usados para essa mulher casada, que trai o marido com vários homens. Note-se que prostituta se refere à mulher que faz sexo por dinheiro – fato não referido no livro.

Em um livro policial de 1939, depara-se com a expressão *devour her with his eyes* num contexto em que o homem se encontra *crazy for her* (p. 156). Esta expressão corresponde a ser louco por ela, a *fou d'elle* e a *loco por ella*. Então, devorá-la com seus olhos; *dévore elle des yeux*; *devorar la con los ojos* significam sentir grande desejo, atração ou fascínio por uma pessoa. Sob o enfoque psicanalítico, essas expressões retratam o deslocamento da sexualidade genital para a sexualidade oral (Freud, 1905). Noutro livro policial de 1963, *swallow her*

*whole* – engolí-la inteira – se refere à intensidade do impulso sexual masculino dirigido à mulher (p. 111). Também, remete à sexualidade genital com um primitivo cunho oral.

Num livro policial de 1965, aparece o termo *bang a woman* – comer uma mulher (p. 132). Igualmente, *sauter la femme* e *coger la mujer* referem-se pejorativamente à relação sexual. Em se examinando outras traduções desses verbos, *bang* remete a pancada, bofetada, bater, transar; *sauter* refere-se a agarrar, estourar, explodir; *coger* conota apertar, comer, f... Portanto, tais traduções implicam as ideias de energia, ação e agressividade – imiscuídas na sexualidade masculina.

Ainda sob o prisma linguístico, a tradução desses verbos aponta para elementos opostos que se excluem logicamente, mas que se juntam no mesmo referente – transar e ter prazer com a mulher versus desvalorizá-la, de modo agressivo/destrutivo. Para o *approach* psicanalítico, o uso desses verbos denota que os impulsos sexuais e agressivos desse homem estão separados e que sua destrutividade prepondera sobre o amor.

Nesse mesmo livro de 1965, *stir a man's blood* conota ferver o sangue de um homem, assim como *faire bouillir la sang d'un homme* e *hervir la sangre del hombre* (p.44). Primariamente, significa atijar os impulsos sexuais do homem e, secundariamente, seus impulsos agressivos. Assim, a relação entre sexualidade masculina e agressividade se revela novamente.

Sendo assim, ressalta-se o fenômeno psíquico e cultural do homem denegrir a mulher bastante atraente para ele, mas que se revela disponível para outros homens. Em tal circunstância, a força do impulso sexual masculino dá lugar ao seu impulso agressivo. Nessa esteira, termos como p.., vagabunda e vadia proliferam na mídia e nas relações cotidianas – sem que esteja presente a variável dinheiro envolvendo sexo.

Ainda nessa clave que desvaloriza as mulheres, o duplo padrão de moral permeia diferentes culturas. Oriunda dos tempos vitorianos, *make an honest woman out of someone* remete a tornar uma mulher honrada e virtuosa. Contudo, não se encontra uma expressão correspondente ao homem – a não ser num sentido jocoso. Ainda em inglês, *slut* significa vadia e piranha, enquanto *stud* significa garanhão e gostosão – ambos referidos a ter muitos parceiros sexuais. Além disso, a mera mudança do gênero masculino para o feminino pode implicar uma mudança semântico-moralista apreciável. É o caso de vadio/vagabundo – *tramper; fainéant; vagabundo* – e de vadia/vagabunda – *slut, bitch; salope, pute; puta, perra*. Em quaisquer das quatro culturas, vadio designa o homem que não quer trabalhar e que vaga sem rumo, ao passo que vadia designa a prostituta. Inclusive, há uma relação linguística entre

sexualidade e animalidade nos quatro idiomas: *bitch*; *salope* e *perra* como cadela e prostituta (Reverso, 2017).

No tocante a isso, Aebischer e Forel (1991) situam as falas masculina e feminina, no campo das questões relativas à linguagem e ao sexo. A língua é uma instituição dos homens, da qual as mulheres são mais ou menos excluídas. Assim, a linguagem dos homens tende a ser vista como normal e a das mulheres, como desvio ou defeito. Logo, a linguagem é instrumento cultural de representações e comportamentos.

Complementando essas ideias, Klein (1959) afirma que os primeiros impulsos, angústias e defesas infantis se dirigem ao corpo da mãe e à sua capacidade de gerar bebês. Assim, o corpo feminino é o depositário dos mais primitivos impulsos: nele, são projetados os ataques sádicos e destruidores do bebê. Desse modo, pode surgir a inveja masculina quanto à capacidade da mulher de gerar a vida, a partir de sua relação com a figura materna.

Ainda em relação aos estilos pessoais, a expressão atual ser o cara se equipara ao homem ter *it* num livro policial de 1935 (p.14). Nesse caso, *it* remete ao charme e ao magnetismo pessoal do homem – que fascina e atrai as mulheres. Ser o cara e ter *it* equivalem a *you are the one* – num livro policial de 1963 (p.38) – e a *he is the man* – expressão atual. Em contrapartida, numa música inglesa de 1988, a expressão *you are the one* é dirigida a uma mulher. A música descreve: você é a única que me enganou; te conquistar é tão difícil, você é a única! Sendo assim, o significado de ‘você é única’ é paradoxal: uma mulher especial, mas que engana o homem.

E, mais, a expressão mostrar atitude corresponde a *show attitude*, significando ter tal auto-confiança, que se supera o medo do fracasso. Ela pode ser usada em disputas envolvendo destaque, prestígio e dinheiro. Pessoas do mundo da moda também a usam, no sentido de desfilar bem e se impor na passarela. Nessa mesma linha semântica, ter fibra equivale a *to be strong*, *avoir caractère* e *tener fibra*.

### 3.2 SOFRIMENTO NAS RELAÇÕES HUMANAS

Dentre as metáforas populares que concernem à fragmentação psíquica, deixar o outro aos pedaços, despedaçá-lo e destruí-lo correspondem a *tear you apart*; *mettre en pièces*; *hacer pedazos*, *destrozar*. E, ainda, coração partido e coração despedaçado equivalem a *broken heart*; *coeur brisé* e a *corazón despedazado*. Ademais, *go to pieces* significa ficar em

pedaços, *tomber en miettes* equivale a cair aos pedaços e *despedazar* remete a deixar uma pessoa aos pedaços.

### 3.3 VITÓRIA E DERROTA EM COMPETIÇÕES

Nesse quesito, ‘o mundo é dos espertos’ não tem equivalentes idiomáticos nas culturas pesquisadas. Quando muito, essa frase pode ser traduzida como: *the world belongs to hustlers*, sendo que *hustler* abarca sentidos pejorativos – vigarista, trapaceiro. Todavia, *to hustle* também significa se esforçar, correr atrás, dedicar-se. Já arrasar e arrebentar – no sentido de vencer, de realizar muito bem uma atividade – pode ser traduzido como *to nail it*, *to kill it* e *to slay it*. Enquanto *nail* significa pregar, apreender e passar (em exame), *kill* e *slay* tem o significado de matar.

Caçar e ser caçado – no âmbito sexual típico da cultura brasileira – não parece ter equivalentes nas outras culturas estudadas.

## 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo-se partido de uma série de expressões linguísticas brasileiras contemporâneas, fez-se uma leitura psicanalítica delas aliada à sua leitura antropológica. A seguir, fez-se sua comparação com expressões linguísticas inglesas, espanholas e francesas. Ao cotejá-las, evidenciaram-se certos conteúdos inconscientes, que ultrapassam as épocas e as culturas. Nessa medida, tais expressões retratam produções do inconsciente em constante diálogo com a cultura. Essas construções simbólico-culturais emergem do imaginário cultural e seus conteúdos se impõem para além e aquém da cultura pós-moderna.

Desse modo, certos invariantes psicanalíticos – impulsos sexuais e agressivos; defesas como divisão do eu, idealização e perseguição do objeto; processos como formação de paradoxos e identificação com modelos parentais e culturais – fizeram-se presentes. O parentesco semântico entre expressões – de quatro culturas diferentes e emblemáticas de décadas diversas – ilustra o caráter imperioso desses invariantes psicanalíticos, desde sempre presentes na psique e no imaginário cultural.

## REFERÊNCIAS

AEBISCHER, V.; FOREL, C. (orgs.). **Falas Masculinas, falas femininas? Sexo e Linguagem**. São Paulo: Brasiliense, 1991.

ALMEIDA, M. E. S. **A clínica do absoluto**: representações sobre-investidas por ódio e horror. Tese de doutorado. São Paulo: PUC, 2003.

ALMEIDA, M. E. S. Relações de poder na cultura pós-moderna. **Mudanças. Psicologia da Saúde**, v. 24, n. 1, p. 65 – 74, 2016.

BLEICHMAR, S. Sostener los paradigmas desprendiéndose del lastre. **Aperturas psicoanalíticas**, v. 14, n. 6, 2000.

CINCO dicas de como ser uma pessoa lacradora. Disponível em:  
<https://aminoapps.com/page/-dicas-de-como-ser-uma-pessoa-lacradora>. Acessado em: 15/05/2018.

CHAVES, E. L. **Violência, agressividade e dominação**: reflexão psicanalítica sobre a masculinidade. Tese de Doutorado em Teoria Psicanalítica. Rio de Janeiro: UFRJ, 2008.

COISAS da Visk: para os homens, o que é ser gostosa? Disponível em:  
<https://coisasdavisk.blogspot.com/2014/01/para-os-homens-o-que-e-ser-gostosa.html>. Acessado em: 15/05/2018.

COMO ser gostosa. Disponível em: <https://pt.wikihow.com/ser-gostosa>. Acessado em: 15/05/2018.

COMO ser uma mulher poderosa: saiba tirar força dentro de você. Disponível em:  
<https://www.mulheresbemresolvidas.com.br/como-ser-uma-mulher-poderosa>. Acessado em: 15/05/2018.

COMO ser uma mulher poderosa - cérebro masculino. Disponível em:  
<https://cerebromasculino.com/como-ser-uma-mulher-poderosa>. Acessado em: 15/05/2018.

COOL - O que é, Conceito e Definição. Disponível em: <https://www.significados.com.br/cool>. Acessado em: 16/05/2018.

COMO ser o cara. Disponível em: <https://mundoh.com.br> > *sedução prática*. Acessado em: 16/05/2018.

DANNAY, F.; LEE, M. B. **The four of hearts**. New York: Penguin Editions, 1939.

\_\_\_\_\_. **The player on the other side**. New York: Penguin Editions, 1963.

\_\_\_\_\_. **The fourth side of triangle**. New York: Penguin Editions, 1965.

DICIONÁRIO Infopédia da Língua Portuguesa. Disponível em:  
<https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/fibra> Acessado em: 16/05/2018.

DICIONÁRIO Informal. Disponível em: <https://www.dicionarioinformal.com.br> Acessado em: 16/05/2018.

DURAND, G. **As estruturas antropológicas do Imaginário**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

É das poderosas que eles gostam - dicas de mulher. Disponível em:  
<https://www.dicasdemulher.com.br/e-das-poderosas-que-eles-gostam>. Acessado em: 15/05/2018.

FREIRE-COSTA, J. **O vestígio e a aura**. Rio de Janeiro: Garamond, 2005.

FREUD, S. **Três ensaios sobre a sexualidade**. Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, 2006. (Original publicado em 1905).

\_\_\_\_\_. **Totem e Tabu**. Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, 2006. (Original publicado em 1913).

\_\_\_\_\_. **O ego e o id**. Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, 2006. (Original publicado em 1923).

HERRMANN, F. A. **A clínica extensa**. São Paulo: Casa do psicólogo, 2005.

HOMEM é caçador - Mulher Cafá. Disponível em:  
<https://www.fazerumhomemcorreratras.com.br/homem-cacado> Acessado em: 16/05/2018.

KLEIN, M. **Nosso mundo adulto e suas raízes na infância**. Obras Completas. Rio de Janeiro: Imago, 1997, p. 281-297.

LACRADORA - o que é, significado| Qual é a gíria? Disponível em:  
<https://www.qualeagiria.com.br/giria/lacradora/> Acessado em: 15/05/2018.

LACRAR - O que é, conceito e definição. Disponível em:  
<https://www.significados.com.br/lacrar/> Acessado em: 16/05/2018.

MANTEGA, G. **Sexo e poder**. São Paulo: Brasiliense, 1986.

MARSH, N. **Enter a murderer**. New York: St. Martin's Edition, 1935.

O que é ser cool? - Manual da moda. Disponível em: [manual-da-moda.blogs.sapo.pt/o-que-e-ser-cool-168109](http://manual-da-moda.blogs.sapo.pt/o-que-e-ser-cool-168109). Acessado em: 16/05/2018.

PEREIRA, H. R. Crise de identidade na cultura pós-moderna. **Mental**, v. 2, n. 2, p. 89-99, 2004.

REVERSO Dicionário Online. Disponível em: <https://context.reverso.net>. Acessado em: 16/05/2018.

SANTOS, J. F. **O que é pós-moderno**. São Paulo: Brasiliense, 1987.

SER cool é dizer: Dane-se! Disponível em: <https://www.revistaepoca.globo.com/Revista/Epoca/emi16403-1525400.html> Acessado em: 16/05/2018.

SOBRE pessoas gostosas. *Entre cartas e amores*. Disponível em: <https://www.entrecartaseamores.com/sobre-pessoasgostosas.html>. Acessado em: 16/05/2018.

TER fibra ou não ter fibra, eis a questão! Exame. Disponível em: <https://exame.abril.com.br/carreira/uma-questao-de-fibra/> Acessado em: 16/05/2018.

VOCÊ é um homem caçador ou uma presa? – Homem Alpha  
Disponível em: <https://www.homemalpha.com.br/voce-e-um-homem-cacador-ou-presa>  
Acessado em: 16/05/2018.

## **PSICOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO HUMANO E TEORIA PSICANALÍTICA: APROXIMAÇÕES POSSÍVEIS**

Camila Tarif Ferreira Folquitto  
Miria Benincasa Gomes  
Rosa Maria Frugoli da Silva

### **1 INTRODUÇÃO**

Este capítulo tem o objetivo de articular reflexões a respeito do modo como uma teoria do desenvolvimento afetivo pode ser compreendida na psicanálise, a partir do desenrolar das manifestações inconscientes na constituição psíquica. As propostas aqui refletidas advêm de grupo de discussão da linha pesquisa Saúde, Violência e Adaptação Humana do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Saúde da Universidade Metodista de São Paulo (UMESP) que se propõe a analisar o desenvolvimento humano nas várias abordagens teóricas do campo psicológico. A perspectiva teórica neste texto tem como foco a psicanálise.

Neste percurso, na primeira parte do texto será feita uma apresentação histórica da formulação freudiana do inconsciente, a partir da interpretação dos sonhos como paradigma. Procuraremos destacar a importância da representação e dos afetos na base da manifestação inconsciente, e como, ao longo da formulação da psicanálise, tais manifestações foram compreendidas de maneira metapsicológica, permitindo uma ampliação da hipótese inicial do inconsciente, e contribuindo para uma compreensão mais aprofundada do desenvolvimento humano.

Na segunda parte do texto, será apresentada a questão da sexualidade infantil como base para o desenvolvimento do psiquismo, do qual o inconsciente participa fornecendo os desejos e energias que serão direcionadas a si mesmo e aos objetos. Apresentaremos o conceito de pulsão como motor do desenvolvimento afetivo, e sua origem inconsciente. Será ressaltada, ainda, a importância de uma compreensão dinâmica do inconsciente enquanto primórdio das demais instâncias psíquicas, a partir de formulações teóricas de Freud relacionadas às últimas décadas de sua obra, nas quais é possível reconhecer de maneira ainda mais evidente a importância do inconsciente, que, por meio do percurso das manifestações pulsionais, imprime marcas históricas no desenvolvimento do indivíduo.

Por fim, na terceira parte do texto, serão sintetizados aspectos fundamentais da obra de Freud a respeito do desenvolvimento afetivo, assinalando contribuições psicanalíticas



posteriores que ampliaram as possibilidades de se pensar as relações entre os afetos e o desenvolvimento psicológico humano.

## **2 REVISÃO DA LITERATURA**

### **2.1 A INTERPRETAÇÃO DOS SONHOS E A FORMULAÇÃO FREUDIANA DO INCONSCIENTE: UM PERCURSO HISTÓRICO**

No final do século XIX, Freud tem seus interesses de investigação voltados para o estudo da histeria, aprendendo com Charcot e Breuer, e formulando em conjunto com este último suas primeiras teorias a respeito da etiologia psicogênica da histeria.

É, portanto, a partir do contato com as histéricas, e no estudo e aplicação de métodos terapêuticos para esta patologia (como a hipnose aprendida com Breuer), que Freud estabelece os primeiros contatos com uma ideia, ainda nascente, a respeito dos processos psíquicos inconscientes. Assim, é da experiência clínica que Freud obtém indícios que lhes permitiram formular uma hipótese original do inconsciente. No conjunto de estudos a respeito da histeria, haviam concepções, como as de Breuer e de Janet, por exemplo, de que haveria uma cisão no psiquismo das histéricas, como se a consciência fosse dividida em duas: uma, a consciência propriamente dita, e outra, aquela responsável pelos sintomas e dos devaneios presentes no pensamento das histéricas. Longe de se aproximar da concepção freudiana do inconsciente, tais formulações realizavam, no máximo, uma oposição entre o que é conhecido pela consciência e o que, por traumas ou conflitos, afastou-se dela, bastando revelar a origem de tais traumas para promover a suspensão dos sintomas.

Ao utilizar o método da hipnose em seus pacientes histéricos, Freud constatou sua pequena eficácia, devido a uma suspensão apenas temporária dos sintomas, e a existência de processos de resistência à lembrança de fatos traumáticos, que denunciavam processos de repressão de conteúdos conflituosos. O sintoma histérico, era, então, fruto de uma dissociação entre um desejo original reprimido e o afeto a ele associado, que buscava vazão na expressão sintomática corporal (FREUD, 1910).

Tais desejos, por outro lado, apareciam de maneira disfarçada nos sonhos e devaneios. Assim, em 1900, a partir de *A Interpretação dos Sonhos*, Freud defende a tese de que os sonhos não são meros devaneios místicos ou descargas psicofísicas de uma mente cansada do mundo da vigília, pois os sonhos possuem uma significância especial, relacionada com os desejos e representações inconscientes do sonhador. Portanto, a análise do material onírico

poderia oferecer respostas a respeito da uma organização psíquica existente para além da consciência.

Analisando seus sonhos e de seus pacientes, Freud encontra evidências de que, no trabalho dos sonhos, atuam os mesmos processos de repressão e resistência que formam o conflito psíquico gerador de sintomas na histeria. Por outro lado, o material onírico obtido na análise dos sonhos revela que seu conteúdo é carregado de representações e afetos, mas que não se assemelham diretamente à organização cotidiana do mundo da vigília. Na tentativa de interpretar o conteúdo dos sonhos, Freud parte da análise de suas partes separadas, procurando tanto sua relação com acontecimentos recentes do mundo da vigília, que contribuíram para seu desencadeamento, mas, principalmente, com um sentido maior, latente, relacionado à história individual de cada um, com seus impulsos e desejos reprimidos.

Nesse sentido, para Freud, todo sonho é uma realização de um desejo. Realização esta disfarçada em seu conteúdo manifesto, visto que o desejo em questão foi reprimido pelo sonhador, e não pode ser diretamente realizável, pois sucumbiria à censura consciente daquele. Freud parte, então, para a análise de formação de mecanismos que possibilitam a realização dos desejos nos sonhos.

Inicialmente, afirma que há duas tendências opostas: por um lado, o desejo e o afeto a ele associado, que buscam impor-se, e, por outro, a censura, que perceberia a realização do desejo como desprazerosa e incoerente com suas ideias conscientes, buscando então reprimir tal desejo. Para Freud, o sonho é uma realização de desejo porque em sua formação houve um processo de “formação de compromisso” produzido por essas duas forças psíquicas opostas. Com o rebaixamento parcial da consciência obtido do sonhar, o desejo pode ser realizado, ainda que em sua forma disfarçada (FREUD, 1900). Nos sonhos a formação de compromisso entre desejo e censura encontra a solução de distorcer e transformar o conteúdo latente representado. Esse processo de transformação do conteúdo latente é, para Freud, o trabalho do sonho (FREUD, 1900), revelando a dinâmica dos mecanismos inconscientes.

A modificação das representações no sonho ocorre por meio de dois processos básicos de distorção: a condensação e o deslocamento. A condensação ocorreria quando determinado conteúdo manifesto é sobre determinado, representando, ao mesmo tempo diversos conteúdos inconscientes. Como no sonho não há contradição, a mesma representação pode ser uma e outra ao mesmo tempo. Já o deslocamento se refere ao processo de retirada de investimento de energia psíquica do conteúdo latente reprimido, e sua transferência para outras imagens e representações que podem escapar à censura. Os desejos sexuais inconscientes, por exemplo,

sofreriam processos de condensação e deslocamento de suas representações a fim de serem realizáveis, escapando da censura.

A distorção onírica no sonho transforma as representações e imagens associadas ao desejo, mas os afetos originais não sofrem este tipo de distorção. Nos sonhos, eles podem ser reduzidos em sua intensidade (suprimidos), reprimidos ou transformados em seu oposto para que o conteúdo manifesto torne possível a realização do desejo, mas em alguma medida, os afetos originais relacionados ao desejo têm que estar presentes, e sobrevivem ao disfarce das representações. É, dessa maneira, portanto que os conteúdos manifestos dos sonhos não despertam necessariamente as reações naturalmente a ele associadas no mundo da vigília, pois o sentimento associado ao sonho se refere ao desejo original, e não ao material distorcido.

Nesse sentido, percebe-se que já nas hipóteses iniciais de Freud sobre o inconsciente, os afetos ocupam lugar central nas manifestações psíquicas, e, ao não serem diretamente reprimidos, necessitam de outros meios de expressão e elaboração.

Mais importante que desvendar o conteúdo latente, para Freud a essência dos processos psíquicos presentes no sonhar encontrar-se-ia no trabalho do sonho, no modo como tal sonho foi organizado a fim de se chegar nesse conteúdo manifesto. Na análise do trabalho do sonho, Freud cita quatro condições para sua formação: os processos de distorção onírica (como condensação e o deslocamento), o imperativo de realizar um desejo (expresso pela energia psíquica catexizada em determinada representação e que busca satisfação), a condição de que tais afetos e desejos possam ser representáveis em imagens oníricas, e o processo de elaboração secundária, que consiste na observação crítica presente durante o sonhar, sendo representante da censura e atuando para que o desejo possa ser satisfeito de forma indireta, sem causar desprazer e despertar mais angústia (FREUD, 1900).

A partir do material teórico obtido na análise dos sonhos, ultrapassa-se o limite em que as explicações psicológicas à época poderiam contribuir na análise do sonhar, e inverte-se a proposição, pois será dentro da análise dos sonhos que Freud buscará contribuições novas para a compreensão do psiquismo humano:

Não há possibilidade de explicar os sonhos como um processo psíquico, uma vez que explicar algo significa fazê-lo remontar a alguma coisa conhecida e não há, no momento, nenhum conhecimento psicológico estabelecido a que possamos subordinar aquilo que o exame psicológico dos sonhos nos habilita a inferir como base para sua explicação (FREUD, 1900, p. 437).

Os conteúdos oníricos revelam para Freud que a consciência é uma pequena parte circunscrita e limitada do psiquismo humano, e que os processos de realização dos desejos no

sonhar evidenciam um processo dinâmico de natureza diferente da consciência racional preconizada como condição humana suprema, herança do pensamento iluminista que teve grande influência nos pensadores do século XIX.

Assim, Freud (1900) postula um aparelho psíquico resultante do modo como as primeiras experiências sensoriais produziram traços no indivíduo, inicialmente sob a forma de inervações motoras e, posteriormente, de traços mnêmicos. O estado primitivo inicial de constituição desse aparelho é semelhante a um aparelho reflexo, no qual os estímulos sensoriais encontram uma descarga motora imediata. Porém, segundo Freud, “as exigências da vida interferem nessa função simples e é também a elas que o aparelho deve o ímpeto para seu desenvolvimento posterior” (FREUD, 1900 p.481). Um bebê faminto, no início da vida, busca a satisfação de suas necessidades que não podem ser diretamente satisfeitas por si mesmo; nesse caso, a partir de um auxílio externo, chega a uma vivência de satisfação de suas necessidades e essa vivência produz um traço mnêmico da excitação produzida, que será associada a esta experiência. De modo que, em outro momento em que a necessidade for despertada, haverá um impulso psíquico que procurará investir energeticamente a imagem mnêmica da vivência anterior, no intuito de, evoca-la, produzir a condição de satisfação anteriormente conquistada. A tal impulso psíquico, Freud deu o nome de desejo. A origem dos afetos estaria, portanto, relacionada as sensações primordiais associadas às vivências de satisfação.

Do conjunto de experiências e tentativas de realizações dos desejos, o aparelho psíquico postulado por Freud é composto então, de uma instância psíquica desejante, carregada de afetos e sensações, a que Freud denominou inconsciente, e uma instância sensorial encarregada da percepção das estimulações, a consciência. O inconsciente se manifestaria ainda, em dois sistemas diferentes, dependendo da possibilidade da excitação ser admissível à consciência: o inconsciente e o pré-consciente. O pré-consciente, portanto, considera os dados da realidade e as limitações impostas pela censura, articulando esses dados com os desejos do inconsciente.

Vemos o quanto a hipótese do inconsciente em Freud (1900), longe de ser um receptáculo de impulsos, é a fonte dos desejos que movem o ser humano na busca de prazer na realidade, e a vida psíquica pode, portanto, ser compreendida como a interação entre as forças inconscientes, os assim chamados processos primários de atuação psíquica, e os critérios de realidade percebidos pela consciência, que originam processos psíquicos secundários, que transformam os desejos originários, por meio da repressão, em formas

possíveis de realização na vida material, ou o tornam menos preponderante a fim de evitar o desprazer relacionado à sua realização. Na articulação entre processos primários e secundários, o desenvolvimento afetivo ocorreria, a partir da organização dos desejos e impulsos inconscientes primitivos em formas mais complexas de afetos, valores e desejos possíveis de satisfação concreta e mais adaptados à realidade.

Para Freud, o inconsciente é a verdadeira realidade psíquica, e retrata nossa história por meio da representação de nossos desejos e frustrações. Os sonhos são originários da experiência passada, mas ao retratarem o desejo como realizado, tornam presente o futuro desejado pelo inconsciente. O passado é, assim, condição para a vida psíquica futura do indivíduo, dentro e fora do mundo onírico, e tal futuro “foi moldado por seu desejo indestrutível à imagem e semelhança do passado” (FREUD, 1900 p. 523). Com a conceituação de realidade psíquica, Freud postula uma concepção de inconsciente que não se refere àquilo que a consciência não pode aceitar, ou como um adjetivo desta, mas o inconsciente seria a fonte dos processos psíquicos, sendo a consciência um dos aspectos desse psiquismo, posteriormente constituído.

Ao longo de sua obra, Freud (1905; 1914; 1915; 1923), desenvolveu a hipótese do inconsciente, inicialmente a partir de uma abordagem predominantemente tópica e dinâmica, marcada pela influência das representações, para uma abordagem predominantemente metapsicológica, valorizando também os aspectos econômicos e dinâmicos, e os movimentos pulsionais nos processos de significação e constituição psíquica (BIRMAN 1997).

### **3 MÉTODO**

Realizou-se um estudo teórico dos escritos de Freud, buscando compreender quais elementos da teoria psicanalítica possuiriam contribuições para uma teoria de desenvolvimento humano. O objetivo foi destacar, a partir de conceitos centrais na teoria psicanalítica, em que medida a psicanálise, embora concebida na experiência clínica de Freud como um modelo terapêutico, pode fornecer elementos para o entendimento do sujeito psíquico no campo da Psicologia do desenvolvimento.

Para isso, foram analisados oito textos da obra de Freud de diferentes momentos históricos, verificando-se a existência de conceitos e modelos que enfatizassem a noção ontogenética de um sujeito em construção. Analisou-se obras fundamentais no pensamento freudiano, que fundamentaram os conceitos de inconsciente, pulsão, sexualidade e estrutura psíquica (FREUD, 1900; 1905, 1915; 1923). Posteriormente, procurou-se também identificar

em que medida tais conceitos, importantes para a compreensão do desenvolvimento humano, podem ser encontrados em textos de autores da psicanálise posteriores à Freud.

## **4 RESULTADOS E DISCUSSÃO**

### **4.1 O CONCEITO DE PULSÃO E O DESENVOLVIMENTO AFETIVO**

Um importante conceito desenvolvido por Freud para compreender o fator energético que mobiliza a vida psíquica é o da pulsão. Segundo Birman (1997), a pulsão é conceito fundamental na teoria psicanalítica, e condição para o estabelecimento da abordagem metapsicológica do inconsciente. A pulsão seria um conceito na fronteira entre o psíquico e o somático. Suas fontes são os processos excitatórios do organismo, que elevam a tensão no sistema e impelem à descarga e busca de prazer, que consistem, assim, nos alvos da pulsão. A pulsão tem sua origem no inconsciente e, associada a uma representação, procura a sua realização. Além da fonte e da meta, a pulsão teria uma pressão, caracterizada pela quantidade excitatória de força que a impele para realização, e seria voltada a algum objeto, a fim de realizar sua meta (FREUD, 1915).

Estando na fronteira entre o anímico e o somático, a pulsão é da ordem da necessidade, e está, portanto, ligada na origem às necessidades básicas humanas. Inicialmente (1905, 1915) Freud diferenciou dois tipos de energia psíquica e seus representantes pulsionais. Seriam elas: as pulsões sexuais, ligadas à libido, energia do âmbito da excitação sexual, e as pulsões não relacionadas a fontes sexuais, que teriam como objeto a autoconservação (como a nutrição, por exemplo), relacionadas a uma energia libidinal voltada a preservação do ego.

A sexualidade estaria então, na origem das moções pulsionais e, portanto, seria a força motriz da vida psíquica, estando presente desde a infância. Tomando como ponto de partida a análise das perversões adultas, Freud (1905) afirma que as pulsões sexuais não têm, no início da vida, um objeto sexual definido, e que o desenvolvimento pulsional caminha para integração e direcionamento das pulsões sexuais para um alvo único, nesse caso o genital, o que conduziria a satisfação para um objeto direcionado, bem como a possibilidade de transformação das pulsões sexuais em outras metas, permitindo sua descarga por vias indiretas que não a sexual.

A criança vivencia a sexualidade de modo diferente do adulto. Sua meta não é a descarga genital e o alvo de excitação é pulverizado pelo corpo, variando-se os alvos ao longo do desenvolvimento da criança. Assim, a criança, segundo Freud, teria uma forma de expressão pulsional “perversa polimorfa” (FREUD, 1905). As primeiras manifestações da

sexualidade infantil estão associadas à satisfação das necessidades básicas. O bebê, ao mamar, satisfaz simultaneamente sua fome e também suas pulsões sexuais. O sugar é um ato que, para além da nutrição, confere prazer ao bebê, que passa a repeti-lo sem necessariamente estar com fome ou na presença do seio. Nesse exemplo, temos três princípios básicos postulados por Freud a respeito da sexualidade infantil: ela é inicialmente apoiada numa função somática vital, ainda não conhece objeto sexual, sendo que encontra a satisfação no próprio corpo, de maneira auto-erótica, e o alvo da pulsão sexual é uma zona do corpo que se torna centro da excitação sexual e, dessa maneira, é erotizada (FREUD, 1905).

Freud afirma haver uma instauração bitemporal do desenvolvimento sexual. No primeiro momento, a organização da sexualidade é pré-genital. A primeira fase dessas organizações pré-genitais seria a oral, quando a atividade sexual e a de nutrição ainda não estão separadas e o bebê no ato de mamar, encontra satisfação na incorporação do objeto. A segunda fase da organização pré-genital, que ocorreria aproximadamente a partir dos dois anos de idade, é a fase anal, na qual a satisfação sexual é obtida a partir do controle dos esfínteres. Nessa fase, surge também a vivência da polaridade sexual, a partir do par de opostos atividade/passividade. A criança ora sente prazer em reter e controlar seus esfínteres, produzindo as fezes; e ora nas sensações passivas produzidas pelos movimentos intestinais. A questão da atividade/passividade que surge na fase anal é central para o desenvolvimento da sexualidade humana. Para Freud (1905), análise das perversões adultas revelaria uma natureza bissexual da constituição humana, no sentido de que há o masculino e o feminino em cada indivíduo, associados aos pólos atividade/passividade, e que o desenvolvimento sexual infantil será a gênese para as escolhas afetivas de objeto no adulto, bem como para sua identificação sexual enquanto masculino/feminino.

Assim, tal como a instauração bitemporal da sexualidade, a escolha objetal também é realizada em dois tempos. O primeiro deles ocorreria na fase de organização pré-genital. Como a satisfação sexual nessa fase é auto erótica, a escolha de objeto é realizada a partir de pulsões parciais inibidas, dirigidas a pessoas que cuidam da criança e lhes fornecem os meios para sua satisfação pulsional. Assim, o primeiro objeto de amor da criança é a mãe, no momento em que esta amamenta o filho e satisfaz suas necessidades físicas e eróticas. A partir da vivência dessa satisfação, a criança procura reproduzir esta sensação no próprio corpo, adentrando na fase auto erótica.

Freud (1914) afirma que o estado auto erótico da criança é um estado primário de narcisismo, no qual o objeto de amor e satisfação é o corpo da própria criança; entretanto,

paradoxalmente, um estado primário de narcisismo só é possível se houve um investimento do outro que erotiza a criança, ou seja, se a partir de seu próprio estado narcísico, a mãe reconhece o bebê como um pedaço dela mesma e assim dispensa os cuidados eróticos necessários para que a criança possa se sentir amada e desejada, incorporando assim esse cuidado em si mesma e buscando reproduzi-lo inicialmente no seu próprio corpo e, posteriormente, direcionando suas pulsões aos objetos. Assim, desde o início do desenvolvimento, a constituição subjetiva depende das relações com o outro. A própria possibilidade de constituição do narcisismo primário, bem como de sua posterior superação e direcionamento da libido para os objetos, depende da história afetiva inicial do indivíduo, nesse momento ainda não constituído. O bebê, por não ter funções egóicas desenvolvidas e tampouco meios de apaziguar suas próprias necessidades, depende do outro para seus cuidados básicos, e é o investimento libidinal dos cuidadores no bebê que fornece a possibilidade de constituição da alteridade.

Num segundo momento da organização pré-genital, a fase anal, juntamente com a vivência dos sentimentos amorosos pela mãe, surge os primeiros impulsos agressivos, e com eles, sentimentos de ambivalência em relação a seus objetos de amor.

Esses sentimentos serão intensificados na fase posterior, na qual a criança volta seu interesse para os genitais. Freud dedicou especial atenção a esta fase, denominada fálica, em seu texto de 1923, “A Organização Genital Infantil”. Entre a fase pré-genital e o período de repressão da sexualidade, haveria uma fase em que a criança descobriria o genital, e o ponto de partida para o desenvolvimento de suas teorias sexuais seria o de que há apenas um genital, o masculino, em todos os seres humanos. A esta primazia do falo (FREUD, 1923), se ligariam as representações relacionadas à polaridade sexual atividade/passividade. O pênis é a representação fálica do poder e da atividade. No curso de suas investigações, ao descobrir o genital feminino, inicialmente as crianças atenuam essa diferença, afirmando que nas meninas ainda crescerá um pênis, e “aos poucos chegam à conclusão emocionalmente significativa de que no mínimo ele estava presente e foi retirado” (FREUD, 1923, p. 173).

Essa experiência emocional, relacionada à angústia da possibilidade de castração, tem sua expressão máxima a partir das fantasias inconscientes organizadas em torno da relação da criança com seus pais. O Complexo de Édipo diz respeito ao modo como a criança vivencia seus impulsos amorosos e agressivos, e seu desfecho produz efeitos psíquicos permanentes e decisivos no desenvolvimento afetivo indivíduo. Nas palavras de Freud:



Apaixonar-se por um dos pais e odiar o outro, figura entre os componentes essenciais do acervo de impulsos psíquicos que se formam nessa época e que é tão importante na delimitação dos sintomas da neurose posterior (FREUD, 1900).

Assim, desde o início da formulação freudiana a respeito do inconsciente, o Complexo de Édipo aparece como núcleo das principais fantasias e conflitos, e aparecem editados na forma dos desejos inconscientes expressos nos sonhos, por exemplo. Expressa o modo fundamental como as representações afetivas inconscientes em relação aos objetos de amor de uma criança são organizadas em seu psiquismo, e o desfecho dessa organização conduzirá o indivíduo em suas escolhas objetais posteriores. O menino toma sua mãe como primeiro objeto de amor (na medida em que a partir de seus cuidados satisfaz seus desejos eróticos primordiais), e, durante a vivência edípica, percebe o pai como figura ameaçadora em seus desejos de unir-se à mãe amorosamente. Ele ama o pai e quer ter a mesma virilidade e masculinidade que ele e ao mesmo tempo percebe-o como o rival em sua relação com a mãe, e figura mais forte que ameaça sua própria masculinidade, a partir do temor da castração. O pai é então figura ambivalente de amor e ódio, e a elaboração dessa vivência afetiva possibilitará ao menino elaborar essa relação triangular. Tomar a mãe como objeto concreto de amor sexual é impossível, devido às barreiras do incesto que se impõem aos indivíduos a partir das exigências culturais da sociedade, impelindo-os na busca de novos objetos amorosos. Resta então, identificar-se com seu pai, querer ser como ele e escolher uma mulher como objeto de amor.

No caso da menina, a mãe também se configura como objeto de amor primário. Freud (1931) destaca que esta fase de vínculo amoroso com a mãe, anterior a fase edípica, é primordial no desenvolvimento da sexualidade feminina e seu vínculo amoroso posterior com o pai, que será determinado pela transferência das impressões afetivas vindas da fase pré-edípica. Em relação à angústia de castração, essa seria vivida de maneira menos intensa pela menina, com impulsos menos agressivos dirigidos ao pai do que no caso do menino. Entretanto, devido a tarefa de deslocar seu objeto de amor, bem como sua zona genital, a menina vivencia de modo mais intenso, na fase edípica, a questão da bissexualidade constitucional humana, expressa nas metas libidinais ativa e passiva (FREUD, 1931).

Após a intensa vivência edípica, em decorrência do tabu do incesto e da ausência de meta sexual no amor edípico, a criança adentra numa fase de latência, na qual as representações ligadas às figuras paternas são internalizadas, e suas expressões pulsionais são reprimidas ou redirecionadas a outros objetos. Em decorrência disso, a experiência cultural e

social da criança torna-se mais viva e diversificada, e suas expressões afetivas são demonstradas por meio de sentimentos de ternura para com seus pais e professores, por exemplo. A fase de latência põe fim ao primeiro tempo do desenvolvimento sexual humano, e tem a importante função de inserir a criança no mundo social, despertando seus interesses para as questões culturais a partir do direcionamento das pulsões inibidas na meta para este objeto.

O segundo tempo do desenvolvimento da sexualidade se inicia com o irromper da puberdade, quando as alterações químicas características dessa fase impulsionam novamente o indivíduo para as questões sexuais. Nessa fase, a zona erógena dominante é a genital, em decorrências das mudanças corporais sofridas, e o interesse sexual se efetiva pela busca da união sexual com outro objeto. Efetua-se, portanto, uma nova escolha de objeto, influenciada pelas fantasias infantis edípicas que ressurgem nessa fase e caracterizam o modo da escolha de objeto na fase adulta. Nessas novas relações, o sujeito reedita suas fantasias edípicas, procurando revivê-las de maneira a satisfazer seus desejos e reencontrar os objetos perdidos.

A primazia da satisfação das pulsões via genitalidade seria o objetivo do desenvolvimento sexual saudável, bem como o direcionamento dessas pulsões para outras metas além da sexual, por meio do processo de sublimação. Mantemos, em certa medida, a erotização das zonas sexuais que um dia foram preponderantes na sexualidade infantil, e certo grau de perversão permanece na constituição psíquica do adulto. Entretanto, o modo como as experiências sexuais infantis serão vividas e transformadas em fantasias determinará a possibilidade do indivíduo avançar em seu desenvolvimento até o momento da satisfação genital adulta, ou caso tais vivências despertem conflitos associados à afetos intensos e não adequadamente elaborados, pode haver fixação da pulsão em fases anteriores do desenvolvimento, bem como a repressão das excitações, ocasionando uma multiplicidade de sintomas e doenças psiconeuróticas (FREUD, 1905).

A partir do desenvolvimento da sexualidade se evidenciam as relações entre o inconsciente e o desenvolvimento dos afetos, por meio da expressão das pulsões e do estabelecimento das relações objetais. Freud (1915) afirma que o verdadeiro objetivo da repressão é a supressão do desenvolvimento do afeto a ela associado. Analisando o inconsciente de modo dinâmico (a partir dos processos de repressão), topológico (em seu modelo abstrato de localização e relação com a consciência) e econômico (a partir da análise dos destinos das pulsões), Freud propõe uma exposição metapsicológica do inconsciente, na qual a noção de investimento libidinal é primordial. Uma ideia ou representação psíquica é

ativada quando possui um afeto a ela associado, ou em outros termos, quando é investida libidinalmente. A mobilidade entre os sistemas inconsciente e pré-consciente, que permite a aceitação dos desejos inconscientes, adaptando-os a realidade, por um lado, e que reprime os impulsos incompatíveis com a realidade, se dá por meio dos investimentos libidinais nas ideias, bem como no caso da repressão, à retirada dessa energia. Assim, o desenvolvimento do psiquismo humano se daria de maneira dinâmica, a partir da história dos investimentos libidinais e dos meios possíveis de expressão pulsional e afetiva na realidade.

Em 1920, a partir da observação em seus pacientes de uma tendência de retomada dos eventos causadores de desprazer, expressa na análise como uma compulsão a repetição, bem como das observações dos traumas de neuróticos de guerra e das considerações oriundas da biologia de outros seres vivos, Freud desenvolve, em *Além do Princípio do Prazer*, uma nova teorização das pulsões, não mais dividida a partir de seu alvo, mas de acordo com a sua natureza.

Haveria, assim, uma pulsão de natureza erótica, que buscaria satisfação na união e na busca de novos objetos e experiências. A pulsão de vida seria Eros, que integra e move o indivíduo. Por outro lado, haveria no ser humano uma tendência de retorno a um estado inicial inanimado, a uma inércia de não transformação. A pulsão de morte, assim definida, seria a força oposta à Eros e que busca seu triunfo sobre ela, na inércia e repetição que, lentamente, reconduzem o indivíduo ao estágio inanimado, à morte.

No inconsciente, portanto, haveriam pulsões de vida e de morte, que se exercem na vida de maneira indissociável, como uma mescla. O Princípio do Prazer, movido por Eros, busca a união para descarregar suas excitações, e ao fazê-la conduz a um prazer que devolve o sistema a um estado de não excitação, de constância, de modo que, para Freud, o princípio do prazer também estaria a serviço da pulsão de morte (FREUD, 1920). A tarefa de viver estaria, portanto, ligada ao equilíbrio dessas pulsões que promoveria o triunfo, ainda que provisório, da pulsão de vida sobre a pulsão de morte.

À luz dessas considerações, no texto *o Ego e o Id* (1923), Freud retoma a questão do inconsciente, distanciando-a ainda mais da oposição com a consciência, destacando a presença do inconsciente em todas as instâncias psíquicas, mesmo as mais elevadas e aparentemente dirigidas pela consciência, e ressaltando os movimentos e destinos da pulsão e os processos de identificação na formação do psiquismo.

Tal formação se daria a partir dos investimentos libidinais nos objetos e pelos processos de identificação. Desde o estágio de um narcisismo primário, até a escolha de

objeto amoroso, no curso do desenvolvimento afetivo, somos impelidos a abandonar os investimentos narcísicos, direcionando a libido para os objetos. Posteriormente, como vimos nas fases de desenvolvimento sexual e nos dois tempos da escolha objetal, a passagem por estas fases ocasiona processos de perdas de objeto, que resultam em identificações com o objeto perdido.

A parte do psiquismo, fonte inconsciente da libido e pulsões direcionadas ao Ego e aos objetos, denominada por Freud como “o grande reservatório da libido” seria o Id (FREUD, 1923). Na superfície do Id, e como um precipitado deste, surge o Ego, parte do Id modificada pelas percepções externas, considerando o princípio da realidade e efetuando as articulações com o princípio do prazer proveniente do Id. No abandono dos investimentos de libido nos objetos, tais objetos são introjetados no Ego, sendo o Ego, então, o conjunto “das histórias dessas escolhas de objeto” (FREUD, 1923 p. 36). Pretendemos destacar, diante de tal complexidade, a influência das relações objetais na constituição psíquica, por meio dos mecanismos de identificação e formação reativa.

A resolução do Complexo de Édipo implica numa renúncia a conquista do objeto amoroso, por meio de uma identificação complexa que, por um lado, se realiza com a figura do mesmo sexo, e por outro, também com o objeto amado perdido. Como resultado dessas identificações, surge no Ego um precipitado derivado das repressões efetuadas nessa fase de escolha de objeto amoroso. O Superego, então, contém os resíduos das primeiras escolhas objetais do Id, apresentadas em seu oposto sob a forma de uma formação reativa. O Superego promove a representação psíquica das figuras parentais de autoridade e a transformação das pulsões do Id. Por ser a instância que representa as exigências de renúncia pulsional perante os ideais da civilização, o Superego comporta-se de modo ameaçador perante o Ego. Assim, Freud (1923) afirma que o Ego se encontra sob estado de tripla servidão, tendo que equilibrar-se diante dos desejos do Id, das censuras morais do Superego e das exigências da realidade, que determinam as possibilidades e os limites de satisfação dos desejos. Lidar com essas demandas desperta os mais diversos sentimentos de angústia no Ego, que, perante as demais instâncias e a realidade, tenta diminuí-los por meio de identificações e da tentativa de equilíbrio dos dois tipos de expressões pulsionais. O Ego tenta equilibrar-se diante do Id, identificando-se com os objetos de desejo e assim oferecendo-se a si mesmo como objeto de amor; por outro lado, não pode sucumbir totalmente aos desejos do Id, e procura adequar-se a realidade reduzindo a intensidade de suas pulsões libidinais e dando outro destino a elas, como na sublimação, por exemplo. Porém, esse processo tem como consequência uma

disjunção das pulsões de vida e morte mescladas, e então parte da agressividade é retida no sujeito, e manifesta por meio das exigências morais do superego perante o Ego. Assim, nas palavras de Freud, “O Ego é a sede da angústia (p.71)” já que sua função é lidar com a tensão constante entre Id e Superego, e entre pulsão de vida e pulsão de morte.

Mas a angústia não provém somente dos conflitos entre as instancias psíquicas, sem a sua relação com o mundo externo. Em *O Mal-Estar na Civilização* (1930), Freud debate a tarefa do ser humano em viver numa cultura que, em troca de segurança, pede a renúncia a felicidade, e, principalmente, às manifestações das pulsões agressivas que ameaçam sua desintegração.

Comparando o processo de civilização e o desenvolvimento libidinal do sujeito como processos semelhantes, que envolvem controle das pulsões, repressões e formações reativas, como as exigências de ordem, limpeza e amor ao próximo, Freud analisa a tarefa de viver em civilização como a luta constante entre Eros e pulsões de morte, na qual a única saída possível é a sobrevivência por meio das tentativas de expressão de Eros, pelo amor e ligação aos objetos, sem garantias de felicidade ou sucesso, mas ainda assim, talvez a única saída possível para o eterno conflito psíquico entre ambas as pulsões. Nas palavras de Freud: “Cabe agora esperar que a outra das duas potencias celestiais, o eterno Eros, empreenda um esforço para afirmar-se na luta contra o adversário igualmente imortal. Mas quem pode prever o sucesso e o desenlace?” (FREUD, 1930, p.122). Do ponto de vista sociológico, a partir da psicanálise é difícil prever os rumos da civilização; por outro lado, do ponto de vista do sujeito, podemos afirmar que o triunfo de suas expressões de Eros certamente será determinado, em certa medida, pela história de desenvolvimento afetivo e psicosexual do indivíduo, pelo modo como vivenciou as manifestações pulsionais na infância, sua história de escolhas objetais e identificações, que permitirão, em maior ou menor medida, uma expressão afetiva do sujeito no mundo, condição primordial para sua existência, desenvolvimento e significação. Por outro lado, a hipótese de um inconsciente como fonte das expressões pulsionais, abre a possibilidade de vivências e elaborações indeterminadas, que constituem a singularidade humana, a partir do modo como cada sujeito enfrenta o impasse do conflito entre seu desejo e a cultura, encontrando assim meios de se desenvolver.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A teoria de Freud, como exposto neste recorte, permite uma apreciação do desenvolvimento afetivo a partir das interações, no curso da vida, entre os desejos inconscientes e a realidade. Nessa interação, alguns eixos importantes para um estudo do desenvolvimento afetivo a partir da psicanálise podem ser delimitados na obra de Freud, como, por exemplo, a consideração da pulsão como expressão fundamentalmente humana, sua origem inconsciente e as vicissitudes de seus destinos ao longo do desenvolvimento. Nesse sentido, os processos representativos e os afetos associados às manifestações pulsionais produzem significações que constituem a realidade psíquica singular de cada indivíduo. Além disso, Freud (1900, 1905, 1914) destacou a importância das relações objetivas como modo de expressão afetiva e equilíbrio psíquico, ressaltando a importância das primeiras vivências de satisfação e relacionamentos como protótipo para a vida afetiva e social posterior. Ao superar, sem abandonar totalmente, os estados narcísicos, os investimentos libidinais podem ser alocados no mundo externo, possibilitando a diferenciação entre realidade psíquica e realidade objetiva. É, portanto, fundamentalmente a partir da superação do narcisismo primário e da construção de novas modalidades de investimento libidinal que, para Freud (1914), é possível para o sujeito manifestar afeto pelo outro e adaptar-se ao real.

Os aspectos afetivos também estão presentes na obra de Freud a partir da noção de conflito, que foi ainda mais acentuada quando da elaboração de sua segunda teorização das pulsões (FREUD, 1920). Do mesmo modo, ao conceituar o Id, o Ego e o Superego, como instâncias psíquicas que possuem em si mesmas diferentes modalidades da manifestação inconsciente, Freud (1923) ressalta uma compreensão do desenvolvimento afetivo não somente relacionada às sensações de prazer e desprazer, mas a uma angústia do Ego em lidar com sentimentos positivos e negativos, o conflito entre libido e a agressividade, afetos que ao mesmo tempo podem impulsionar o indivíduo para seu desenvolvimento ou sua desintegração.

Em relação à possibilidade de se pensar o desenvolvimento afetivo a partir de uma perspectiva psicanalítica, há diversas e importantes contribuições de autores posteriores a Freud que realizaram acréscimos, críticas, ampliações ou reformulações da teoria freudiana. Mais especificamente em relação ao campo da Psicologia do Desenvolvimento Humano, é possível destacar as contribuições teóricas de Donald Winnicott, Rene Spitz e Erik Erikson, que empreenderam contribuições inovadoras e significativas nesse campo.

Winnicott (1988), a partir de sua experiência de atendimento clínico a bebês e crianças, estudou e observou diretamente as etapas do desenvolvimento psicosssexual infantil,

e realizou importantes contribuições ao destacar a importância das vivências afetivas iniciais como estruturantes da constituição psíquica e da formação da individualidade humana (self), bem como a importância fundamental do ambiente em permitir que a criança realize, de forma ativa, uma diferenciação entre a realidade interna e externa. Para Winnicott, a mãe, com sua constituição psíquica singular, é a representante do ambiente, e deve promover uma adaptação às necessidades da criança. Tal adaptação se refere a uma capacidade de acolhimento que possibilite ao bebê a ilusão inicial de uma onipotência na satisfação de seus desejos, ou seja, a mãe, para Winnicott (1988) deve ser capaz de se identificar com o bebê e permitir que este a crie, a partir das impressões afetivas das primeiras interações, como na amamentação, bastante estudada por Winnicott, que desenvolveu teorizações a respeito de sua importância no desenvolvimento afetivo. Assim, em linhas gerais, Winnicott apresenta uma concepção de desenvolvimento afetivo que se baseia, inicialmente, na ilusão da criação de satisfação por parte da criança, essencial para o estabelecimento dos primeiros vínculos afetivos de amor e segurança, e como, a partir dessas experiências iniciais positivas, a criança passa a diferenciar a realidade externa de sua realidade psíquica, diferenciando-se das outras pessoas e podendo ver sua mãe como um ser separado dela. Os sentimentos, antes desintegrados e associados a situações específicas, passam a se integrar e relacionar-se a mesma pessoa, e surgem os sentimentos de ambivalência e preocupação (concern) com o outro. Assim, uma das principais contribuições de Winnicott para a Psicologia do Desenvolvimento Humano, e também no campo psicanalítico, foi a análise aprofundada das características do desenvolvimento emocional da primeira infância, ressaltando a importância das interações mãe/bebê para a formação de um indivíduo autônomo, criativo e adaptado ao real, e como dificuldades ou privações nessa interação acarretam doenças psicopatológicas e dificuldades na convivência social.

A teoria de Spitz também teve importantes contribuições para a compreensão do desenvolvimento afetivo a partir da psicanálise, destacando a relação entre os afetos e a formação do Ego. Spitz (1947/1965) resalta a importância da relação mãe/filho como possibilidade de desenvolvimento afetivo da criança, para a construção de suas funções egóicas, e da possibilidade de integração de suas pulsões agressivas e libidinais. Com a investigação dos casos patológicos, em que as crianças foram privadas de direcionar suas pulsões para o objeto de amor, e assim voltam a agressividade para si mesmas, Spitz resalta a importância de alguns momentos no desenvolvimento da primeira infância, especialmente nos dois primeiros anos de vida, a partir de algumas experiências afetivas e eventos que atuam

como organizadores da psique, como o estabelecimento do sorriso, a construção do objeto libidinal e da importância da descoberta do “não” para a constituição do ego e do princípio da realidade (SPITZ, 1957, 1965); Spitz demonstrou, em suas pesquisas, que a criança, ao ser privada de uma relação objetal adequada, não conseguirá desenvolver um Ego capaz de lidar com frustrações, neutralizar seus impulsos e reorganizar seus desejos e atividades, bem como orientar-se no mundo mediante o princípio da realidade.

Para alguns estudiosos do desenvolvimento humano, como Coll, Marchesi e Palácios (2004), Erik Erikson formulou uma teoria inovadora a respeito do desenvolvimento, a partir dos pressupostos psicanalíticos, e foi um dos primeiros autores a conceber o desenvolvimento humano no ciclo da vida. Erikson (1950), a partir da teoria do desenvolvimento psicosssexual de Freud (1905), priorizou o desenvolvimento libidinal em sua relação com a formação do Ego e os processos de construção da identidade, bem como a influência de aspectos sociais e culturais no desenvolvimento. O autor estabeleceu para cada etapa do desenvolvimento uma ambivalência expressa por um conflito entre polaridades opostas, e uma virtude associada a ser desenvolvida. Assim, na fase pré genital, a etapa oral corresponderia a crise entre confiança básica versus desconfiança básica; a etapa anal corresponderia a polaridade entre autonomia versus vergonha e culpa, já a fase fálica seria marcada pela vontade de conquista por parte da criança, e a polaridade correspondente seria iniciativa versus culpa; na fase de latência, com o deslocamento da libido para o meio social, a criança sente necessidade de produzir, e vive um momento de desenvolvimento expresso pela polaridade entre “indústria” ou laboriosidade versus inferioridade. A fase genital postulada por Freud é diferenciada por Erikson em outras fases que cobrem o ciclo vital. Interessado na formação da identidade, Erikson afirma que há grandes diferenças entre a vivência da genitalidade adolescente e adulta, e que influências sociais e culturais são determinantes na expressão da sexualidade (ERIKSON, 1950). Assim, a etapa da adolescência, segundo Erikson, tem como desafio especial a formação da subjetividade, e a polaridade típica dessa fase é a identidade versus confusão de papéis. Posteriormente, a inserção na vida adulta proporciona ao indivíduo o que Erikson afirma ser a verdadeira genitalidade, a partir de relacionamentos íntimos de entrega e trocas significativas.

A polaridade correspondente a esta fase seria a intimidade versus isolamento. Num segundo momento da vida adulta, as realizações pessoais e as relações entre gerações polarizam o desenvolvimento a partir da generatividade, por um lado, e estagnação, de outro. O término do ciclo vital é compreendido por Erikson (1950) como um momento “pós



narcisista” no qual o Ego analisa suas experiências e realizações, adotando uma perspectiva de satisfação com o estilo de vida adotado, expressa por uma integridade do Ego perante a possibilidade da morte, por um lado, ou um temor da morte, manifesto pela desesperança e sentimento de desvalorização das experiências vividas.

Com a formulação da hipótese do inconsciente em Freud, que demonstrou que a consciência não é o centro do homem, e que a autonomia do eu é relativa, a psicanálise destituiu o homem de seu narcisismo de autocontrole consciente e racional (BIRMAN, 1997). Por outro lado, possibilitou o estudo dos afetos relacionados às pulsões e a influência dos processos inconscientes no estabelecimento de relações com o outro e a realidade material. Posteriormente a Freud, autores como Winnicott, Spitz e Erikson incorporaram e ampliaram considerações freudianas que podem contribuir com o campo do desenvolvimento humano, ao estudarem mais especificamente os processos de desenvolvimento das pulsões inconscientes na criança e em sua relação com o outro, dentro de um contexto social, e a importância desse desenvolvimento na formação dos processos de consciência e adaptação a realidade. Assim, embora não seja estritamente uma teoria do desenvolvimento psicológico humano, a psicanálise contribui para se pensar o sujeito em sua realidade psíquica singular, evidenciando aspectos fundamentais na constituição da subjetividade humana, e mobilizando importantes reflexões sobre o processo histórico de desenvolvimento do eu em sua dupla articulação com o outro e com o mundo.

## REFERÊNCIAS

- BIRMAN, J. **Estilo e modernidade em psicanálise**. São Paulo: Editora 34, 1997.
- COLL, C.; MARCHESI, A.; PALÁCIOS, J. **Desenvolvimento psicológico e educação: Psicologia Evolutiva**. Porto Alegre: Martins Fontes, 2004.
- ERIKSON, E. **Infância e Sociedade**. Rio de Janeiro: Zahar, 1971.
- FREUD, S. **A Interpretação dos Sonhos**. Rio de Janeiro: Imago, 1996 (Originalmente publicado em 1900).
- \_\_\_\_\_. **Três Ensaios sobre a teoria da sexualidade**. Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, 1996 (Originalmente publicado em 1905).
- \_\_\_\_\_. **Introdução ao narcisismo**. Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, 1996 (Originalmente publicado em 1914).
- \_\_\_\_\_. **A Pulsão e seus destinos**. Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, 1996 (Originalmente publicado em 1915).
- \_\_\_\_\_. **Além do Princípio do Prazer**. Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, 1996 (Originalmente publicado em 1920).
- \_\_\_\_\_. **O Ego e o Id**. Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, 1996 (Originalmente publicado em 1923).
- \_\_\_\_\_. **O Mal-Estar na Civilização**. Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, 1996 (Originalmente publicado em 1930).
- \_\_\_\_\_. **Sexualidade feminina**. Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, 1996 (Originalmente publicado em 1931).
- SPITZ, R. **O não e o sim: a gênese da comunicação humana**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- \_\_\_\_\_. **O primeiro ano de vida**. São Paulo: Martins Fontes, 1979.
- WINNICOTT, D. W. **Natureza Humana**. Rio de Janeiro: Imago, 1988.

## **PSICOLOGIA NA ATUAÇÃO EM EMERGÊNCIAS E DESASTRES: DESAFIOS E PERSPECTIVAS**

Milena Fernandes Farias  
Adriana Leônidas de Oliveira

### **1 INTRODUÇÃO**

O desastre envolve perdas humanas e materiais de forma brusca, o que traz à tona a necessidade de uma atuação psicológica não apenas com as vítimas diretas do evento, mas também com seus familiares, amigos, comunidade envolvida e com a equipe de resposta. Devido a necessidade da Psicologia de atender a essa nova demanda, objetivou-se com esse trabalho traçar um panorama geral da atuação de Psicólogos em desastres, possibilitando assim conhecer os desafios encontrados na atuação e traçar futuras possibilidades de melhoria. A partir desse estudo novos profissionais podem ampliar seus conhecimentos sobre essa área de atuação e é promovida uma base mais sólida diante da necessidade de atuação em futuros eventos.

Desastres podem ser definidos como “uma severa ruptura ecológica e psicológica, que excede a capacidade de enfrentamento da comunidade afetada” (WORLD HEALTH ORGANIZATION - WHO, 1992 apud CÔELHO, 2011, p. 2). A Psicologia deve atuar nas cinco fases (prevenção, mitigação, preparação, resposta e recuperação) propostas pela Política Nacional de Proteção e Defesa Civil – PNPDEC, na LEI Nº 12.608, de 10 de abril de 2012, que instituiu a Política Nacional de Proteção e Defesa Civil (PNPDEC) e cabe ao Conselho Federal de Psicologia nortear essa atuação.

As vítimas dos desastres são classificadas em seis níveis. As de primeiro grau são as que sofrem o impacto direto com perdas materiais e danos físicos; as de segundo grau são os familiares ou amigos das anteriores; vítimas de terceiro grau são as consideradas ocultas, que seriam as equipes de primeiro auxílio; vítimas de quarto grau é a comunidade em seu conjunto; vítimas de quinto grau são aquelas que tomam nota do acontecimento através de meios de comunicação; e por fim as vítimas de sexto grau são aquelas que por algum motivo não se encontravam no local (TAYLOR; BRUCK, 2009 apud FARIAS; SCHEFFEL; SCHRUBER Jr, 2011, p.7).

Nos últimos anos, com a importância da inclusão do apoio psicológico tanto para vítimas envolvidas diretamente na situação, quanto como aos trabalhadores e voluntários que

atuam nestes eventos, surge um olhar mais voltado para as necessidades psicológicas de pessoas que foram atingidas por eventos traumáticos, e assim abre-se para a Psicologia um novo campo de atuação (PARANHOS; WERLANG, 2015). Entretanto, considerando a escassez de pesquisas científicas na área, identificada nos artigos pesquisados, torna-se essencial uma compreensão mais consistente sobre esse campo de atuação, através de pesquisas que contribuam com a formação dos profissionais de Psicologia e os capacite para atender a essa nova demanda.

Nas próximas seções será apresentado uma breve contextualização histórica da relação entre Psicologia e a atuação em desastres, os conceitos referentes à área de atuação, partindo para uma discussão dos aspectos sociais dos eventos e os aspectos da atuação do profissional de Psicologia, seguidos por uma análise bibliografia nacional e internacional, para então ser apresentada a metodologia da pesquisa de campo e por fim os resultados alcançados discutidos à luz da teoria.

## **2 REVISÃO DE LITERATURA**

### **2.1 CONTEXTO HISTÓRICO DA RELAÇÃO ENTRE PSICOLOGIA E ATUAÇÃO EM DESASTRES**

A Psicologia das Emergências surgiu nos EUA, no início do século XX, como resposta às tragédias coletivas, em 1909 com os primeiros estudos psicológicos sobre os desastres pelo médico psiquiatra e pesquisador Edward Stierlin. O foco era inicialmente as emoções das pessoas envolvidas em desastres. Em 1944, Lindemann estudava a intervenção psicológica no pós-desastre, em 1970, a Associação de Psiquiatria Americana publicou um manual de “Primeiros auxílios Psicológicos em casos de Catástrofes”, que descreve diversos tipos de reações clássicas aos desastres e os princípios básicos para identificação das pessoas “perturbadas emocionalmente”. Em 1974, o Instituto de Saúde Mental do Departamento de Saúde dos Estados Unidos, criou a primeira lei de atuação e ajuda em desastres na qual consta uma seção sobre orientação psicológica aos atingidos (ALAMO, 2007).

De acordo com Alves (2012), Borges e Carvalho (2009) no Brasil, o primeiro registro de inserção da psicologia nas emergências e nos desastres é datado de 1987 com o acidente do Césio-137. Em Goiânia - Goiás, maior acidente radioativo do país. Em 1992 Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ, Universidade de Brasília - UnB e Universidade Católica de

Goiás - UCG em conjunto com uma equipe de Psicólogos Cubana, que já havia atuado no Acidente Nuclear de Chernobyl, realizaram atendimento aos atingidos pelo césio-137, adaptando o mesmo programa utilizado em 1986 às necessidades da comunidade afetada.

Com a preocupação de atender a esta demanda, em 2005, o Conselho Federal de Psicologia, em seu Código de Ética profissional, estabelece no artigo 1º item d) das responsabilidades do psicólogo que o Psicólogo deverá ter como seus deveres fundamentais, “prestar serviços profissionais em situações de calamidade pública ou de emergência, sem visar o benefício pessoal”. O que traz uma questão de responsabilidade social do profissional, ligada a seriedade e profissionalismo que sigam a Ética profissional.

## 2.2. CONCEITOS

Primeiramente deve se compreender quando uma situação é de risco e para isso é necessário compreender o conceito de Risco, que segundo Marandola Jr e Hogan (2005, p.46) “é o resultado da relação perigo-vulnerabilidade, sendo cada um deles proveniente de outras equações que incluem as várias dimensões envolvidas na geração, enfrentamento e impacto do fenômeno”.

Quanto mais vulnerável uma comunidade maior o risco que ela corre diante de um perigo e, portanto, maior a probabilidade de ocorrência de situações de emergência ou até mesmo em maior grau, desastres. É necessário destacar que uma emergência não necessariamente é um desastre, portanto pode-se definir uma emergência como:

Uma situação crítica; acontecimento perigoso ou fortuito; incidente; caso de urgência” e urgência, como “atendimento rápido a uma ocorrência. Situação que exige providências inadiáveis. Diz-se da situação de um paciente que exige cuidados imediatos, podendo não estar em situação de risco iminente de morte (BRASIL, 2006, p. 8).

Já um desastre pode ser caracterizado como “uma severa ruptura ecológica e psicológica, que excede a capacidade de enfrentamento da comunidade afetada” (WORLD HEALTH ORGANIZATION - WHO, 1992 apud CÔELHO, 2011, p. 2). Considerando o impacto desses eventos, há um risco elevado de consequentemente haverem traumas, que variam de intensidade de acordo com o evento, a partir disso deve-se compreender conceito de trauma e sua dimensão.

Segundo Bruck (2007), o trauma pode ser definido como uma experiência que excede a capacidade de suportar um revés, trazendo a perda do sentido e desorganização. Além disso,

pode deixar marcas que influenciam a criatividade e a motivação para a vida, pois produz bloqueios que se estendem à existência, já que o que dá sentido ao mundo fica abalado com a surpresa de o sujeito ver-se em condições e com medo do futuro.

Para lidar com o conteúdo traumático é necessário que o indivíduo tenha uma capacidade de resiliência bem desenvolvida, sendo a resiliência, segundo as abordagens de Promoção de Saúde "a habilidade, competência para agenciar mudanças, enfrentar diversidades, sendo capaz de superá-las ou adaptar-se a elas, inclusive sendo transformado por elas". Silva (2013) explica a resiliência enquanto passível de ser desenvolvida e aprendida por qualquer pessoa em qualquer fase, não apenas em momentos de crise ou desastre.

### 2.3 ASPECTOS SOCIAIS DOS DESASTRES E ATUAÇÃO DO PSICÓLOGO

A partir da perspectiva histórica apresentada, Albuquerque (1997, p.243) diz que a péssima distribuição da riqueza no Brasil, aliada à ausência de serviços governamentais de amparo social aos mais carentes, e aos serviços públicos de saúde e educação em péssimas condições, favorecem um ambiente de risco e vulnerabilidade permanente, e impossibilitam a segurança institucional para que os indivíduos possam responder eficientemente às situações de desastres. Este ambiente influencia diretamente no desenvolvimento dos recursos psicológicos, sociais e físicos que as populações utilizam para o enfrentamento dos eventos adversos, e, portanto, para sua capacidade de resiliência.

Franco (2012) relata uma pesquisa de Torlai (2010) sobre uma população brasileira afetada por grandes inundações. Foi constatado o quanto a ausência de suporte imediato ocasionou grandes complicadores no processo de luto. "Morar por muito tempo em abrigos provisórios, estar sem perspectiva de voltar a uma situação com alguma previsibilidade, perder a ligação com a terra, com o lugar que garantia identidade, foram alguns dos fatores encontrados em sua pesquisa". (FRANCO, 2012, p. 57)

Uma peculiaridade dos desastres atuais é que estes, devido ao avanço da tecnologia, já não são sofridos apenas por uma comunidade específica, mas por toda uma nação e até por todo o mundo, pela rápida difusão dos meios de comunicação, principalmente a internet. A notícia é veiculada em questão de segundos para o mundo inteiro que, inevitavelmente também fica abalado, e por vezes, o indivíduo sente-se ameaçado de que um desastre semelhante poderá ocorrer a qualquer hora em seu país ou em algum lugar onde habite um

familiar ou ente querido, diminuindo assim o seu senso de proteção e invulnerabilidade. (MELO; DOS SANTOS, 2011)

Essa visão do coletivo deve guiar também a atuação profissional, ou seja, as estratégias de abordagem em saúde mental nos desastres não devem estar focadas numa ação individual, mas em ações coletivas, dentro das comunidades. Quanto mais focada no território for a ação, com participação social nas tomadas de decisões e compartilhamento local das experiências e emoções vividas, maiores serão os índices de promoção à saúde percebidos na vida da população local. (FIGUEIRA, 2004).

## 2.4 ALGUMAS PESQUISAS SOBRE O TEMA

Constatou-se nos resultados obtidos nas bases de dados nacionais Scielo e Periódicos eletrônicos em Psicologia, que a vulnerabilidade resulta em um desastre, quando essa ameaça não é administrada com ações preventivas, gerando o risco (PINHEIRO; GÜNTHER, 2004), o que desperta para a necessidade de transformação da realidade social, pois o contexto, suas consequências e a capacidade de enfrentamento serão determinados pelas circunstâncias em que ocorrem o desastre.

Além do bem-estar físico, o apoio emocional é fundamental para evitar sequelas ou desenvolvimento de transtornos psicológicos complexos. Logo, a intervenção do Psicólogo em uma crise significa introduzir-se de maneira ativa em uma situação vital para um indivíduo e auxiliá-lo a mobilizar seus próprios recursos para superar o problema, recuperando dessa forma, seu equilíbrio emocional (RAFFO, 2005).

Os trabalhos dos Psicólogos junto às comunidades, com a participação da Defesa Civil devem ser valorizados quando mostram a importância das ações de cada indivíduo e do coletivo para a melhoria das condições do lugar em que vivem, de forma que cada um possa assumir a própria responsabilidade sobre si e sobre o grupo.

O fato de se ter de aplicar o que está insuficientemente colocado na teoria demonstra a urgência de estudos sobre o tema para subsidiar futuras ações. voltadas para o pós-desastre, prevenção e ações que possam ser realizadas durante o desastre. Os profissionais da psicologia devem se qualificar para atuações breves e efetivas, assim como investir em estudos sobre a temática, com o objetivo de prevenir a curto e longo prazo as consequências psicossociais negativas e mostrar a relevância do tema.

Poucos estudos são publicados no Brasil quanto ao papel dos psicólogos em desastres e o acesso aos produzidos é dificultoso, mesmo com o aumento dos desastres e da necessidade de auxílio multiprofissional aos afetados. O foco principal das produções está nas ações no pós-desastre, avaliação da existência de transtornos mentais e tratamento desses, com uso de diversos instrumentos psicológicos.

Já na base de dados internacional Sage Publications, no que se refere às técnicas utilizadas no manejo dos afetados, os estudos forneceram evidências empíricas sobre a eficácia das artes expressivas em grupos de intervenção pós-desastre e apontam para uma possibilidade de incorporar programas de apoio artísticos também nas escolas para aumentar a eficácia do apoio dos pares das crianças (RAINBOW et al., 2017). Também apontaram para a importância das intervenções sistêmicas e de nível comunitário para abordar o fenômeno e a necessidade de uma abordagem interdisciplinar. (JÄGGI et al., p.187-206, 2016)

Sobre a conformidade de uma comunidade afetada por exposição química, uma pesquisa Judge, et al. (2016) destacaram que os participantes enquadraram suas experiências em meio século de dependência dos benefícios econômicos da indústria química, levando-os a aceitação considerável da exposição química como compensação por empregos e economia local. Isso mostra que a experiência de exposição é um processo contínuo que influencia a ação social, com o novo ativismo gerado por estudos de exposição e saúde.

Quanto à relação de eventos de desastre com crenças religiosas, um estudo (HIRONO; BLAKE, 2017) apontou a atuação de duas comunidades religiosas com diferenças culturais e apontaram que: mais clérigos cristãos americanos pensaram que os esforços de alívio de desastres naturais são sua obrigação. Os clérigos americanos se concentram mais no "conforto", "reduzindo a dor" e dando "esperança", enquanto os clérigos japoneses se concentram mais em "ouvir" e "rezar" quando conversam com familiares que perderam seus entes queridos.

Outro estudo mostrou que devido aos altos níveis de ceticismo nas mudanças climáticas, relatos utilizaram de justificativas para não ajudar as vítimas quando o desastre é atribuído às mudanças climáticas. Análises de mediação moderada adicionais mostraram que houve um efeito indireto da mudança climática em torno de atitudes em relação à doação através de justificativas de doação (CHAPMAN; LICKEL, 2016).

Programas vinculados ao contexto devem ser desenvolvidos com base nas experiências e percepções da comunidade abordando questões organizacionais, funcionais e de competências que afetaram a preparação dos profissionais de saúde durante uma catástrofe



natural. Muitas questões e lições aprendidas foram levantadas anteriormente na literatura sobre cuidados de saúde relacionados a desastres.

### **3 MÉTODO**

Realizou-se uma pesquisa de campo qualitativa exploratória para familiarização com o fenômeno investigado e foram utilizadas entrevistas semiestruturadas para coleta de dados, as entrevistas realizadas via WhatsApp.

A amostra foi de 7 profissionais, sendo dois homens e cinco mulheres, seis psicólogos brasileiros e um cubano, dentro da amostra cinco profissionais atuam diretamente em desastres e dois não.

O material obtido foi analisado utilizando técnicas de análise de conteúdo qualitativo, para traçar o padrão da atuação do profissional dessa área, possíveis pontos de melhoria para a área.

### **4 RESULTADOS E DISCUSSÃO**

A partir dos dados coletados é possível caracterizar como desastres acidentes de grandes proporções por causas humanas, explosões, terremotos, enchentes, furacões, entre outras intempéries ambientais e também situações de vulnerabilidade por questões sócio-políticas como a pobreza e a seca, que não são na maioria das vezes citados, mas que podem ser sim incluídos como categorias de desastres e necessitam atenção.

A compreensão da seca como desastre é essencial, pois segundo dados do INPE - Instituto Nacional de Pesquisa Espacial, na classificação de desastres mundiais que ocorreram entre 1994 e 2003, a seca está em segundo lugar em ocorrência, juntamente as tempestades, correspondendo a 23% cada (SAITO, 2016). Além disso os estudos de Chapman e Lickel (2016) apontam que devido aos altos níveis de ceticismo nas mudanças climáticas, relatos utilizaram de justificativas para não ajudar as vítimas quando o desastre é atribuído a mudanças climáticas. Análises de mediação moderada adicionais mostraram que houve um efeito indireto da mudança climática em torno de atitudes em relação a justificativas de doação.

Foi ressaltada a questão da prevenção de desastres, pois falta um posicionamento político que busque diminuir as possibilidades das ocorrências de desastres apenas investindo em infraestrutura de qualidade, maior fiscalização de áreas de risco e políticas de prevenção e autocuidado por parte da população, o que diminuiria de forma significativa acidentes trágicos de grande proporção em indústrias, comunidades carentes e locais afetados pela seca, onde as pessoas acabam por ser obrigadas a ficar por sua própria sorte.

No que se refere a questões políticas, é de extrema importância destacar as situações de extrema pobreza, onde o entrevistado Leandro Neves ressalta que:

A extrema Pobreza, é também uma situação de desastre e emergência então, a situação no qual as pessoas são privadas de habitação, de alimentação, de um convívio cotidiano, seja ele por uma catástrofe né uma interpérie ambiental, seja ele pela própria ação do homem de provocar situações de pobreza, é caracterizada como um desastre e emergência.

Ainda no que se refere a política, outra questão destacada é a inexistência de uma política pública de saúde mental em desastres, importância reforçada por Barrales, Marin e Molina (2013), ao apontarem que o trabalho preventivo em desastres pode abranger três níveis, grupos comunitários (escolas, projetos sociais e agrupamentos); equipes de primeira resposta (polícia, bombeiros, ambulâncias e o resgate); e por último no planejamento de políticas públicas (que envolve intervenção junto a organizações governamentais).

Sobre os dois primeiros níveis citados, os resultados da pesquisa mostram que a falta de evidências científicas, devido à escassez de pesquisa, dificulta a crença na atuação, além disso, o foco das pesquisas está no diagnóstico clínico, faltando um olhar mais coletivo e voltado também à saúde da equipe de resposta. O entrevistado 7 - Ruiz, A. L., ressalta que se deve ter em vista "não só as técnicas, mas também a história do indivíduo, sua ética e contexto familiar, dialogando com a comunidade formal, informal e jurídica em que se está inserido".

Logo, o papel do profissional de Psicologia nesses eventos, segundo os entrevistados não deve se limitar apenas no atendimento das vítimas primárias, que foram diretamente envolvidas no evento, mas também vítimas secundárias, terciárias, que envolvem os familiares e amigos das vítimas, assim como as equipes de resposta e por fim, também deve atuar no planejamento e organização da atuação, atentando-se no que se refere ao impacto na comunidade local e a forma como atua a mídia, para assim não afetar aqueles que assistem o evento através da mídia.

Sobre a forma de atuação profissional do profissional de Psicologia junto as vítimas, a entrevistada Tereza Vera, especialista em luto, ressaltou em entrevista que:

O profissional fica entre a dor e a reparação, então inicialmente eu sou só dor, meu coração é só dor, ele tá todo preto, eu sou só dor, a medida que o tempo passa, essa mancha, esse coração negro, ele vai diminuindo e vai ficando uma parte, até que ele vire um ponto, imagina um coração vermelho com um ponto preto nele, só que esse ponto nunca mais vai sair, você vai ser sempre a Milena que perdeu alguém, então esse ponto vai estar ali para sempre, o que vai diminuir é que você vai mais para a ressignificação e vai saindo da perda a medida que o tempo passa [...] É muito importante o profissional não confundir daí a depressão com a tristeza, a tristeza é legítima, ela é certa e ela tem que ser validada e a pessoa tem que ter espaço para ela, tem que ter espaço para falar de quem foi embora, então tá certo e a pessoa fala muito de quem foi embora, repete várias vezes e tudo mais, porque os lugares vazios são muitos.

A Psicologia deve atuar nas cinco fases do desastre (prevenção, mitigação, preparação, resposta e recuperação) segundo proposto pela Política Nacional de Proteção e Defesa Civil - PNPDEC e a atuação dos profissionais da Psicologia deve ser norteada pelo Conselho Federal de Psicologia – CFP, a partir do paradigma de gestão de riscos e desastres, em conformidade com as leis nº 12.608 de 10 de abril e 2012, que instituiu a Política Nacional de Proteção e Defesa Civil e nº 12.983 de 2 de julho de 2014, que define as transferências de recursos e orienta a execução de ações de prevenção em áreas de risco e de resposta e recuperação em áreas atingidas por desastres.

A questão da mídia, foi algo que chamou a atenção, pois no Brasil há uma predominância de uma mídia sensacionalista que transforma o evento trágico em espetáculo e a dor do outro em ibope, o que é preocupante, pois pesquisas já apontam a influência da mídia sensacionalista no desenvolvimento de transtornos em pessoas que acompanham eventos através das mesmas e também em sua influência na dificuldade de recuperação de vítimas do evento.

Um dos problemas está relacionado a necessidade de rapidez, pois ser mais rápido tornou-se uma demonstração de prestígio, de poder financeiro e político. É por essa razão que toda a produção da mídia passa a ser orientada sob o signo da velocidade (não raro da precipitação) e da renovação permanente. (ARBEX-JÚNIOR, 2001, p.88)

A autora Franco, M. H. P. (2015) aponta que nessa busca pela notícia em primeira mão os danos podem vir de diferentes aspectos, como quando um familiar recebe a notícia da

morte de um ente querido através da mídia sem os devidos cuidados ou quando listas ainda não confirmadas de vítimas são divulgadas incluindo ou excluindo nomes de forma errônea, contribuindo com o sofrimento e desorientação, situações que podem ser consideradas como traumáticas. Quanto mais alta a exposição, maiores os riscos.

Ressaltado por Thomé, Benyakar e Taralli (2009), que relatam que a exposição prolongada das populações a acontecimentos desorganizadores, naturais ou provocados, representa condição com evidente potencial de adoecimento físico e, principalmente, de desequilíbrio emocional e/ou psíquico.

Outra questão a ser considerada é de que os problemas causados por essa exposição, devido ao avanço da tecnologia, não são apenas advindos da mídia profissional, mas também de produções feitas cidadãos anônimos em aparelhos de telefonia móvel que são divulgados na internet, avanço que traz consigo ganhos para a democracia da comunicação, mas também preocupações e desafios.

Foi trazida também pelo profissional Leandro Neves a questão relacionada a apropriação política dessas informações midiáticas, mas outra questão relacionada a essa apropriação da mídia é sua função de dar visibilidade a pessoas abandonadas pelo poder público, pois segundo Berkeley:

Ser é ser percebido [...] Quando olho, sou visto, logo existo. Meu olhar testemunha minha visibilidade para outro, que me devolve minha própria consistência, meu sentimento de existir. (FRANÇA, 2007, p. 47)

Sobre a formação dos profissionais da mídia, a entrevistada Debora Noal relata:

As mídias, assim como os profissionais de Psicologia, poderiam ter uma formação diferenciada e que possivelmente facilitaria e muito a população a oferecer ajuda na hora que as pessoas realmente passassem por um desastre de grandes proporções.

Os dados levantados sobre a mídia condizem com os levantados na bibliografia, como citado no trecho a seguir:

A exposição à mídia relacionada ao Ebola foi associada a maior dificuldade psicológica e comprometimento funcional. Segundo o estudo o estresse agudo prévio e a exposição a mídia relacionada ao Ebola também foram associados à preocupação relacionada ao Ebola. Os indivíduos com maior estresse agudo relacionado ao BMB que consumiram mais meios relacionados ao Ebola estavam mais

preocupados com a contração de Ebola. A cobertura da mídia da crise de saúde pública de Ebola foi associada a resultados psicológicos negativos, mesmo entre indivíduos com baixo risco de contrair a doença. (THOMPSON; GARFIN; HOLMAN; SILVER, 2017 P. 513-521)

Também foi ressaltada a importância da equipe interdisciplinar e da atuação junto ao SUS – Sistema único de saúde, pois segundo os profissionais, em um evento de grande porte, dependendo dos casos é necessária inclusive ajuda de órgãos internacionais, ou seja, é preciso que todos trabalhem para que as pessoas envolvidas saiam sem grandes traumas e o local seja recuperado, para isso ressaltou-se também a importância de realizar protocolos e haver uma comunicação de qualidade entre todas as áreas de conhecimentos, para evitar falhas que provoquem mais danos.

Por fim, ainda há muito o que melhorar no que se refere a formação dos profissionais que atuam na área infelizmente, pois a maioria das universidades não possui em sua grade curricular atendimentos emergenciais e não há no país uma política pública de saúde mental em desastres que possa dar uma base mais sólida para atuação. E sobretudo é necessário que sejam feitas mais pesquisas na área, principalmente com enfoque comunitário e na saúde da equipe de respostas, pois no Brasil, são escassas, e em sua maioria focadas em patologias e transtornos desenvolvidos individualmente.

A importância de pesquisas na área e preparação da comunidade para situações emergenciais foi destacada pelos profissionais e entra em concordância com a pesquisa realizada por Barrales, C.; Marin, H. & Molina, R. (2013) que apontou que historicamente as pesquisas foram avançando mais no que se refere ao pós-desastre (terceira etapa), possivelmente devido seu enfoque mais voltado a psicologia clínica, que é a área de maior desenvolvimento dentro da Psicologia. Portanto a fase de prevenção (primeira etapa), tem sido percebida como uma das áreas que mais necessita atenção. Os autores destacam também que por mais que não se saiba quando ocorrerão novos eventos, em muitos casos sabe-se que eles ocorrerão, logo deveriam aproveitar essa vantagem para criar estratégias que visem evitá-los, garantindo assim melhor preparação, enfrentamento e recuperação.

Importância ressaltada também no material bibliográfico levantado:

Segundo informações de moradores de São Luiz do Paraitinga, a primeira ação de resgate as vítimas do alagamento, ocorreu pela ação voluntária de uma equipe praticante de rafting; estima-se que 500 pessoas conseguiram ser retiradas de suas residências desta maneira. (KAWASAKI; BRITO JR; LEIRAS; YOSHIZAKI, 2012, p. 8)

No que se refere a equipe de resposta, o Psicólogo cubano Alexis Lorenzo Ruiz ressalta que um ponto a ser melhorado nas equipes de resposta desses eventos é que "a equipe de resposta se prepara do ponto de vista técnico, mas muito pouco a nível psicológico, autocuidado e como administrar o trabalho".

Portanto, é necessário que haja uma informação eficaz para a população, melhor formação para profissionais e uma política que trabalhe para uma melhor segurança da população, para assim diminuir os riscos de incidentes e lembrar a todos os brasileiros que, como dito pela profissional Karol Veiga Cabral em entrevista:

A gente tem essa coisa do “moro num país tropical, abençoado por Deus e bonito por natureza”, tudo isso é verdade, mas aqui também acontecem catástrofes né, então a gente tem que estar mais preparado para lidar com isso, para ser mais ágil e aí uma hora que precisar e a gente espera não precisar, mas numa hora que precisar, a gente poder atuar com mais prontidão, com mais facilidade, e ter um resultado melhor e salvar sempre. O objetivo acho que é sempre esse, salvar o maior número de vidas possíveis numa situação de desastres.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Segundo os resultados obtidos pôde-se concluir que no que se refere às estratégias é de extrema importância a utilização de protocolos e planejamento da atuação, assim como uma comunicação eficaz com os órgãos responsáveis e todas as equipes de resposta. Foi ressaltada por todos os entrevistados a importância de se ter uma equipe interdisciplinar trabalhando junto ao SUS, para uma atuação mais eficaz, sendo que esta equipe irá variar de acordo com o tipo de atuação.

A função do psicólogo nessa equipe é ampla, pois o mesmo pode atuar com as vítimas diretas e indiretas, com a equipe de resposta e familiares, atuar em questões sociais, ser formulador de políticas públicas. Deve se ressaltar que não existe uma política pública de saúde mental em desastres e emergências, que é algo a ser trabalhado também. O psicólogo pode também auxiliar na organização e planejamento da atuação, reunir-se com a mídia para analisar as informações a serem divulgadas e coordenar a atuação.

É necessário haver uma conscientização da mídia, tanto no impacto das informações veiculadas pelas mesmas nos indivíduos, quanto na sua importância para a disseminação de informações e instruções que facilitem o apoio aos afetados. Além disso o Psicólogo atuará

conscientizando a vítima e sua família/grupo sobre os possíveis ganhos e perdas de sua exposição na mídia, definindo uma pessoa menos impactada pelo evento, para representá-los transmitindo as informações necessárias, para assim preservar a imagem de todos.

E por fim percebe-se como essencial também, devido à escassez de pesquisas na área, maior investigação do tema e frente ao aumento das situações de desastre não só de natureza ambiental como também de natureza humana. E torna-se essencial trabalhar na grade curricular de universidades os aspectos da atuação em desastres e emergências comunitárias. Pode-se concluir que o grande foco das pesquisas está na repercussão clínica e diagnóstico clínico das vítimas e que falta um olhar mais ampliado para as questões da coletividade, assim como em relação à saúde dos profissionais da equipe de resposta e estratégias de prevenção de desastres.

## REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, F.J.B. **A psicologia Social dos desastres.** Existe um lugar para ela no Brasil?, ANPEPP (Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Psicologia). Trabalho, organizações e cultura. São Paulo, 1997.
- ARBEX-JÚNIOR, J. **Showrnalismo: a notícia como espetáculo.** São Paulo: Casa Amarela, 2001.
- BARRALES, C.; MARÍN, H.; MOLINA, R. Estado del arte de la psicología en emergencias y desastres en Chile y América Latina. **LIMINALES.** Escritos sobre psicología y sociedad. Universidad Central de Chile, v. 1, n. 3, p. 123-142. Abri. 2013.
- BRUCK, N. R. V., **A psicologia das emergências:** um estudo sobre angústia pública e o dramático cotidiano do trauma; Tese (Doutorado) PUCRS, Faculdade De Psicologia, Porto Alegre. 2007.
- FARIAS, M. F. **PSICOLOGIA EM SITUAÇÕES DE EMERGÊNCIAS E DESASTRES:** Estudo exploratório sobre a atuação do Psicólogo. (Monografia). Universidade de Taubaté, São Paulo. 2017.
- \_\_\_\_\_. **PSYCHOLOGY IN EMERGENCY AND DISASTER SITUATIONS:** The performance of Brazilian Psychologists. VIII Congreso Latinoamericano de Psicología de la Salud, **ALAPSA.** Havana, Cuba. 2018.
- FIGUEIRA, I. Tsunami 2004 - Qual Será o Impacto Dessa Tragédia? **Psiquiatria Hoje** - Jornal da Associação Brasileira de Psiquiatria, 2004.
- FRANCO, M. H. P. **A intervenção psicológica em emergências:** Fundamentos para a prática. Summus Editorial. 2015.
- \_\_\_\_\_. Crises e desastres: a resposta psicológica diante do luto. **Mundo saúde** (Impr.), v. 36, n. 1, p. 54-58, 2012.
- FRANÇA, A. “Ser imagem para outro”. In: MÉDOLA, A. S. L. D.; ARAÚJO, D. C.; BRUNO, F. (orgs.). **Imagem, visibilidade e cultura midiática.** Porto Alegre: Sulina. 2007.
- JÄGGI, L. J., MEZUK, B., WATKINS, D. C., & JACKSON, J. S.; **The relationship between trauma, arrest, and incarceration history among black Americans:** findings from the national survey of American life. *Society and mental health*, 6(3), p. 187-206, 2016.
- KAWASAKI, B. C.; BRITO JR, I.; LEIRAS, A.; YOSHIRAKI, H. **Logística de resposta a desastres:** o caso das chuvas no vale do Paraíba Paulista em janeiro de 2010. XXXII Encontro Nacional de Engenharia de Produção (ENEGEP). Bento Gonçalves, 2012.



MELO, C. A.; DOS SANTOS, F. A. As Contribuições da Psicologia nas Emergências e Desastres. **Psicólogo inFormação**. Ano 15, n. 15, jan./dez. 2011.

PARANHOS, M. E.; WERLANG, B. S. G. Psicologia nas Emergências: uma Nova Prática a Ser Discutida. **Psicologia Ciência e Profissão**, v. 35, n 2, p. 557 – 571, 2015.

PINHEIRO, J. Q.; GUNTHER, H. Estratégias e temas envolvidos na abordagem psicológica das relações humano-ambientais. In: **Simpósio de Pesquisa e Intercâmbio Científico da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Psicologia**. Aracrus, 2004. Disponível em: <[www.anpepp.org.br/XSimpósio/psicologia ambiental.doc](http://www.anpepp.org.br/XSimpósio/psicologia%20ambiental.doc)> Acesso em: 20 jun. 2018.

SAITO, S. M. Desastres Naturais: conceitos básicos. **Inpe**, 2016. Disponível em: <[http://www.inpe.br/crs/crectalc/pdf/silvia\\_saito.pdf](http://www.inpe.br/crs/crectalc/pdf/silvia_saito.pdf)>. Acesso em 26 jun. 2018.

SILVA, R. B. D. A., **Resiliência Comunitária Contra os Desastres**. ABRAPEDE, 2013.

THOMÉ, J.; BENYAKAR, M.; TARALLI, I. **Intervenções em situações limite desestabilizadores: crises e traumas**. Rio de Janeiro: ABP, 2009.

THOMPSON, R. R.; GARFIN, D. R.; HOLMAN, E. A.; SILVER, R. C. Distress, Worry and Functioning Following a Global Health Crisis: A National Study of Americans' Responses to Ebola. **Clinical Psychological Science**, v. 5, n. 3, p. 513–521. Abri. 2017.

## SAÚDE MENTAL E O TRABALHO NOS TERRITÓRIOS: DO TERRITÓRIO “RATIFICADOR” AO TERRITÓRIO ANALISADOR

Pedro Ivo Freitas de Carvalho Yahn

### 1. INTRODUÇÃO

Ultimamente o tema da Saúde Mental vem ganhando destaque principalmente pela “epidemia” do consumo do Crack, além de outros fatores como o aumento do número de pessoas que apresentam algum tipo de sofrimento psíquico comum, como irritabilidade, ansiedade, insônia, e queixas somáticas. Estes sintomas chamados Transtornos<sup>8</sup> Mentais Comuns, caracterizam-se pelo fato de não preencherem os critérios formais para diagnóstico de ansiedade e depressão, porém, “trazem uma incapacidade muitas vezes pior do que quadros crônicos já bem estabelecidos” (ONOKO; GAMA, 2008, p 222).

Segundo documentos do Ministério da Saúde estima-se que 3% da população necessitam de cuidados contínuos (transtornos mentais severos e persistentes), e mais 9% (totalizando 12% da população geral do país) precisam de atendimento eventual (transtornos menos graves) (Brasil, 2005). Em relação aos transtornos decorrentes do uso prejudicial de álcool e outras drogas, a necessidade de atendimento regular atinge a cerca de 6 a 8% da população, embora existam estimativas ainda mais elevadas.

O Brasil desenvolveu uma Política Nacional de Saúde Mental consistente e fruto de uma ampla mobilização social. O debate sobre a assistência psiquiátrica ganhou domínio público no final dos anos 70, diante de um contexto histórico marcado pela retomada dos movimentos sociais, de onde surge o movimento da reforma psiquiátrica.

Nos anos 80 manteve-se a preocupação em sintonizar o movimento da reforma psiquiátrica com o contexto histórico, articulando-se com outros setores sociais a fim de ampliar a discussão e promover ações. Segundo Yasui (1999), a luta pela transformação da saúde mental passou, portanto, para uma luta maior pela transformação da saúde e da sociedade. Esta década foi marcada pelas realizações de inúmeros encontros, plenárias, congressos de profissionais que atuavam nos serviços de assistência psiquiátrica (de onde foram tiradas várias propostas), a criação do SUS (Sistema Único de Saúde), e a incorporação de setores da própria população (usuários e familiares) na construção de um projeto comum,

---

<sup>8</sup> Estamos usando o termo transtorno para ser fiel aos documentos que utilizamos como referência, porém ao invés de transtorno preferimos utilizar os termos sofrimento psíquico e/ou existência-sofrimento, pois julgamos mais fiel ao paradigma psicossocial que iremos apresentar no decorrer do texto, sem negar contudo a categoria transtorno.

além da eleição, por eleições diretas, de governos progressistas e populares, em São Paulo, tanto no âmbito estadual<sup>9</sup>, como no municipal<sup>10</sup>, o que possibilitou ações instituintes<sup>11</sup> no campo da saúde mental e da saúde como um todo.

Essas experiências instituintes consolidaram-se e foram criadas oficialmente a partir da portaria GM 224/92 onde eram definidas como “unidades de saúde locais/ regionalizadas que contam com uma população adscrita definida pelo nível local e que oferecem atendimento de cuidados intermediários entre o regime ambulatorial e a internação hospitalar, em um ou dois turnos de quatro horas, por equipe multiprofissional”.

O Centro de Atenção Psicossocial foram regularizados pela portaria n ° 336 GM, de 19 de fevereiro de 2002, ampliando o seu funcionamento e complexidade, integrando-se ao SUS como dispositivos estratégicos para a organização da rede de atenção em saúde mental.

Segundo Luzio:

O CAPS têm como proposta clínica a prática centrada na vida diária da instituição, de modo a permitir o estabelecimento de rede de sociabilidade capaz de fazer emergir a instância terapêutica. Busca-se, portanto, a criação de espaços coletivos, de espaços concretos destinados à circulação da fala e da escuta, da experiência, da expressão, do fazer concreto e da troca, do desvendamento de sentidos, da elaboração e da tomada de decisão. (2003; p. 84).

---

<sup>9</sup> Em 1982, Franco Montoro é eleito governador do Estado de São Paulo, cujo lema era: “É hora de mudar”. Diversos grupos constituíram-se para elaborar o seu programa de governo. Um desses grupos era composto de profissionais da saúde mental, professores e outros, que, após muitas reuniões e discussões, elaboraram os princípios de um programa de saúde mental, cujos pontos principais eram: regionalização, hierarquização e integração dos serviços, com ênfase no trabalho nos níveis primário e secundário, com a progressiva desospitalização, com a desativação dos leitos psiquiátricos junto com a criação de redes de ambulatório e de centros de saúde, criação de leitos de retaguarda em hospitais gerais, trabalhos com a comunidade, investimentos na recuperação de recursos humanos e suspensão graduada dos convênios com hospitais psiquiátricos privados.

<sup>10</sup> Em 1989, nas cidades de São Paulo e Santos são eleitas Luíza Erundina e Telma de Souza, respectivamente, prefeitas destes municípios. Ambas realizaram em suas gestões ações comprometidas com os princípios e diretrizes das reformas sanitária e psiquiátrica. Em São Paulo, uma destas ações foi a criação dos Centros de Convivências e Cooperativas (CECCOs), pautada por duas linhas de ações, uma que pretendia combater a cultura manicomial e outra que propunha-se a integrar o usuário, sua família, a sociedade e a população marginal, através de um serviço com perfil cultural e não somente técnico-profissional. Em Santos, foi a criação dos NAPS (Núcleo de Atenção Psicossocial), a ação de grande relevância no campo da transformação dos serviços em saúde mental. Estes funcionavam constantemente em período integral para o acolhimento de toda e qualquer demanda psiquiátrico-psicológica de um dado território, isto é, sua ação era regionalizada.

<sup>11</sup> Termo utilizado pelos analistas institucionais, ao se referirem a uma experiência ou ação que introduz numa instituição um dispositivo criador/inovador que visa potencializar a vida frente a despotencialização da estrutura burocrática institucional.

Esta proposta clínica rompe com o modelo que têm a doença como erro, distúrbio, cujo tratamento seria a pura remissão de sintomas, através de práticas morais, mecanicistas, homogeneizadoras e burocratizadas.

Onoko, Gama (2008) apontam que esta Política mostra-se eficaz em relação aos portadores de Transtorno Mental Severo e Persistente, por meio dos equipamentos substitutivos, programas de transferências de renda e moradias protegidas, constituindo-se uma rede de proteção, tratamento e reinserção social, porém o mesmo não acontece com as demandas menos graves, mostrando a fragilidade e necessidade de articulação de uma rede assistencial mais consistente e abrangente, destacando a dificuldade de integração da rede Caps e a Atenção Básica. (2008, p. 223)

O documento “Saúde Mental no SUS: Os Centros de Atenção Psicossocial” já aponta para a necessidade desta integração ao afirmar que:

Os CAPS devem buscar uma integração permanente com as equipes da rede de atenção básica de saúde em seu território, pois tem um papel fundamental no acompanhamento, na capacitação e no apoio para o trabalho dessas equipes com as pessoas com transtornos mentais.

Que significa esta integração? O CAPS precisa:

- a) conhecer e interagir com as equipes de atenção básica de seu território;
  - b) estabelecer iniciativas conjuntas de levantamento de dados relevantes sobre os principais problemas e necessidades de saúde mental no território;
  - c) realizar apoio matricial às equipes de atenção básica, isto é, fortalecer-lhes orientação e supervisão, atender conjuntamente situações mais complexas, realizar visitas domiciliares acompanhadas das equipes da atenção básica, atender casos complexos por solicitação da atenção básica;
  - d) realizar atividades de educação permanente (capacitação, supervisão) sobre saúde mental, em cooperação com as equipes de atenção básica.
- (BRASIL, 2004b, p.25)

A Política de Saúde mental conseguiu produzir ações e dar respostas a uma parte significativa da demanda, porém se mostra insuficiente para outras demandas, também significativas, que muitas vezes entram pela atenção básica, mas não são acolhidas. Este não acolhimento é produto de vários fatores ligado a uma não escuta aos determinantes sócio-econômicos e questões ligadas a subjetividade contemporânea que por sua vez são consequência da forma como estão organizados os serviços e que tipo de demanda induzem, até a capacidade dos profissionais envolvidos nesta tarefa (ONOKO;GAMA, 2008).

A relação dos serviços de Saúde Mental com o território, seja por meio de ações diretas, seja em sua relação com a atenção básica, ainda é um nó. Recentemente foi instituído

por meio da PORTARIA Nº 3.088, DE 23 DE DEZEMBRO DE 2011 a Rede de Atenção Psicossocial, que enfatiza nas suas diretrizes o desenvolvimento de atividades no território, e a ênfase em serviços de base territorial com participação e controle social dos usuários e familiares. Porém, muitas perguntas atravessam esta questão da saúde mental e suas ações no território, dentre elas: o que entendemos por ações no território? O que são ações no território em saúde mental? Neste artigo vamos pensar sobre estas e outras questões sem a pretensão de esgotar este tema tão complexo e caro.

## **2 AÇÃO NOS TERRITÓRIOS E OS MODOS DE PRODUÇÃO DE SAÚDE PSÍQUICA**

Como vimos anteriormente, a questão do território e da territorialização está presente nos princípios e diretrizes das políticas de saúde. Por exemplo, a portaria 336/02 que institui os Centros de Atenção Psicossocial caracteriza estes como serviços territorializados e devem funcionar conforme a lógica do território.

O conceito de território é polissêmico e seus vários entendimentos convocam a diferentes modos de territorialização. Oliveira, Furlan (2008) afirmam que há nas práticas de saúde diferentes visões sobre o território que, por sua vez, condiciona diferentes práticas de atenção. Lima, Yasui (2014), em artigo intitulado “Territórios e sentidos: espaço, cultura, subjetividade e cuidado na atenção psicossocial” trabalham a questão do território dentro de dois aspectos relevantes, o primeiro, referente aos múltiplos sentidos que a palavra contém e, o segundo, refere-se aos processos que se desenvolvem no território a partir das suas múltiplas lógicas. Trabalharemos a questão do território tomando de empréstimo para análise estes dois aspectos destacando o segundo.

Em relação ao primeiro aspecto, tanto Oliveira, Furlan (2008), quanto Lima, Yasui (2014), trazem pontos convergentes aos múltiplos entendimentos. Ambos buscam desconstruir a noção do território como um objeto estático com suas formações naturais. Utilizam-se dos referenciais do geógrafo Milton Santos para apresentá-lo como um objeto dinâmico, vivo, repleto de inter-relações que não só engloba características físicas, mas também as marcas produzidas pelo homem.

Oliveira, Furlan (2008) caracterizam este território dinâmico como *território-processo*:

[...] campo de batalha de determinações gerais e particulares que dialeticamente moldam os lugares e configuram subespaços de tempo. E no qual estão inseridos sujeitos. (2008, p. 250)

Lima, Yasui (2014) denominam de *território relacional*:

Ele diz respeito à construção e transformação que se dá entre os cenários naturais e a história social que os homens inscrevem e produzem: memória dos acontecimentos inscrita nas paisagens, nos modos de viver, nas manifestações que modulam as percepções e a compreensão sobre o lugar; relações que surgem dos modos de apropriação e de alienação deste espaço e dos valores sociais, econômicos políticos e culturais ali produzidos; modos múltiplos, contíguos, contraditórios de construção do espaço, de produção de sentidos ao lugar que se habita, ao qual se pertence por meio das práticas cotidianas. (2014, p. 597)

Este novo modo de conceituar e olhar o território é fundamental para pensar mudanças de práticas das ações de saúde quando tem o território como foco. Apesar dos avanços em relação ao conceito e práticas, ainda podemos identificar em muitas intervenções a perspectiva higienista nas relações, nos registros e na própria intervenção:

O território ainda é abordado sob o aspecto numérico da população, na divisão da população adscrita e, nos prontuários familiares, limita-se a uma descrição com argumentos estereotipados de que observa, como “péssimas condições de higiene”, “condições precárias de moradia”, “família desestruturada” (Oliveira,2008)[...] Vemos que as inserções no território ou nos grupos, quando se dão, ainda são olhadas sob o aspecto da escassez de recursos e de tempo para atender a infinita demanda. (OLIVEIRA; FURLAN, 2008, p. 253)

Vamos agora nos debruçar sobre o segundo aspecto relevante de análise do conceito de território na Saúde Coletiva e mais especificamente na Saúde Mental. Este segundo aspecto se refere aos processos que se desenvolvem no território a partir das suas múltiplas lógicas.

Costa-Rosa (2011) trás importantes contribuições para a crítica dos processos que se desenvolvem no território por meio da análise dos modos de produção de saúde e subjetividade, e, dos efeitos dessa produção. A partir do princípio de que a produção de saúde psíquica no contexto coletivo só acontece sob a interdição da Instituição como dispositivo, ou seja, a instituição como dispositivo de produção, propõe quatro parâmetros de análise lógico-

histórica (estrutural) <sup>12</sup> a partir da hipótese de que a configuração atual da instituição de Saúde Mental é efeito da luta de força entre dois paradigmas que configuram os processos de produção na Atenção do sofrimento psíquico: o “Paradigma Psiquiátrico Hospitalocêntrico Medicalizador” (PPHM) e “Paradigma Psicossocial” (PPS).

Dentre estes parâmetros, destacamos o terceiro (concepções das formas de relação Instituição-Território e população-instituição), neste Costa-Rosa (2011) enfoca o modo como a instituição da Saúde Mental se apresenta e se insere no espaço geográfico (território), no imaginário (os significantes que ela se apresenta e a produção destes no imaginário social) e no simbólico (capacidade da instituição cumprir suas promessas a partir dos seus modos, instrumentos e meios). Este parâmetro põe em análise os limites e possibilidades de como a instituição e seus meios respondem às pulsões da Demanda Social<sup>13</sup> e, não apenas, a encomenda<sup>14</sup>. Outra linha de análise neste parâmetro é o inverso: como a população percebe a instituição. Este aspecto é fundamental, pois os modos de produção em análise, ou seja, o modo capitalista de produção e o modo cooperado produzem diferentes ofertas e conseqüentemente diferentes possibilidades de vínculo e relações transferências.

Por meio de referenciais da psicanálise do campo Lacaniano Costa-Rosa (2011) introduz uma questão central dos processos que se desenvolvem no território ao introduzir a discussão da instituição no imaginário, problematizando os significantes que frequentemente atravessam a comunicação, muito desses estigmatizadores. Significantes estes que interferem nos modos de expressão da Demanda Social e Demanda Subjetiva e nas relações de saber entre o sujeito do sofrimento que procura o serviço e os trabalhadores que ofertam um modo de atenção, condicionando um tipo de oferta de relação transferencial.

Em outros termos, os modos como a instituição modela sua imagem e a da sua práxis no Território operam de maneira direta nas formas de percepção do sofrimento pelos indivíduos e no jeito de representarem as possibilidades

---

<sup>12</sup> 1) concepções de “objeto” e dos “meios” de ação; 2) concepções das formas de organização do dispositivo institucional – formas das relações intrainstitucionais; 3) concepções das formas de relação Instituição-Território e população-instituição; e, 4) concepções dos efeitos terapêuticos e seus desdobramentos éticos.

<sup>13</sup> A definição de demanda social está totalmente atrelada à definição de encomenda. Costa-Rosa (2011) utilizando-se do referencial teórico de Lourau define a encomenda e demanda social como:

A encomenda como uma espécie de contraface da Demanda, ou seja, o modo como esta aparece empiricamente nos pedidos. A Demanda só pode traduzir-se em encomendas através da sua mediação imaginária e ideológica. Ou seja, a tradução das pulsações da Demanda Social em pedidos depende dos modos de representação do que seja aquilo que “falta” e aquilo que se necessita e deseja [...] (2011, p. 26)

de tratamento que servem de base ao enunciado dos pedidos de ajuda. (COSTA-ROSA, 2011, p.76)

Costa-Rosa (2011) identifica dois subconjuntos de significantes que expressam a relação entre instituição e clientela, cada qual correspondentes aos paradigmas contraditórios que estão em ação nas instituições de saúde mental neste momento histórico.

O primeiro é o *locus depositário e de administração de suprimentos*, vinculado ao Paradigma Psiquiátrico Hospitalocêntrico Medicalizador (PPHM). Neste a instituição reafirma o sentido dos significantes com que é designada, não apresentando nenhum movimento de desconstrução/desinstitucionalização. Reproduz as relações sociais do modo capitalista de produção, marcada por relações verticalizadas de saber-poder, utilizando a medicalização como resposta aos impasses subjetivos e, até mesmo, sociais, repondo os indivíduos no processo de produção saúde-adoecimento, ou seja, repondo na reprodução do capital e/ou consumo. Em contrapartida a esta “oferta de relação transferencial” a população toma a instituição como espaço depositário das suas queixas e agenciadora de suprimentos.

O segundo é o *locus de (inter)locação*, se vincula ao Paradigma Psicossocial (PPS):

O PPS exige que se ponha em exercício outra lógica e outras ações decorrentes da ética que o constitui. A instituição apresenta-se e se situa como instância de interlocução e de locução: o valor recai sobre a palavra, o diálogo, a intersubjetividade, o saber do sujeito; abrem-se condições para a participação do sujeito na resolução dos seus problemas com um saber de criação consciente e inconsciente, e para a sua participação na definição dos modos de ser e funcionar da própria instituição. De locus depositário e de suprimentos, transita-se na direção da função de instância de fala e escuta. Como efeito, recupera-se a dimensão da enunciação e da Demanda Social: é meta criar as condições complexas capazes de permitir que ressurgam, nas instituições, as pulsações desejanças e instituintes que, por definição, deram origem a queixas e pedidos e neles estão presentes. (COSTA-ROSA, 2011, p.75)

Neste paradigma busca-se reposicionar os indivíduos nos conflitos e contradições de que vieram se queixar. Lima, Yasui (2014) afirmam que dentre estas múltiplas lógicas que condicionam o desenvolvimento de processo no território, algumas produzem emancipação e participação, outras sujeição e dominação.

A partir da análise lógico-estrutural proposta por Costa-Rosa (2011) e somando as contribuições de Lima, Yasui (2014) podemos afirmar que os processos que se desenvolvem no território produzindo sujeição e dominação estão vinculados ao “Paradigma Psiquiátrico Hospitalocêntrico Medicalizador” (PPHM), enquanto os que produzem emancipação e participação estão alinhados ao “Paradigma Psicossocial” (PPS).



### 3. ESCUTA QUALIFICADA E OLHAR DO ESTRANGEIRO: QUESTÕES ÉTICAS NO PROCESSO DE TERRITORIALIZAÇÃO

Tanto Lima, Yasui (2014), quanto Costa-Rosa (2011), ao debruçarem sobre os processos desenvolvidos nos territórios colocam em questão o conceito e a prática clínica. Para Lima, Yasui (2014) é preciso problematizar o olhar sobre o território, e não apenas os deslocamentos no espaço físico, para pensar a prática clínica possível, considerando o território como espaço relacional onde a vida pulsa, espaço onde se produzem modos de ser, de se relacionar, de consumir, engajados na máquina capitalista.

Costa-Rosa (2011) afirma:

A forma da representatividade social da instituição no Território interfere, portanto, nos modos dos vínculos transferenciais e outros, nas modalidades de manifestação inicial desses vínculos, operando como função fundamental dos processos de subjetivação que se pretenda pôr em ação no projeto de ação institucional. Em outros termos, os modos como a instituição modela sua imagem e a da sua práxis no Território operam de maneira direta nas formas de percepção do sofrimento pelos indivíduos e no jeito de representarem as possibilidades de tratamento que servem de base ao enunciado dos pedidos de ajuda.

Aqui estão dadas as bases para uma clínica capaz de incluir a consideração dos processos de “transferência” imaginária e simbólica como componentes “tecnológicos” necessários das relações de produção. Uma clínica crítica ampliada dos processos de subjetivação nunca poderá deixar de fora a consideração esses aspectos do imaginário coletivo e individual, tão decisivos para a escuta da Demanda. (2011, p. 76)

Assim, afirmaremos que modos de olhar o território e escutar as demandas verbalizadas pelas pessoas que vivem neste território, que quando trazem alguma queixa também trazem questões referentes ao “seu pedaço”, estão vinculados a modos distintos de produzir território que por sua vez condiciona modos diferentes de produzir atenção. Podemos afirmar que há dois modos de territorialização, que produz dois territórios: território ratificador e território analisador.

Uma das características da contemporaneidade é a sensação de aceleração. Vivemos numa sociedade *fast*, o que implica que todas as demandas precisam ser respondidas quase que imediatamente. Mas esta demanda por respostas rápidas é reforçada pela produção de ofertas que vendem soluções rápidas, tão rápidas que parecem mágicas, ou seja, somos constantemente persuadidos a comprar soluções mágicas já que nossas demandas são cada vez mais imediatas. Este modo contemporâneo de demandar e responder a estas demandas atravessa e condiciona, no campo da saúde mental, modos de gestão da clínica, que, por sua

vez, interfere no modo olhar e escutar as demandas dos e nos territórios, sendo que o território é:

[...] continuamente atravessado pela lógica do capitalismo globalizado, que intervém dissipando e desintegrando as fronteiras entre o local e o global, modificando relações, gerando modos conformados e consumistas de existir. É no território, também, que se exerce o controle das subjetividades. É nele que se instala o olho vigilante do poder disciplinar que se ramifica e adere às rotinas cotidianas, transmutando-as ao sabor das conveniências do mercado. E o que se vende com as mercadorias são modos de ser, novos mundos e novas formas coletivas de conceber a vida e a existência – subjetividades capturadas e ansiosas pelo consumo. (LIMA; YASUI, 2014, p. 598)

Quando respondemos prontamente a estas demandas imediatas estamos ratificando discursos, produzindo mais do mesmo, ou seja, subjetividades capturadas e ansiosas pelo consumo, mero executor de procedimentos e mais nada, numa lógica de produtividade capitalista. Costa-Rosa (2011), utilizando-se dos Discursos de Lacan como laços sociais de produção afirma que o sujeito, mesmo dilacerado pela decomposição do sintoma, apresenta-se atravessado pelo Discurso do Mestre<sup>15</sup>, porta voz de significante tautológico (“depressão”, “bipolar”, “esquizofrenia”, “TOC”, “drogado”) originado dos enunciados médicos socialmente difundidos.

Estamos chamando de **território ratificador** o território tanto do serviço de saúde mental, quanto, da família, da mídia, da religião, que reafirma estes significantes. Ao responder prontamente as queixas, o serviço de saúde mental, ocupa o lugar de detentor do saber e objetos de cura, colocando o sujeito da demanda no lugar de objeto de intervenção, individualizando e medicalizando demandas sociais e coletivas, excluindo o território como lugar de produção de subjetividade, produzindo assim, outra ratificação, pois ao excluir o território, não pensa, escuta e olha possibilidades outras de modos de produção de subjetividade que virtualmente este oferta. Capturado pelos significantes tautológicos a escuta e o olhar estão viciados, pois escuta e olha aquilo que aparece de imediato, regime de visibilidade total, profusão infinita de imagens, sem mediação, onde a imagem mostra tudo.

---

<sup>15</sup> O Discurso do Mestre na teoria Lacaniana faz parte dos quatro discursos propostos pelo psicanalista francês: o do Mestre, da Histeria, do Analista e do Universitário. No discurso do Mestre trata-se de um sujeito que sabe e de um sujeito que não sabe, que tem como efeito o assujeitamento do outro. Costa-Rosa (2011) utilizando-se das considerações de Clavreul (1983), caracteriza o discurso médico como um caso particular do laço social do “Discurso do Mestre”.

Em resumo, nesse laço discursivo, o psiquiatra, como agente, é o proprietário de um saber extraído do outro, o paciente; esse saber é mediador de suas ações de cura pela via medicamentosa, justamente fazendo vista grossa para o essencial desse saber: a dimensão subjetiva posta em jogo como o foco das razões do sujeito/paciente ter “solicitado” sua entrada nesse laço social. (2011, p.52)

Imagem obscena, dizem alguns, isto é, ob-cena, sem cena, sem a cena que todo espetáculo pressupõe, em que há um jogo entre um revelado e um oculto presenciado pelo olhar de um espectador situado a uma certa distância da imagem. Aqui, na visibilidade total, também chamada de pornografia, estaríamos mais próximos de uma promiscuidade tátil com as coisas...(PAL PELBARD, 1993, p. 52)

Mas o território é o lugar onde a vida pulsa, lá estão às possibilidades de produção de modos de ser, novos mundos e novas formas coletivas de conceber a vida e a existência, seja ofertados e comprados prontos em forma de mercadoria, seja produzido artesanalmente a partir das brechas instituintes no cotidiano. Abrimos então a possibilidade para outros modos de territorialização, para além do imediato da visibilidade total, para além das identificações dos significantes tautológicos, o que denominamos de **território analisador**.

Para Lapassade é o “o analisador que realiza a análise”, sendo os analisadores produto de movimentos de desnaturalização, que revela a natureza do instituído, colocando em análise os efeitos das práticas institucionais que reproduzimos no nosso cotidiano, sem nenhuma “filtragem” crítica.

Os analisadores seriam acontecimentos - no sentido daquilo que produz rupturas, que catalisa fluxos, que produz análise, que decompõe. Eles assinalam as múltiplas relações que compõem o campo tanto em seu nível de intervenção quanto em seu nível de análise. (PASSOS; BARROS, 2000, p. 73)

As cenas do cotidiano no território ofertam uma multiplicidade de analisadores, uma multiplicidades de possibilidades, porém, a princípio o que escutamos e olhamos de imediato são queixas que convocam a uma resposta imediata, pronta, apaziguadora, pois a posição de quem queixa é, muitas vezes, da ordem da impossibilidade, buscando no outro a resposta para seus impasses subjetivos. Tendemos a olhar no território só os problemas, as mazelas, como se tudo estivesse dominado. O território analisador convoca a uma ética, a ética da escuta qualificada e do olhar do estrangeiro. Escutar para além da queixa imediata, buscando identificar no mar de impossibilidades do discurso instituído, brechas instituintes.

Segundo Peixoto (1988), a cultura contemporânea é de segunda geração, onde as histórias, experiências e anseios são moldados por imaginários e iconografias advindos da indústria cultural. As imagens passaram a constituir elas próprias a realidade. Propõe a partir deste impasse o olhar do estrangeiro, aquele que não é do lugar, que acabou de chegar, é capaz de ver aquilo que os que estão lá não podem mais perceber. O olhar do estrangeiro é

capaz de olhar as coisas como se fosse a primeira vez e, de viver histórias originais livrando a paisagem da representação, retratar sem pensar em nada já visto antes. Do imediatismo ao inédito, numa dupla vertente. O trabalhador da saúde ao ir ao território e entrar em relação com as pessoas que lá vivem deve estar munido deste olhar do estrangeiro para olhar as potencialidades lá existentes. Mas, ao contrário de olhar pelos habitantes, é preciso pensar formas de produzir, no encontro, este olhar de estrangeiro junto com os próprios habitantes para que eles possam ter a experiência de lançar um novo olhar sobre o território, sua vida, modos de ser e de estar naquele lugar, desconstruindo representações estereotipadas. Produção de “olhar do estrangeiro” eis uma das funções do território analisador.

#### **4. A TERRITORIALIZAÇÃO COMO ARTICULAÇÃO DE GRUPO/COLETIVOS**

Como produzir o “olhar do estrangeiro”? O olhar de quem não é do lugar, sendo do lugar. Produzir a sensação de quem acabou de chegar, mas nunca partiu. Olhar as coisas como se fosse à primeira vez sempre estando ali, livrando a paisagem da representação, abrindo-se para o inédito. Mas, o desafio não é produzir o olhar do estrangeiro em um ou outro, como uma expertise, nem mesmo trazer o estrangeiro, o de fora, para dentro, para que a partir do olhar dele de estrangeiro transmita suas sensações para quem é do lugar, para quem está “dentro”.

Este posicionamento de trazer o de fora para falar sobre o “dentro”, para os que estão “dentro”, ou sobre o “dentro nos outros”, é hegemônico, pois o trabalho no território, ou o processo que se desenvolve no território, ainda tende a ser vertical e autoritário: colonizador de significantes, ratificador de imaginários.

O desafio que se coloca é outro. A questão não é só problematizar se faz ou não territorialização, se atua ou não nos territórios, mas o como e com que lógica dispara estes processos. Ou seja, o desafio posto aqui é o da produção de territórios analisadores. Novamente nos deparamos com a questão da clínica.

Para Lima, Yasui (2014) é preciso assim abandonar “...uma clinica centrada na pessoa e no sintoma individual, para dar lugar a processos de produção de saúde e de subjetividade...” (p. 599). É no território que as subjetividades são produzidas. Na contemporaneidade a máquina capitalista, caracterizada por um capitalismo intensivo, investe na constante remodelagem do sentido da existência, num movimento cínico e perverso que, ao mesmo tempo em que desterritorializa, reterritorializa, ofertando modos de ser e existir

alinhados ao seu axioma, “processos de desterritorialização que liberam fluxos a serem submetidos a uma conjunção forçada...” (BENEVIDES;PASSOS, 2000, p.160). Benevides, Passos (2000) ao refletirem sobre o capitalismo contemporâneo, o exercício da clínica e a produção de subjetividade, afirmam a inseparabilidade do plano da clínica com a da filosofia, da arte, da ciência, e em especial da Política.

Porque aí nos encontramos com modos de produção, modos de subjetivação e não mais sujeitos, modos de experimentação/construção e não mais interpretação da realidade, modos de criação de si e do mundo que não podem se realizar em sua função autopoietica, sem o risco constante da experiência de crise. O que queremos dizer é que definir a clínica em sua relação com os processos de produção de subjetividade implica, necessariamente, que nos arrisquemos numa experiência de crítica/análise das formas instituídas, o que nos compromete politicamente. (2000 p.166)

Há então uma indissociabilidade entre os processos no território e a construção de coletivos. Território analisador: colocar em análise as formas instituídas nos território nas suas múltiplas escalas e sentidos. Processo coletivo de desterritorialização para emersão do olhar do estrangeiro, para que nos encontros, no entre, na relação do fora com o dentro e vice-versa, possa no ato da relação produzir outros territórios (subjetividades-processo), comprometidos com os impasses subjetivos locais e não com a produção de capital por meio de reterritorialização constrangidas por subjetividades-mercadoria.

Para Lima, Yasui:

Organizar um serviço que opere segundo a lógica do território é encontrar e ativar os recursos locais existentes, estabelecendo alianças com grupos e movimentos de arte ou com cooperativas de trabalho, para potencializar as ações de afirmação das singularidades e de participação social. Para tanto, é preciso criar uma intensa porosidade entre o serviço e os recursos do seu entorno. Significa, também, especialmente nos locais precários e homogêneos, criar outros recursos, inventar e produzir espaços, ocupar o território da cidade com a loucura – do manicômio, lugar zero das trocas sociais (ROTELLI ET AL., 2001), ao espaço público como locus terapêutico, de intervenção, de montagens e instalações em permanente processo de produção. (2014,p.603)

## **5. CONSIDERAÇÕES FINAIS: AÇÃO NOS TERRITÓRIOS - POR UMA ECOLOGIA DO INVISÍVEL**

Peter Pál Pelbart (1993) no ensaio “Ecologia do Invisível” afirma que entramos numa nova relação com o invisível. Do invisível imanente das culturas arcaicas, presente entre os homens, passando pelo invisível transcendente, invisível que habita o céu, até o invisível subjetivo, que habita o sujeito, privatizado na forma do fantasma individual, hoje o invisível encontra-se engolido pela visibilidade imaterial da imagem. (PELBART, 1993, p. 50) Porém, segundo o autor, este regime de visibilidade não é capaz de substituir o invisível, e sim poluí-lo. Ao sermos bombardeados por um turbilhão de imagens e palavras, vivenciamos uma espécie de poluição do invisível. Pelbart (1993) propõe como ecologia do invisível a produção de vacúolos de silêncio e vacúolos de imagens, não num sentido asséptico de preservação, mas de “possibilitação”. Mas, a produção destes vacúolos é além de estética, filosófica e clínica, transversalmente política, pois este invisível é imanente às grandes máquinas técnicas e sociais.

Esta operação e reconexão com a ordem do invisível virtual não é propriamente do Ser, mas do Entre. Questão que deve ser pensada politicamente. A ecologia do invisível convoca processos de singularização por meio de produção de coletivos, pois é na relação, no Entre, que produzimos singularidades. “Nós precisamos desgarrar desse presente sem espessura que a mídia nos oferece, imagem móvel de uma eternidade, para introduzir em nossas vidas o inédito” (p. 57).

Mais do que afirmar a indissociabilidade dos processos no território e a produção de coletivos, é preciso enfatizar os coletivos como espaços reservados ao intempestivo, ao inédito, ou seja, territorialização como produção de coletivos para uma ecologia do invisível, para uma ecologia do simbólico, pois quando falamos em inéditos estamos falando em inéditos de produção de sentidos, abertura a um novo saber que se produz no Entre, no encontro.

É importante atentarmos para o fato de que estes espaços coletivos para a produção de inéditos, produção de novos sentidos, não precisam ficar vinculados exclusivamente ao campo da saúde e de seus significantes como “grupos terapêuticos”, “terapia comunitária”, dentre outros. Pelo contrário, estes significantes podem limitar a produção de sentidos e produção do comum, deslocando questões sociais e/ou coletivas e condicionar as demandas e falas às questões da ordem do indivíduo e sua “interioridade”, seja do corpo orgânico, seja da “psique”.

Assim, trabalhar nos territórios nos remete ao desafio da produção de espaços coletivos desvinculados ou desassociados, a priori, da questão de saúde e/ou saúde mental, constituindo coletivos produzidos e atravessados por questões dos e nos territórios.

## REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. **Reforma psiquiátrica e política de saúde mental no Brasil**. Documento apresentado à Conferência Regional de Reforma dos Serviços de Saúde Mental: 15 anos depois de Caracas. OPAS. Brasília, novembro de 2005.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. **Saúde Mental no SUS: os Centros de Atenção Psicossocial**. Brasília: Ministério da Saúde, 2004.
- COSTA-ROSA, A. Ensaio 1. **Modos de Produção das Instituições na Saúde Mental Coletiva: efeitos na terapêutica e na ética, ou a subjetividade capitalística e a Outra**. 2011. Tese de Livre Docência. Universidade Estadual Paulista, Assis.
- \_\_\_\_\_. Ensaio 2. **A instituição de Saúde Mental como Dispositivo Social de Produção de Subjetividade**. 2011. Tese de Livre Docência. Universidade Estadual Paulista, Assis.
- COSTA-ROSA, A.; PASTORI, F. O grupo psicoterapêutico além do Imaginário: a psicanálise de Lacan, laços sociais e revoluções de discurso. **Revista de Psicologia da UNESP**, v. 10, n. 1, p. 01-23, Set. 2017.
- LOURAU, R. **Análise Institucional e Práticas de Pesquisa**. Rio de Janeiro: UERJ, 1993.
- LUZIO, C. **A Atenção em Saúde Mental em municípios de pequeno e médio porte**. 2003. Tese de Doutorado. Universidade Estadual de Campinas, Campinas.
- LIMA, E. M. F. A.; YASUI, S. Territórios e sentidos: espaço, cultura, subjetividade e cuidado na atenção psicossocial. **Saúde em Debate**, v. 38, n. especial, p. 593-605, 2014.
- OLIVEIRA, G. N; FURLAN, P. G. Co-produção de projetos coletivos e diferentes “olhares” sobre o território. In: CAMPO, G. W. S.; GERRERO, A. V. P. **Manual de Práticas de Atenção Básica: Saúde Ampliada e Compartilhada**. São Paulo: HUCITEC, 2008.
- ONOKO CAMPOS, R.; GAMA, C. Saúde Mental na Atenção Básica. In: CAMPO, G. W. S.; GERRERO, A. V. P. **Manual de Práticas de Atenção Básica: Saúde Ampliada e Compartilhada**. São Paulo: HUCITEC, 2008.
- PASSOS, E; BARROS, R. B. A Construção do Plano da Clínica e o Conceito de Transdisciplinaridade. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 16, n. 1, p. 71-79, 2000.
- PASSOS, E.; BARROS, R. B. Clínica, política e modulações do capitalismo. **Lugar Comum**, Rio de Janeiro, n. 19, p. 159-171, 2004.
- PEIXOTO, N. B. O olhar do estrangeiro. In: NOVAES, A. (org.). **O OLHAR**. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.

PEIXOTO, N. B. Ver o invisível: a ética das imagens. In: NOVAES, A. (org.). **ÉTICA**. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

PELBART, P. P. Ecologia do invisível. In. PELBART, P. P. **A Nau do Tempo Rei**. São Paulo: Imago, 1993.

YASUI, S. **A construção da Reforma Psiquiátrica e seu contexto histórico**. 1999. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual Paulista, Assis.



## TERAPIAS PSICODÉLICAS: UMA REVISÃO INTEGRATIVA

Paulo Roberto Grangeiro Rodrigues  
Jonas Senos Pache de Faria

### 1 INTRODUÇÃO

O presente capítulo levanta publicações e materiais teóricos sobre terapias psicodélicas, ou seja, terapias que se utilizam de drogas psicomiméticas (também chamados de psicodélicos) como ferramentas para tratamento de transtornos mentais e comportamentais. O estudo se limitou a avaliar artigos científicos nacionais e internacionais publicados até setembro de 2016 a respeito do assunto “terapias psicodélicas”. Os artigos consultados foram retirados de bases de dados eletrônicas dos sites Scielo (<http://www.scielo.org/php/index.php>), Google Acadêmico (<https://scholar.google.com.br/>), Biblioteca Virtual em Saúde (<http://www.bvs-psi.org.br/php/index.php>.) e *Multidisciplinary Association for Psychedelic Studies* (<http://www.maps.org/>).

Como as terapias psicodélicas são há muito tempo marginalizadas no campo científico devido a influências políticas e morais em oposição ao uso de substâncias psicoativas (FADIMAN, 2011), o trabalho visa desmistificar o assunto e abrir espaço para discussão do tema no meio acadêmico pela apresentação de pesquisas modernas e mais antigas sobre estes tipos de terapia. O estudo permite refletir sobre possibilidades de inserção das técnicas e substâncias psicodélicas em ambientes contemporâneos para o benefício da saúde mental coletiva.

### 2 AS DROGAS E SEUS USOS

#### 2.1 DROGAS E PSICOTRÓPICOS

Segundo a OMS, droga é uma palavra com diferentes usos. Em medicina, droga é qualquer substância capaz de prevenir e curar doenças ou aumentar o bem estar físico ou mental do sujeito. Já na farmacologia, droga é qualquer agente químico capaz de alterar processos bioquímicos e fisiológicos de tecidos ou mesmo organismos. Popularmente conhecido, o termo droga refere-se em específico às drogas psicotrópicas e mais precisamente às drogas ilícitas, das quais a maioria dos usuários faz uso recreativo (SECRETARIA

NACIONAL ANTIDROGAS, 2006). O termo psicotrópico restringe a classificação da droga para somente aquelas que atuam primariamente no sistema nervoso central, uma definição com o mesmo significado da palavra “psicoativa”. Não necessariamente os psicotrópicos são substâncias ilícitas de abuso. Diversos fármacos que também atuam no sistema nervoso do indivíduo também podem ser chamados de psicotrópicos ou psicoativos (SECRETARIA NACIONAL ANTIDROGAS, 2006).

Para Araujo, estas substâncias podem ser classificadas de diferentes formas. Entre as classificações mais comuns, elas podem ser divididas entre a forma como foram fabricadas, ou seja, naturais, as quais foram retiradas da natureza não sofreram modificações químicas diretas em sua estrutura, como a maconha; sintéticas, drogas que foram totalmente feitas em laboratórios, como o MDMA (metilenodioximetanfetamina), popularmente conhecido como “ecstasy”, e ainda drogas semissintéticas. Este último tipo abrange substâncias feitas a partir de produtos naturais, como o LSD (dietilamida do ácido lisérgico) e a cocaína (ARAUJO, 2012).

Além desta classificação, os psicotrópicos podem ser descritos como estimulantes, depressores ou perturbadores do sistema nervoso central. Nesta forma de repartição, as drogas são agrupadas conforme seus efeitos sobre o comportamento e a percepção do organismo. As estimulantes aumentam a atividade do cérebro e ativam sistemas parassimpáticos no indivíduo, como é o caso das anfetaminas, enquanto as depressoras diminuem os processos mentais, tornando perceptível a presença de sistemas simpáticos no organismo, como o álcool. Finalmente, as perturbadoras do sistema nervoso central, também chamadas de alucinógenos, psicodélicos ou psicomiméticos, mais do que alterarem a atividade cerebral, modificam a forma como o sistema nervoso central funciona. É o caso da dimetiltriptamina, da psilocibina, do LSA (Dietilamina do ácido lisérgico), do LSD, da mescalina e diversas outras substâncias (ARAUJO, 2012).

Uma terceira classificação sugere repartições dos psicoativos segundo a finalidade de seu uso. Estas substâncias podem ser usadas de forma recreativa, quando a única intencionalidade de uso está voltada apenas ao prazer obtido pelo indivíduo, de maneira religiosa, uso o qual está atrelado às crenças do sujeito em questão, e de forma terapêutica. Neste último tipo de uso, a droga é encarada como uma ferramenta para se tratar determinada enfermidade e auxiliar a pessoa a se aproximar de um estado mais saudável (ARAUJO, 2012).

## 2.2 PSICOMIMÉTICOS

Estas substâncias psicomiméticas utilizadas como ferramentas por alguns pesquisadores são citadas por Gilman como "Agentes Psicodélicos". Segundo o autor, as drogas alucinógenas diferem-se de outras substâncias por causar alterações na percepção, no pensamento e no humor sem causar grandes efeitos na memória e na orientação do indivíduo. Estes efeitos podem variar no mesmo indivíduo em diferentes contextos. (GILMAN, 2010). Dentre os psicomiméticos mais comuns, o autor cita a dietilamida do ácido lisérgico (LSD), a fenciclidina (PCP), a metilendioximetanfetamina (MDMA, *ecstasy*) e a quetamina (GILMAN, 2010).

De acordo com Gilman, o LSD é a droga alucinógena mais potente, com alterações de consciência a partir de 20 microgramas, mas suas doses usuais variam dentre 50 a 300 microgramas para fins recreativos. Quando consumido oralmente, seus primeiros efeitos são percebidos dentre 40 a 60 minutos, atingem o pico dentre 2 a 4 horas e prosseguem de 6 a 8 horas após o consumo. Os efeitos mais comuns relatados incluem distorções de percepção, alucinações, alterações de humor, hiperexcitação e, em certos casos, sensação de pânico. Os sintomas físicos limitam-se em dilatações da pupila, elevações na pressão arterial e da frequência do pulso, ruborização, salivação, lacrimejamento e hiperreflexia (GILMAN, 2010).

O MDMA (*ecstasy*) além de perturbador da consciência é também um estimulante. Seus efeitos desejados estão associados a sensações de vigor, alteração da percepção sobre o tempo e experiência sensoriais agradáveis. Os efeitos não desejados da droga incluem taquicardia, boca seca, contração da mandíbula e dores musculares. Em doses altas, observa-se alucinações visuais, agitação, hipertemia e ataques de pânico. As doses variam de 100 a 200 miligramas, seus efeitos persistem por 3 a 6 horas. O MDMA pode causar neurotoxicidade (GILMAN, 2010).

Além destas, pode-se agrupar dentro dos psicomiméticos a Mescalina, o D.M.T (Dimetil triptamina, presente na planta Ayahuasca), a Psilocibina e a Psilocina, entre outros, conforme menciona Sollero (1979). Não somente o tipo de substância altera os efeitos no cérebro, mas também a forma como é utilizada, para qual fim é utilizado e em qual contexto seu uso se insere.

### 2.3 USO DE DROGAS EM DIFERENTES CONTEXTOS

Araujo destaca três principais formas de contexto para a utilização da substância: o contexto recreativo, o contexto medicinal e o contexto religioso. A nomeação destas categorias ganhou força no início do século 20, quando as leis de controle de substâncias tornaram-se mais rígidas (ARAUJO, 2012).

O uso recreativo da droga acontece quando não há envolvimento medicinal, religiosos ou científicos no contexto, enquanto o uso medicinal e científico precisa ser atestado e autorizado por entidades competentes. Por sua vez, o contexto religioso diz respeito ao envolvimento de crenças para a utilização da substância (ARAUJO, 2012). Para o presente estudo, o uso medicinal e, eventualmente, o uso religioso das substâncias é o contexto favorecido.

### 2.4 PSICOTERAPIA TRANSPESSOAL

Segundo Myers, psicoterapia é uma relação que envolve emoção. Tem como base a confiança e, geralmente, possui um sentido. Nesta relação, há o cliente, ou paciente de acordo com a abordagem, e em algumas modalidades mais de um cliente, e o profissional, chamado de terapeuta (MYERS, 2011). Estima-se que exista mais de 250 abordagens psicoterapêuticas clínicas atualmente, com diversas técnicas e metodologias (MYERS, 2011). Dentre elas, destaca-se para este trabalho a Psicologia Transpessoal, intimamente relacionada ao tema estudado.

Dentre as abordagens psicológicas que mais se aproveitaram dos psicomiméticos como ferramentas para o trabalho terapêutico, encontra-se a chamada "Psicologia Transpessoal", conforme mostra James Fadiman (2011). De acordo com Elias Boainain Jr, a Psicologia chamada como Transpessoal possui como objetos principais de estudo a "espiritualidade", a "autotranscendência" e a "ampliação de consciência". (BOAINAIN, 1998) Termos estes pouco aceitos na psicologia contemporânea por relacionar-se diretamente com crenças religiosas e culturais. Mas, conforme cita o pesquisador, uma das características desta abordagem está justamente em aceitar tradições espirituais como formas de psicologias (BOAINAIN, 1998). Para a contribuição da formação teórica desta escola junto com estes conceitos mencionados, Boainain chama atenção para três autores: Richard Maurice Bucke, quem trabalhou com termos como "consciência cósmica" e vivência subjetiva; William

James, o qual estudou as variedades da experiência religiosa, a natureza da consciência, seus fluxos e estados; e, finalmente, Carl Gustav Jung, fundador da Psicologia Analítica, pesquisou e escreveu sobre "dimensões transcendentais da consciência", parapsicologia, astrologia, dentro de muitos temas polêmicos para a ciência contemporânea (BOAINAIN, 1998).

Mesmo com as bases teóricas já alicerçadas, o surgimento desta psicologia só se concretizou com a ajuda de um contexto cultural e científico em reorganização brusca. Culturalmente, popularizava-se nesta época pelo ocidente a meditação, a espiritualidade oriental e o próprio uso de substâncias alucinógenas. Deste cenário, uma necessidade de se pesquisar cientificamente sobre o tema cresce. Cientificamente, avanços nas ciências naturais e novas descobertas revolucionárias, assim chamadas por Boainain, criam um novo paradigma científico, no qual a realidade física é vista apenas como uma estreita faixa da realidade total. Dentre as grandes ideias referentes a este período, temos que o tempo e espaço tornam-se conceitos relativos, a energia é, na verdade, vista pela física como equivalente à matéria, as consciências subjetivas e realidades concretas relacionadas como parte de uma mesma realidade unitária, e diversas outras conceituações semelhantes às propostas pelos assim chamados espiritualistas, de acordo com autor (BOAINAIN, 1998).

A fim de atender estas demandas de época, a Psicologia Transpessoal sugere orientações para alcançar seus objetivos de desenvolver as últimas potencialidades humanas e o trabalho com as dimensões transpessoais, segundo Boainain. De acordo com o autor, chegue-se a esta profundidade quando o indivíduo, ou os indivíduos, enfocam, acessam ou mesmo provocam alterações em seu estado de consciência. As formas as quais levam a estes estados alterados são variadas e pouco importam, contanto que atinjam sua finalidade investigativa, terapêutica e educacional ao redor do tema (BOAINAIN, 1998).

Para Boainain, uma das metodologias mais antigas para atingir estados alterados de consciência consiste na utilização de substâncias psicomiméticas como ferramentas de expansão, ou introspecção, de consciência. Quase todos os precursores da Abordagem Transpessoal, em algum momento, utilizaram desta metodologia para atingir suas propostas. Por exemplo, Stanislav Grof, psiquiatra austríaco, aprofundou-se intensamente em seus estudos sobre a consciência humana pela dietilamida do ácido lisérgico (LSD), enquanto Aldous Huxley, escritor existencialista, dissertou um ensaio sobre a mescalina (substância psicomimética encontrada em alguns cogumelos) e suas implicações (BOAINAIN, 1998).

## 2.5 TERAPIAS PSICODÉLICAS

De acordo com Fadiman, as terapias psicodélicas, assim denominadas pelo próprio autor, são formas de auxiliar o indivíduo a explorar seu próprio psiquismo com a utilização de drogas psicomiméticas, ou psicodélicas, em um contexto clínico (FADIMAN, 2011).

Pouco antes da dietilamida do ácido lisérgico ser proibida nos Estados Unidos, James Fadiman utilizava desta substância como forma de aperfeiçoamento criativo para profissionais das mais diversas áreas. Segundo o autor, mesmo pessoas saudáveis poderiam se beneficiar da, assim intitulada por ele, terapia psicodélica (FADIMAN, 2011). Outras formas de terapia com psicomiméticos foram propostas por outros autores. Stanislav Grof e Timothy Leary, por exemplo, trabalhavam com psicoterapias com a utilização de LSD antes de ser proibido em seus respectivos países (FADIMAN, 2011). Não somente o LSD, mas pesquisas indicam que a Ayahuasca, a Psilocibina (FADIMAN, 2011) e o MDMA (MICHAEL C. MITHOEFER, 2012) têm obtido ótimos resultados no tratamento de alguns transtornos psicológicos. Conforme Fadiman cita em sua obra, embora em certos casos a terapia psicodélica possa se mostrar como proveitosa, em alguns casos específicos a utilização da substância não é aconselhada. Indivíduos com patologias e desordens psíquicas severas, por exemplo, podem ter suas patologias acentuadas durante a terapia (FADIMAN, 2011).

Segundo o modelo proposto por Grof, a terapia psicodélica possui os objetivos de ativar o inconsciente do paciente, desbloquear a energia ligada aos sintomas emocionais e psicossomáticos e converter a balança energética estacionária numa corrente de experiências (GROF, 1987).

Para Grof, o efeito por si só da substância pode ser considerado um instrumento terapêutico independente. Nestes casos, o terapeuta atua como um facilitador durante a terapia, sem intervir diretamente na condução do processo, como normalmente é realizado em terapias tradicionais (GROF, 1987). Entretanto, mesmo com a substância agindo por si só, alguns autores criaram diretrizes básicas para a condução da sessão. Blewett, por exemplo, divide a terapia com psicodélicos e oito partes: "*on set*", "*self-examination*", "*the empathic bond*", "*discussion*", "*diminishment of symptoms*", "*the meal*", "*termination of session*" e "*after-contact with the subject*" (BLEWETT; CHWELOS, 1959).

Durante o início, sensações como "tédio" podem ser experimentadas pelo paciente, visto que a maioria das substâncias psicomiméticas demoram para iniciar seus efeitos. Neste

momento é importante desenvolver e manter um vínculo entre terapeuta e paciente, evitando o ócio que acarreta, muitas vezes, em ansiedade (BLEWETT; CHWELOS, 1959).

Após certo tempo, a substância começará a agir sobre a consciência do indivíduo, iniciando aqui a fase de "*self-examination*", quando o sujeito perceberá a si mesmo com mais profundidade e o número de insights aumentará comparado a estados de consciência comuns. Nesta fase, o terapeuta agirá como suporte, e só atuará quando chamado pelo paciente. Esta etapa finaliza-se após o ápice do efeito da substância (BLEWETT; CHWELOS, 1959).

Em "*empathic bond*", a substância já não mais encontra-se no pico de sua atividade. O indivíduo tratado deve viver uma empatia com o terapeuta que será chave para o próximo passo (BLEWETT; CHWELOS, 1959).

A etapa "*discussion*" por sua vez trata da possibilidade de discutir e analisar os insights e profundos sentimentos vivenciados durante os momentos anteriores. (BLEWETT; CHWELOS, 1959). Durante o "*diminshment of symptoms*", o usuário começará a notar a diminuição dos efeitos produzidos pelo psicodélico. Consequentemente, a profundidade das vivências lentamente decrescerá (BLEWETT; CHWELOS, 1959). Em "*meal*", o sujeito tratado voltará aos poucos a realidade compartilhada e deve acostumar-se novamente ao estado comum de consciência. Esta etapa atrelara-se a última do processo terapêutico, "*termination of the session*", quando não há mais a presença de sintomas da droga (BLEWETT; CHWELOS, 1959).

Após a sessão psicodélica ser finalizada, o paciente deverá o mais breve possível ter contato novamente com o terapeuta. Na última etapa, que estende-se para além do processo principal, "*after-contact with the subject*", tópicos sobre vivências subjetivas devem ser conversados em um encontro final (BLEWETT; CHWELOS, 1959).

### 3 MÉTODO

A fim de mais bem entender as terapias psicodélicas, se realmente há estudos que demonstram sua eficácia e sua eficiência para o tratamento de transtornos mentais, opta-se neste estudo a utilização de uma revisão integrativa como instrumento metodológico. A revisão integrativa é um método de pesquisa o qual consiste na incorporação de evidências de diversas fontes a fim de contribuir para a prática profissional. Assim, o método possui como objetivo reunir e sintetizar resultados de trabalhos sobre um determinado tema, de forma

sistemática e ordenada, contribuindo para o aprofundamento da questão investigada. (MENDES, SILVEIRA; GALVÃO, 2008)

Para a construção da revisão integrativa, Mendes et al. propõe seis etapas distintas: identificação do tema, estabelecimento de critérios de inclusão e exclusão de pesquisas, definição de informações a serem extraídas, avaliação dos estudos incluídos, interpretação dos resultados e, finalmente, a apresentação da revisão do conhecimento (MENDES, SILVEIRA; GALVÃO, 2008).

A primeira etapa do projeto é considerada norteadora para uma boa elaboração da revisão integrativa. Para esta pesquisa o problema a ser respondido é se terapias com psicodélicos podem ser eficazes no tratamento de transtornos mentais. Se são capazes, quais são estes transtornos, como funciona o tratamento, qual a substância utilizada, e quais conclusões as pesquisas nos mostram sobre o tema.

Durante a segunda etapa foi realizada uma busca na literatura por estudos que foram incluídos na revisão. Nas bases eletrônicas Scielo, Biblioteca Virtual de Saúde e Google Acadêmico foram pesquisados artigos, em português ou inglês, contendo o termo "psicodélicos" e "*psychedelics*" a fim de encontrar pesquisas sobre o tema. Destes encontrados, foram separados conforme descrevia seus títulos e ainda o resumo de cada pesquisa aqueles que tinham relação com o uso terapêutico, ou para tratamento de algum transtorno psíquico. Pela Biblioteca Virtual de Saúde, dos 86 resultados encontrados para "psicodélicos", somente 2 relacionavam-se ao uso terapêutico dos psicodélicos. Enquanto na base eletrônica Scielo, apenas um foi encontrado, o qual também se encontrava na base da Biblioteca Virtual de Saúde. Devido ao extenso número de resultados pelo Google Acadêmico, acrescentou-se "terapia" seguido do primeiro termo. Ainda desta forma, foi preciso limitar-se aos dois primeiros artigos encontrados, visto os resultados ultrapassarem de 1.500 página, sendo que após a décima página os temas encontravam-se progressivamente menos relevantes ao estudo. Finalmente para esta etapa, foram ainda selecionadas quatro pesquisas das bases da Associação Multidisciplinar para Estudos com Psicodélicos (MAPS). Os estudos encontrados desta associação localizavam-se em seu site oficial, pela URL <http://www.maps.org/resources/papers> até a data de 20 de novembro de 2016, quando foram consultados pela última vez pelo apresentador deste projeto. Desta forma, totalizaram-se oito pesquisas relacionadas às terapias que fazem uso de psicomiméticos para tratamento de transtornos mentais.



Para atender a problemática da pesquisa, foram extraídos dos estudos selecionados: qual transtorno o estudo propunha-se a cuidar, qual substância fora utilizada, a forma como se desenvolve o estudo, como funciona o tratamento mencionado e se a pesquisa obtinha resultados no que se pretendia abordar. Equivalente à análise de dados na pesquisa tradicional, a quarta etapa trabalha com a avaliação dos estudos incluídos na revisão integrativa. Esta análise necessita ser realizada com criticidade, avaliando divergências e concordâncias entre os trabalhos averiguados (MENDES, SILVEIRA e GALVÃO, 2008). A quinta etapa discute os principais resultados da pesquisa e os interpreta. Nesta parte, o produto da avaliação dos estudos foi trabalhado com o referencial teórico. A identificação de lacunas obtidas a partir da integração permite sugestões pertinentes para futuras pesquisas orientadas para o desenvolvimento do tema (MENDES, SILVEIRA; GALVÃO, 2008). Finalmente, a sexta e última etapa consistiu na elaboração desta sessão e da próxima a qual contempla as etapas e os principais resultados obtidos pelo revisor. É uma parte importante devido ao impacto da grande quantidade de informações capturadas pelo processo em geral (MENDES, SILVEIRA; GALVÃO, 2008).

#### 4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Foram selecionados oito artigos, advindos das fontes previamente citadas por este trabalho, os quais se encaixam no perfil de pesquisa relacionado à problemática do tema pesquisado.

A tabela a seguir ilustra o resumo dos dados coletados nesses artigos.

<b>Pesquisa</b>	<b>Substância</b>	<b>Autor</b>	<b>Ano</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Metodologia</b>	<b>Resultados</b>	<b>Conclusões</b>
"Ayahuasca e redução do uso abusivo de psicoativos: eficácia terapêutica?"	Ayahuasca	Rafael Santos; Célia Moraes & Adriano Holanda	2006	Avaliar se o uso de Ayahuasca em contexto religioso auxilia na redução de danos para no abuso de substâncias psicoativas	Estudo de caso n = 1	Abandono do uso problemático das substâncias	Houve interferência entre uso contextualizado da ayahuasca com os psicoativos.
"A ayahuasca e o tratamento da dependência"	Ayahuasca	Marcelo S. Mercante	2013	Descrever etnografia de centros para reabilitação de drogadictos pela utilização da Ayahuasca	Análise bibliográfica e observação em campo	Os centros de reabilitação oferecem tratamento adequado para diversas camadas sociais	Não somente as reações químicas da substância são responsáveis pelo o tratamento, mas o uso contextualizado mostra-se a principal razão pela mudança.
"Considerações sobre o tratamento da dependência por meio da Ayahuasca"	Ayahuasca	Beatriz Labate; Rafael dos Santos; Brian Anderson; Marcelo Mercante & Paulo Barbosa	2009	Reflexão sobre o uso terapêutico da ayahuasca no tratamento de problemas relacionados ao abuso de substâncias psicoativas	Análise bibliográfica e observação em campo	Relatos e estudos os quais corroboram para a redução do consumo abusivo de substâncias psicoativas	Os estudos mostram fortes evidências da eficácia no uso de psicodélicos para o tratamento de dependência química.

"An account of healing depression using ayahuasca plant teacher medicine in Santo Daime"	Ayahuasca	Jean-François Sobiecki	2013	Reflexão sobre o uso terapêutico da ayahuasca no tratamento da depressão	Análise, bibliográfica, estudo de caso n = 1	Relatos sobre cura e recuperação de estados crônicos de depressão	Não somente a atuação do fármaco no sistema nervoso é responsável pelo tratamento, mas também todo um contexto sócio-individual.
--	-----------	------------------------	------	--	---	---	--

Posteriormente são detalhadas as informações extraídas de cada artigo.

<b>Pesquisa</b>	<b>Substância</b>	<b>Autor</b>	<b>Ano</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Metodologia</b>	<b>Resultados</b>	<b>Conclusões</b>
"Safety and efficacy of lysergic acid diethylamide-assisted psychotherapy for anxiety associated with life-threatening diseases"	LSD	Peter Gasser; Dominique Holstein; Yvonne Michel; Rick Doblin et. al.	2014	Examinar a segurança e eficiência da psicoterapia com LSD em pacientes com ansiedade associada a doenças crônicas	Pesquisa experimental n = 12	Redução significativa de ansiedade, sem efeitos Colaterais	Quando administrado com cautela, em um ambiente terapêutico, os psicodélicos podem reduzir a ansiedade.
"The safety and efficacy of MDMA assisted psychotherapy in subjects with chronic PTSD: the first randomized controlled pilot study"	MDMA	Michael Mithoefer; Mark Wagner; Ann Mithoefer; Lisa Jerome & Rick Doblin	2010	Avaliar a eficácia e a segurança da psicoterapia com MDMA em indivíduos com estresse pós-traumático crônico	Pesquisa experimental n = 20	Redução significativa do escore de estresse pós-traumático no grupo de controle, sem efeitos colaterais advindos do MDMA	Psicoterapias com MDMA podem ser benéficas para o tratamento de pacientes com estresse pós-traumático, sem oferecer riscos à saúde

<p>"MDMA-assisted therapy: a new treatment model for social anxiety in autistic adults"</p>	<p>MDMA</p>	<p>Alicia Danforth; Christopher Struble; Berra Yazar-Klosinki &amp; Charles Grob</p>	<p>2015</p>	<p>Avaliar a eficácia e a segurança da terapia com MDMA em adultos com autismo para o tratamento de fobia social</p>	<p>Análise bibliográfica</p>	<p>Os estudos indicam resultados favoráveis para o tratamento de doenças relacionadas à ansiedade, bem como não demonstram riscos significativos aos envolvidos</p>	<p>De acordo com os resultados apresentados, terapeutas poderiam utilizar do psicodélico como ferramenta terapêutica, desde que haja controle e supervisão.</p>
<p>"Safety, tolerability, and efficacy of psilocybin in 9 patients with obsessive-compulsive disorder"</p>	<p>Psilocibina</p>	<p>Francisco Moreno; Christopher Wiegand; Keolani Taitano &amp; Pedro Delgado</p>	<p>2006</p>	<p>Avaliar a segurança e a eficácia da terapia com Psilocibina em pacientes com transtorno obsessivo compulsivo</p>	<p>Pesquisa experimental</p>	<p>Houve decréscimo de sintomas relacionados ao transtorno obsessivo Compulsivo</p>	<p>Quando administrado em um contexto clínico acolhedor, o psicodélico demonstra não causar danos e ser eficaz no tratamento do transtorno.</p>

#### 4.1 AYAHUASCA E REDUÇÃO DO USO ABUSIVO DE PSICOATIVOS: EFICÁCIA TERAPÊUTICA?

A primeira pesquisa relatada, “Ayahuasca e redução do uso abusivo de psicoativos: eficácia terapêutica?”, trata de um estudo de caso, cujo objetivo pauta-se em avaliar se o uso da substância, em um contexto religioso, pode ser favorável a redução de danos causados pela adicção de psicoativos utilizados de forma recreativa (SANTOS; MORAES; HOLANDA, 2006).

Como metodologia, a pesquisa propõe um estudo de caso, por meio de uma observação participante nos encontros de uma religião onde se fazia o uso da planta como parte do ritual, bem como a entrevista semiaberta de uma jovem, a qual possuía, antes do contato com a planta, uma relação abusiva com nicotina, álcool e cocaína (SANTOS; MORAES; HOLANDA, 2006).

Os autores não descrevem como funcionam os encontros dos rituais que utilizam da ayahuasca nesta pesquisa, mas focam na transformação de vida relatada pela participante avaliada. Porém, foi relatado pelo indivíduo entrevistado que “vivências de caráter místico-religioso, alteração de percepções e emoções, susto, medo, reações somáticas intensas como vômito, choro e tosse”, conforme conta os autores (SANTOS, MORAES; HOLANDA, 2006).

Após o envolvimento com o grupo ritualístico, a entrevistada pela pesquisa abandonou progressivamente seu antigo estilo de vida, associado ao uso abusivo de substâncias psicoativas. Durante a entrevista, a participante relata a completa ausência de vontade de utilizar novamente cocaína e álcool. Ela atribui um importante papel à substância por proporcionar intensas experiências psicológicas que a permitiram refletir sobre aspectos de sua própria vida, e, assim, modificar os aspectos que lhes pareciam desfavoráveis (SANTOS, MORAES; HOLANDA, 2006).

#### 4.2 A AYAHUASCA E O TRATAMENTO DA DEPENDÊNCIA

A segunda pesquisa demonstrada na tabela anterior trata de um estudo etnográfico sobre quadro comunidades que fazem o uso da ayahuasca para tratamento de dependência química. O autor expõe que, embora o tratamento não seja regularizado no Brasil, o uso com fins religiosos é permitido por lei. Porém, a situação gera uma relação ambígua. Mesmo que o

uso terapêutico não seja considerado por lei, o efeito do chá, preparado durante o ritual, naquele contexto, atua de forma terapêutica (MERCANTE, 2013).

Ao longo do estudo foram realizadas 50 entrevistas, 25 participantes do processo terapêutico e 25 facilitadores do processo, alguns destes possuíam formação em ciências relacionadas à saúde, inclusive psicólogos (MERCANTE, 2013).

O pesquisador conta a importância da religião neste contexto, o qual ele se refere também como um contexto terapêutico. A simbolização dos processos vividos, pelas visões adquiridas durante a experiência psicodélica, naquele espaço orienta a mudanças de pontos de vistas e, ocasionalmente assim, nos estilos de vida (MERCANTE, 2013).

No trabalho apresentado há uma distinção entre todos os processos terapêuticos realizados nos quatro centros:

Em Takiwasi, centro de tratamento localizado na Amazônia peruana, há uma mescla entre o modelo médico de tratamento, com o modelo associado às práticas espiritualistas da região. Além da Ayahuasca, os pacientes passam por dietas, “purgas” (uso de plantas que provocam vômito, com o intuito de “purificar” o corpo do drogadicto), junto com o acompanhamento psicológico (MERCANTE, 2013).

O Centro de Recuperação Caminho de Luz, localizado em Rio Branco, Acre, é ligado à Secretaria de Saúde do Estado do Acre. O tratamento está vinculado estritamente ao uso do psicodélico, com doses três doses por dia, três dias da semana, sempre administradas durante um ritual com música e com cuidadores presentes. Os encontros são arraigados pela espiritualidade, com cânticos e discursos mencionados pelo “mestre” da cerimônia. Mais importante que a experiência proporcionada pelo psicodélico, a vontade do drogadicto em superar sua adicção é destacada. Após as sessões com a substância, experiências de vida entre os participantes são trocadas, uma rede de apoio assim é formada. A adicção em drogas não é visto por este centro como uma doença física, mas como um reflexo de algum problema espiritual (MERCANTE, 2013).

O segundo centro brasileiro mencionado pelo autor é o Centro Espiritual Céu Sagrado, localizado em Sorocaba, São Paulo. O local onde se fazem os rituais é localizado dentro de uma empresa de reciclagem, o qual é chamado de “pronto-socorro” pelos donos do centro. A sala, segundo o autor do artigo, assemelha-se a uma sala de enfermagem, onde os pacientes recebem 600 mL do Daime, chá que contém a planta Ayahuasca. Durante uma hora e meia, os pacientes experimentam visões e com frequência vomitam, processo este encarado como desintoxicação das substâncias ingeridas. Ao término da sessão, por volta de uma hora e meia,

o participante é sugerido a participar novamente, sempre que houver a vontade de utilizar psicoativos (MERCANTE, 2013).

Finalmente, o último centro discutido por Mercante é o Centro Espiritual Céu da Nova Vida, localizado em Curitiba, Paraná. Intitulado como Igreja, possui atendimentos diários. As sessões ocorrem a partir das 09h, e vão até 14h. Após a abertura, 600 mL de Daime são servidos aos participantes. Embora a maior parte do tratamento seja feito em silêncio, há música tocada ao vivo intermitente às sessões (MERCANTE, 2013).

Após citar a forma como se organizam as quatro instituições onde são oferecidos tratamento para os usuários dependentes das substâncias psicoativas, o pesquisador explica que a diferença da substância Ayahuasca, utilizada para o tratamento, e as substâncias as quais causam adicção ao usuário, vai além das divergências orgânicas. O contexto organizado, ou desorganizado, é capaz de criar um sentido pela experiência obtida e, eventualmente, impacta em uma melhor qualidade de vida para o usuário, ou criar uma relação de dependência entre o prazer da substância e o sujeito (MERCANTE, 2013).

Mercante nega a possibilidade desta modalidade terapêutica ser um tipo de “terapia de substituição”. Não há uma nova dependência, mas uma reestruturação da vida psíquica do paciente e, conseqüentemente, um engajamento na sociedade. A substância psicodélica possibilita um esclarecimento mental sobre a situação vivida pelo sujeito e a possibilidade de mudança sobre ela (MERCANTE, 2013).

O texto não pretende demonstrar o efetivo tratamento da drogadicção por meio da Ayahuasca, mas visa explorar e revelar como funciona os meios de tratamentos nos centros onde são realizadas as sessões.

#### 4.3 CONSIDERAÇÕES SOBRE O TRATAMENTO DA DEPENDÊNCIA POR MEIO DE AYAHUASCA

O terceiro texto selecionado apresenta uma reflexão sobre o potencial terapêutico da ayahuasca no tratamento de dependência química em centros de tratamento os quais combinam a técnicas da psicologia, da medicina e incorporam às atividades religiosas (LABATE et al., 2009).

O artigo inicia destacando a problemática do uso abusivo de psicoativos no mundo. Várias abordagens medicamentosas e psicoterápicas têm sido utilizadas para sanar o



problema, mas, segundo os autores, o uso de psicodélicos tem sido uma proposta promissora para a resolução do problema (LABATE et al., 2009)

No ano em que fora realizado o estudo, existiam dois grandes principais centros para tratamento em drogadicção reconhecidos, o Takiwasi, no Peru, e o Instituto de Etnopsicologia Amazônica Aplicada (Ideaa), no município de Pauini, no Amazonas (LABATE et al, 2009).

No primeiro centro, em Takiwasi, curandeiros locais, terapeutas, médicos e psicólogos atuam em conjunto com os potenciais curativos da ayahuasca para o tratamento do abuso de substâncias, sobretudo o crack, muito utilizado na região. A instituição recebeu mais de 380 pacientes, dentre os quais 211 foram acompanhados, sendo que destes 62% se beneficiaram do tratamento, dados estes retirados de pesquisas do centro, embora não publicadas (LABATE et al., 2009).

Já o Instituto de Etnopsicologia Amazônica Aplicada possui seu tratamento embasado em técnicas xamânicas ameríndias, técnicas advindas das escolas das terapias gestálticas e da psicologia humanista transpessoal. Mesmo que o foco seja o tratamento da drogadicção, pacientes com outros distúrbios, tanto de ordem física como psíquica, ou ainda indivíduos saudáveis que procuram por autoconhecimento e desenvolvimento pessoal, também são aceitos pelo instituto. Além das sessões com ayahuasca, o tratamento engloba trabalho manual e sessões de integração em grupo, mesmo que ainda o foco do trabalho seja a introspecção e o autoconhecimento. O instituto não apresentava, até o momento em que foi realizado este estudo, dados sobre a eficácia ou eficiência do tratamento (LABATE et al, 2009).

Os autores também discorrem sobre três grandes religiões brasileiras as quais fazem o uso ritualístico do psicodélico para o tratamento da drogadicção, o Santo Daime, a União do Vegetal e a Associação Beneficente Luz de Salomão (LABATE et al., 2009).

No Santo Daime, há um senso comum, conforme mencionam os pesquisadores, que a Ayahuasca é capaz de curar dependência em psicoativos, incluindo álcool. Há participação efetiva de psiquiatras e outros profissionais da área de saúde na comunidade religiosa. O mais centro recebe em média anualmente 700 indivíduos com problemas de adicção em psicoativos. De acordo com os próprios autores, registros da instituição mencionam um estudo realizado com 83 membros, entre 18 e 40 anos, os quais 90% reportaram o abandono do uso de uma ou mais substâncias psicoativas, após sua participação nos rituais (LABATE, et al. 2009).

De acordo com o que é relatado no artigo, a União do Vegetal é a comunidade mais hierárquica, organizada e burocratizada dentre as religiões. Ela é também a com maior

interesse em legitimar o uso da substância a partir dos meios científicos. A União do Vegetal apresentava, na época em que foi realizado este estudo, quatro pesquisas a respeito do tratamento de drogadicção. Com a somatória das amostras coletadas pelas pesquisas, um total de 64 indivíduos apresentou melhoras significativas em relação ao abuso de substâncias psicoativas (LABATE, et al. 2009).

A Associação Beneficente Luz de Salomão, localizada em Mogi das Cruzes, São Paulo, possui o estrito objetivo de “auxiliar moradores de rua na recuperação de dependência e na reintegração à vida social”. Para tanto, a instituição faz uso de sessões com o psicodélico, junto com terapias grupais e encontros religiosos. A metodologia é intitulada de “terapia de choque e amizade”, de onde o choque é relacionado às sessões com ayahuasca, enquanto a amizade é associada aos encontros religiosos e às terapias grupais (LABATE, et al., 2009).

Os autores concluem a pesquisa afirmando que embora não haja pesquisas com rigorosos métodos, existem evidências suficientes que demonstram a eficácia do tratamento da drogadicção pela ayahuasca. A causa deste tratamento se insere na vivência mística proporcionada pelo psicodélico dentro do contexto ritualístico acolhedor, catalisador de efeitos positivos duradouros na modificação da personalidade do indivíduo (LABATE et al., 2009).

#### 4.4 AN ACCOUNT OF HEALING DEPRESSION USING AYAHUASCA PLANT TEACHER MEDICINE IN SANTO DAIME

O artigo, publicado na revista “*Indo-Pacific Journal of Phenomenology*”, trata de um relato fenomenológico sobre o tratamento de depressão com ayahuasca. O autor do artigo conta sua própria experiência de como o psicodélico tratou sua depressão (SOBIECKI, 2013).

A publicação inicia-se pela descrição do psicodélico, da origem dos rituais e da origem das comunidades as quais fazem uso terapêutico desta planta. Segundo o autor, a literatura científica sobre depressão e ayahuasca se mostra escassa, mesmo que o campo se demonstre promissor, de acordo com suas próprias observações (SOBIECKI, 2013).

O pesquisador participante se intitula como etnobotânico, com treinamento em antropologia. A ayahuasca é descrita pelo autor como “essencialmente transcendente”. Um total de seis experiências, com a última vivenciada há mais de 10 anos, foram vivenciadas pelo relator (SOBIECKI, 2013).

Em 17 de outubro de 2011, o pesquisador participante encontrou-se com um secretário da Igreja do Santo Daime, na África do Sul, a fim de participar do ritual novamente. O ritual é praticado em grupo com vários indivíduos simultaneamente (SOBIECKI, 2013).

Durante o encontro, o pesquisador experimenta visões, com simbolismos associados por ele como representativos de suas vivências. Ocasionalmente, o relator saía do encontro para “vomitar”, segundo ele mesmo, o que havia de ruim dentro de si (SOBIECKI, 2013).

No dia seguinte à experiência, o autor descreve se sentir forte, energético e vivo, comparado ao seu antigo estado depressivo dos dias anteriores. Segundo ele, o uso do psicodélico teria lhe proporcionado uma experiência de consciência otimizada, uma sensação de integralização e conectividade, longe da estigmatização social dos efeitos causados por substâncias psicoativas. Este sentimento de cura, segundo o pesquisador, perdurou após meses (SOBIECKI, 2013).

Na experiência do relator, a terapia com ayahuasca resultou em um processo imediato de cura e recuperação de seu estado crônico depressivo. O autor atribui este acontecimento às propriedades psicoativas que criam uma conexão entre corpo, mente e espírito, assim descrito pelo pesquisador, o que resultou em uma reestruturação do sistema bio-elétrico de seu corpo, o qual por sua vez atua de forma anti depressiva (SOBIECKI, 2013).

#### *4.5 SAFETY AND EFFICACY OF LYSERGIC ACID DIETHYLAMIDE-ASSISTED PSYCHOTHERAPY FOR ANXIETY ASSOCIATED WITH LIFE-THREATENING DISEASES*

Trata-se de uma pesquisa experimental com LSD em um grupo de pessoas com severos transtornos de ansiedade, com o objetivo de examinar a eficácia e a segurança da aplicação da droga sobre os pacientes com este transtorno (GASSER et al., 2014).

O estudo pioneiro, após 40 anos sem pesquisas com o ácido lisérgico, utiliza-se da metodologia dupla-cega, randomizado, com 12 participantes diagnosticados previamente com transtornos associados à ansiedade. Oito destes participantes foram submetidos a uma psicoterapia psicodélica com 200 microgramas de LSD, uma dose alta a qual, supostamente, seria capaz de diminuir os sintomas ansiosos dos pacientes, enquanto quatro foram submetidos a 20 microgramas de LSD, dose considerada ativa, embora não suficiente para este método psicoterápico ser eficaz. Tanto os pacientes quanto os pesquisadores não eram informados qual dose atuaria como um placebo e qual dose realmente seria responsável pelos

efeitos. Nenhum efeito colateral foi manifestado durante e após a terapia (GASSER et al., 2014).

Após dois meses, os pacientes foram submetidos a um inventário para mensuração de ansiedade. Melhoras significativas foram encontrados no grupo o qual recebeu a dose efetiva do psicodélico, enquanto o outro grupo permaneceu sem resultados significativos. Os resultados persistiram após doze meses, quando o inventário foi reaplicado. Os autores concluem que, quando administrado de forma cautelosa com um método, a terapia com o ácido lisérgico pode reduzir a ansiedade em indivíduos (GASSER et al., 2014)

#### *4.6 THE SAFETY AND EFFICACY OF MDMA ASSISTED PSYCHOTHERAPY IN SUBJECTS WITH CHRONIC, TREATMENT-RESISTANT POSTTRAUMATIC STRESS DISORDER: THE FIRST RANDOMIZED CONTROLLED PILOT STUDY*

Após duas décadas depois da criminalização do MDMA no Reino Unido, este foi o primeiro estudo completo de avaliação clínica utilizando o MDMA como ferramenta terapêutica (MITHOEFER et al., 2010).

Foram selecionados 21 pacientes com transtorno de estresse pós-traumático, os quais não obtinham resultados em tratamentos psicoterápicos e medicamentosos tradicionais. Dozes destes pacientes foram dados uma dose ativa da substância, enquanto placebos foram introduzidos aos oito pacientes restantes, administrados em duas sessões de oito horas de psicoterapia (MITHOEFER et al., 2010).

Uma escala de estresse pós-traumático foi aplicada para cada pacientes quatro dias após cada sessão. Dois meses após estas sessões a escala foi reaplicada a fim de se mensurar possíveis divergências entre os resultados. Dez dos doze pacientes os quais foram oferecidos a substância obtiveram melhoras significativas em relação ao estresse pós-traumático, contra apenas dois dos oitos os quais foram oferecidos placebo, ajunto com a psicoterapia. Nenhum efeito colateral foi observado durante a pesquisa (MITHOEFER et al., 2010).

Os autores por fim afirmam que a psicoterapia com MDMA pode ser indicada a pacientes com estresse pós-traumático, sem que haja qualquer tipo de dano advindo desta modalidade terapêutica (MITHOEFER et al., 2010).

## **5 DISCUSSÃO**

A partir dos resultados colhidos é possível perceber semelhanças e diferenças nas pesquisas realizadas por diversos autores.

A mais visível divergência encontra-se no tipo de substância utilizada para as sessões de psicoterapia, mesmo que todas se encontrem dentro do conceito de psicomiméticos estipulado por Gilman (2010). Quatro das pesquisas selecionadas utilizaram da Ayahuasca, planta considerada sagrada por índios a qual contém DMT (dimetiltriptamina) (ARAUJO, 2012), duas pesquisas com o MDMA, uma com psilocibina e uma com LSD. A razão pela qual a frequência da primeira substância se elevar perante as outras está ligada ao cenário político atual global e nacional, quando se tornou difícil obter autorização de órgãos de vigilância para pesquisar sobre substâncias sintéticas e semissintéticas (FADIMAN, 2011). No Brasil, a Ayahuasca mantém sua posição destacada, pois sua condição de “planta sagrada” a qualifica como patrimônio nacional brasileiro, tornando possíveis observações em campo e uma maior abertura política para a pesquisa no meio acadêmico (ARAUJO, 2012).

O ano de publicação dos artigos mostra o retorno do interesse para se trabalhar com psicodélicos, possivelmente devido ao amadurecimento de políticas sobre o tema, junto com a ineficiência de tratamentos com fármacos não psicomiméticos para alguns transtornos, corroborando com observações feitas por Fadiman em sua obra (2011).

Os objetivos apresentados pelas publicações direcionam-se todos para a problemática da atual pesquisa, todos os estudos pretendem avaliar, refletir, examinar a eficácia do tratamento com psicodélicos em psicoterapia, ou em um contexto religioso, ou qual não deixa de ser psicoterápico (BOAINAIN, 1998). Tão importante quando a eficácia, parte dos estudos destacam ainda a “segurança”, o objetivo de mostrar a falta de riscos oferecidos pela substância com o uso contextualizado, visto a possibilidade de “efeitos colaterais”, já descritos na literatura (ARAUJO, 2012).

A metodologia utilizada pelos artigos se revela diversificada, embora perdure a análise bibliográfica como principal instrumento. Embora três pesquisas experimentais estejam presentes na amostra coletada, a metodologia é incomum na área de terapias psicodélicas, dadas as dificuldades de se obter autorização para aplicação da técnica. Em 2011, um número pequeno de estudos com psicodélicos sintéticos e semissintéticos são conduzidos, comparados com as possibilidades de usos que lhes são oportunos (FADIMAN, 2011).

Os resultados apresentam em sua totalidade êxito na solução do problema apresentado pela pesquisa, sem exceções dentro da amostra de estudos exposta. Tais informações

favorecem a hipótese de que substâncias psicomiméticas podem ser ferramentas promissoras para o tratamento de transtornos, desordens e doenças psíquicas.

Finalmente, as conclusões apresentadas nos artigos evidenciados sugerem não somente a eficácia, como a eficiência no tratamento das diversas problemáticas mostradas. Entretanto, chama a atenção as referências do uso contextualizado destas substâncias, tal como Grof (1987) destaca em sua obra.

## **6 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Frente ao material teórico exposto e às pesquisas relatadas, juntamente com a análise dos dados coletados, é possível afirmar que as terapias psicodélicas são, não só eficazes no tratamento de transtornos psicológicos, como eficientes no que se propõe a tratar.

Mais além da substância utilizada, é necessário destacar a importância do contexto utilizado durante o tratamento para garantir não somente que o tratamento seja realizado de forma adequada, como a segurança do indivíduo, visto a profundidade de alterações psicológicas as quais são catalisadas pelos psicomiméticos.

Por fim, o trabalho conclui que as terapias que se utilizam de psicodélicos se demonstram válidas para o tratamento de diversos transtornos mentais, desde que sejam realizadas em um contexto propício, com uma metodologia sustentada teoricamente e com o apoio de uma equipe interdisciplinar.

## REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, T. **Almanaque das drogas**. São Paulo: Leya, 2012.
- BLEWEET, D; CHWELOS, N. **Handbook for the therapeutic use of lysergic acid diethylamide-25**: individual and group procedures. [S. l.], Erowid: 1959.
- BOAINAIN, E. **Tornar-se transpessoal**: transcendência e espiritualidade na obra de Carl Rogers, 1998.
- DANFORTH, A. et al. MDMA-assisted therapy: A new treatment model for social anxiety in autistic adults. **Progress In Neuro-psychopharmacology & Biological Psychiatry**, [s.i], v. 64, n. 1, p.237-249, mar. 2015.
- FADIMAN, J. **The psychedelic explorer's guide**. Toronto: Park Street Press, 2011.
- FRECSKA, E; BOKOR, P.; WINKELMAN, M. The Therapeutic Potentials of Ayahuasca: Possible Effects against Various Diseases of Civilization. **Frontiers In Pharmacology**, [s.l.], v. 7, n. 35, p.1-17, 2 mar. 2016. Frontiers Media SA.  
<http://dx.doi.org/10.3389/fphar.2016.00035> .
- GASSER, P.; et al. Safety and Efficacy of Lysergic Acid Diethylamide-Assisted Psychotherapy for Anxiety Associated With Life-threatening Diseases. **The Journal Of Nervous And Mental Disease**. [s. L.], p. 1-8. maio 2014.
- GILMAN, A. **Goodman & Gilman as bases farmacológicas da terapêutica**. 8. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1991.
- GROF, S. **Além do cérebro**: nascimento, morte e transcendência em psicoterapia. Tradução: Wanda de Oliveira Roselli. São Paulo: McGraw-Hill, 1987.
- LABATE, B.; et al. Considerações sobre o tratamento da dependência por meio da ayahuasca. **Núcleo de Estudos Interdisciplinares sobre Psicoativos (NEIP)**, 2009.
- MENDES, K. S.; SILVEIRA, R. C. D. C. S.; GALVÃO, C. M. Revisão Integrativa: método de pesquisa para a incorporação de evidências na saúde e na enfermagem. **Texto & Contexto Enfermagem**, Florianópolis, v. 17, n. 4, p. 758-764, Out-Dez 2008.
- MERCANTE, S. **A Ayahuasca e o tratamento da dependência**. 2013. Tese (Pós-doutorado) - Curso de Antropologia, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2012.
- MITHOEFER, M.; et al. *The safety and efficacy of 3,4-methylenedioxymethamphetamine-assisted psychotherapy in subjects with chronic, treatment-resistant posttraumatic stress disorder: the first randomized controlled pilot study*. **Journal Of Psychopharmacology**, [s.l.], v. 25, n. 4, p.439-452, 19 jul. 2010. SAGE Publications.  
<http://dx.doi.org/10.1177/0269881110378371>.

MORENO, F. et al. Safety, Tolerability, and Efficacy of Psilocybin in 9 Patients With Obsessive-Compulsive Disorder. **J. Clin Psychiatric**, San Francisco, v. 11, n. 67, p.173-180, nov. 2016.

MYERS, D. **Psicologia Geral**. 7. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2011.

SANTOS, R. G.; MORAES, C. C.; HOLANDA, A. Ayahuasca e Redução do Uso Abusivo de Psicoativos: Eficácia Terapêutica? **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 22, n. 3, p.363-370, dez. 2006.

SECRETARIA NACIONAL ANTIDROGAS. **Glossário de álcool e drogas**. Tradução de J. M. Bertolote. Brasília: Secretaria Nacional Antidrogas, 2006.

SOBIECKI, J. *An Account of Healing Depression Using Ayahuasca Plant Teacher Medicine in a Santo Daime Ritual*. **Indo-pacific Journal Of Phenomenology**, [s.l.], v. 13, n. 1, p.1-10, maio 2013. Informa UK Limited. <http://dx.doi.org/10.2989/ipjp.2013.13.1.7.1173>

SOLLERO, L. **Farmacodependência**. Rio de Janeiro: Agir, 1979.



### **PARTE III: NOVO OLHAR PARA A EDUCAÇÃO**

## DA AUSÊNCIA DO PSICÓLOGO AO DISCURSO PSICOLÓGICO NA ESCOLA: UMA ANÁLISE DE PRÁTICAS ESCOLARES

Fernanda Jesus de Oliveira Bassanelli  
Régis de Toledo Souza

### 1 INTRODUÇÃO

Este artigo apresenta o recorte de uma pesquisa realizada pelo Programa de Iniciação Científica da Universidade de Taubaté, no ano de 2016, em uma escola pública municipal. O estudo objetivou compreender a relação entre a Psicologia e a Educação nas práticas escolares. Nele, foram realizadas observações diretas, entrevistas com docentes da instituição e a análise do Projeto Político Pedagógico. Os resultados foram articulados ao referencial teórico selecionado, possibilitando a identificação do lugar que a Psicologia ocupa na escola pesquisada.

A relação entre a Psicologia e a Educação no Brasil é marcada por constantes construções e reconstruções de ambas as áreas no decorrer de sua história, em um processo dialético. A escola é um lugar multideterminado. Abordar educação escolar significa considerar concepções do que é ensinar, aprender, do que é ser aluno e do que é ser professor. O modo como as conexões se estabelecem evidencia a compreensão que os sujeitos conservam da realidade educacional. Segundo Saviani (1991 apud MEIRA, 2003, p. 55), “o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”. A partir da concepção proposta, a análise dos fenômenos educacionais passa pela necessidade de uma interpretação além das questões relativas aos processos de ensino-aprendizagem: a reflexão crítica profunda sobre a sociedade em que vivemos e seus desdobramentos na educação.

Segundo Araújo e Bezerra (2012), o discurso de uma educação emancipadora se faz presente por todo o País, entre escolas públicas e privadas. Porém, para além do discurso, encontramos-nos imersos em uma confusão entre o tradicional e o emergente, que se apresenta, cada vez mais, como algo ainda sem consistência. Neste sentido, a partir da presente pesquisa, compartilhou-se da intenção dos autores, afirmando que “o intuito é exteriorizar reflexões e inquietudes a respeito dessa problemática, haja vista ser relevante, na atual conjuntura, promover estudos críticos, que busquem entender as raízes da presente crise na Psicologia da Educação.” (ARAÚJO; BEZERRA, 2012, p. 144).

A seguir, será apresentada uma breve contextualização teórica sobre as contribuições da Psicologia como um determinante no âmbito da Educação, a partir de uma revisão histórica

dessa relação. Posteriormente, será explicitado o método da pesquisa utilizado e os resultados alcançados e discutidos à luz da teoria.

## **2 REVISÃO DA LITERATURA**

### **2.1 PSICOLOGIA E EDUCAÇÃO: UMA BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA**

A Psicologia Educacional e sua trajetória no Brasil misturam-se à história da própria Psicologia enquanto ciência, fornecendo subsídios à Pedagogia e, dialeticamente, consolidando-se como uma área específica do conhecimento. Diante de tal percurso, pode-se constatar que:

[...] a história da Psicologia educacional e escolar nos diferentes momentos pelos quais passou foi marcada por continuidades, descontinuidades, rupturas, reconstruções, resistências e por uma discussão permanente de seu papel como área a serviço de interesses ora conservadores, ora emancipatórios e libertadores. (BARBOSA, 2012, p. 121).

Araújo e Bezerra (2012) apontam para uma crise epistemológica na Psicologia da Educação, decorrente da inserção equivocada do “movimento construtivista” nas práticas pedagógicas durante meados da década de 80. A corrente possuiu como base a Teoria Construtivista-Cognitivista proposta pelo biólogo e pesquisador suíço Jean Piaget e ganhou força entre os educadores de todo o País.

No lugar da hegemônica Pedagogia Tradicional, outro ideário passou a ser constituído. Estrutura física, prioridades e metodologias de ensino se modificaram, em consonância com os conhecimentos psicológicos difundidos e adotados pela comunidade escolar. Conforme apontam os autores, em meio a este contexto, instalou-se um psicologismo equivocado, na tentativa de substituição dos modelos tradicionais de educação. Assim, especialmente após a década de 80, essa difusão epistemológica culminou, em sala de aula, na mistura de práticas tradicionais com um método vago, que resultou em um esvaziamento do saber pedagógico.

Neste contexto, emerge também o que os autores denominam pós-construtivismo, destacando-se a teoria sócio-interacionista de Vigotski, que surge na busca de suprir o que ficou considerado como insuficiente na obra de Piaget. No entanto, a perspectiva vigotskiniana também teve equívocos de interpretação, e suas contribuições foram fragmentadas e reduzidas a meros jargões psicológicos. Assim, a “aprendizagem mediada” ou “mediação pedagógica”, a “zona de desenvolvimento proximal” e outras expressões, que

denotam importantes contribuições do autor, passaram a ser interpretadas de maneira descontextualizada. Logo, sua aplicação em sala de aula não obteve o êxito esperado, resultando na continuidade do espontaneísmo iniciado com as primeiras práticas construtivistas.

Meira (2003) esclarece que entre as décadas de 80 e 90 os debates em torno da Psicologia Escolar tradicional se intensificaram, colocando em pauta sua eficácia e a necessidade de analisar a realidade educacional brasileira a partir de um posicionamento político, que fosse capaz de redefinir os papéis da Psicologia neste âmbito. Este processo demandou a busca por pressupostos críticos sobre o homem e sobre as relações entre escola e sociedade no contexto sócio-histórico capitalista. Inicia-se um rompimento teórico com o modelo clínico de atuação, que defendia a associação de problemas de aprendizagem a dificuldades orgânicas, sustentando a patologização dos problemas educacionais. Autores como Paulo Freire participaram dos esforços iniciais para um seguimento crítico sobre a educação no País, dispondo de vasta contribuição para o campo. No entanto, o evidente fracasso do psicologismo instalado até então ocasionou um esvaziamento, sobretudo na Psicologia Educacional como disciplina nos cursos de formação, abrindo um campo de oposição cada vez mais extenso entre psicólogos e pedagogos.

Nas palavras de Vigotski: “A crise é destruidora, mas benéfica: nela se oculta o auge da ciência, seu enriquecimento, sua força, e não a impotência e a falência” (VIGOTSKI, 1982/2004a, p. 324 apud ARAÚJO; BEZERRA, 2012, p. 147). Para tanto, é necessária uma (re) aproximação que se construa de modo consciente:

[...] renunciar à psicologia na hora de elaborar um sistema educativo significaria renunciar a toda possibilidade de explicar e fundamentar cientificamente o próprio processo educativo, a própria prática do trabalho pedagógico. [...]. Significaria prescindir dos alicerces na hora de construir a educação e prescindir de um elo de conexão entre as múltiplas e variadas disciplinas metodológicas e pedagógicas. Falando claramente, renunciar à psicologia significa renunciar à pedagogia científica (VIGOTSKI, 1982/2003, p. 150 apud ARAÚJO; BEZERRA, 2012, p. 147).

Diante do caos científico apresentado, há que se reunir esforços para a superação de uma Psicologia como instrumento de naturalização do indivíduo, caminhando para uma ciência psicológica que possibilite a unidade dialética entre investigação psicológica e prática pedagógica.

## 2.2 AS CONTRADIÇÕES ENTRE O PERFIL DA PSICOLOGIA NA ESCOLA E AS DEMANDAS ESCOLARES

Analisando o perfil do psicólogo escolar atuante ou em formação, Asbahr (2014) salienta que embora os cursos de graduação tenham oferecido estudos para uma reflexão crítica e dialética da realidade escolar, o predomínio do modelo psicodiagnóstico, voltado aos distúrbios de aprendizagem, ainda prevalece. A autora, apontando esta carência, reflete sobre a formação do psicólogo escolar, indicando a necessidade de que os cursos possibilitem ao estudante o contato com políticas públicas de educação (ASBAHR, 2014). Compreender tais políticas pressupõe refletir o indivíduo e a escola em consonância com a sociedade, evitando a manutenção de um ideário reprodutivista e conformista. Significa, neste sentido, uma ferramenta para romper com a fragmentação dos sujeitos escolares, dirigindo-se à psicologia escolar como potencialmente transformadora.

Para Carvalho e Wonsik (2015), a Psicologia Escolar deve inicialmente explorar as políticas públicas como núcleo de discussões para o planejamento de ações e intervenções. A análise passa, necessariamente, pela compreensão das contradições nas políticas educacionais atuais. Nas últimas décadas, especialmente no que se refere à educação básica pública, elevou-se o reconhecimento social do professor como um agente de transformação. A carreira docente tornou-se pauta de ações voltadas à sua valorização em relação ao piso salarial, plano de carreira e condições de trabalho. No entanto, as dificuldades vivenciadas na escola revelam déficits que vão desde a oferta de uma formação inicial empobrecida até condições exploratórias de trabalho:

[...] não há como negar que, nas políticas de valorização docente, estão subjacentes as formas de regulação e de submissão características das novas condições de trabalho, nas quais se destacam a perda crescente de direitos trabalhistas, o aumento do número de contratos temporários, o pagamento de salários não condignos, a flexibilidade e a intensificação do trabalho, a responsabilização dos profissionais pelos resultados. (CARVALHO; WONSIK, 2015, p. 388)

Assim, a centralidade está, cada vez mais, na capacidade do professor de concretizar com êxito as novas propostas e projetos educacionais. Um novo perfil de profissional é constituído junto às novas políticas de valorização. Por meio do discurso da autonomia de trabalho e do desenvolvimento de competências e habilidades, é defendido um protagonismo que torna os docentes responsáveis individuais pelo sucesso ou insucesso escolar. As

interdependências políticas, econômicas e sociais que permeiam a escola e as práticas educativas são desconsideradas. Cabe ao professor ser capaz de detectar “problemas de aprendizagem”, caracterizar os alunos por hipóteses de conhecimento e os classificar por níveis de desenvolvimento, heranças da Psicologia prioritariamente oferecida nos cursos de licenciatura.

Neste sentido, a valorização não deve ser considerada como contrária à precarização que a educação no País tem vivenciado. Entende-se que a precarização e o discurso de valorização são dois lados de uma mesma moeda. O trabalho docente, bem como todo o mundo do trabalho, encontra-se imerso na lógica do capital, da exploração e manutenção do *status quo*.

Sem a reapropriação consciente de sua condição enquanto um ser social e histórico, o professor torna-se alienado de suas práticas. Toma-se como responsável individual pelos resultados escolares e sente-se inseguro em meio à incerteza de não saber se está fazendo o certo, o suficiente, ou indo tão bem quanto os outros (CARVALHO; WONSIK, 2015).

Em contrapartida, como apontado anteriormente, temos a predominância da formação de psicólogos escolares voltados para uma visão clínica diagnóstica, contribuindo para a manutenção das contradições evidenciadas. Tendo isso em vista, torna-se oportuno fazer alusão à concepção de “trabalho” proposta por Leontiev (1978), enquanto reflexo e, ao mesmo tempo, constituição da consciência. O trabalho é, neste sentido, a ação que liga o ser humano à sua realidade concreta, produzindo a própria realidade e, ao mesmo tempo, sua consciência sobre ela. Esta construção é um processo mediado pela sociedade, gerando reflexão, linguagem e comunicação. O “trabalho” proposto, enquanto atividade reflexiva e transformadora, perde sua essência na contradição entre a precarização e o discurso ideológico da valorização, tornando o fazer pedagógico fragmentado e padronizado.

Diante do exposto, considera-se que as relações educativas são produzidas sócio-historicamente. Assim, o dilema entre escolher um método de ensino, seja tradicional, construtivista ou um meio-termo entre eles, torna-se insuficiente.

A adoção isolada de uma teoria, técnica, ou até mesmo da reflexão sobre a prática, também resulta em afastamentos da realidade concreta e da possibilidade de sua transformação, tornando-se instrumentos vazios. Tais ações se utilizam muitas vezes de ideias progressistas para dar continuidade à reprodução de uma educação alienada.

Conforme Meira (2003), faz-se necessário que a ciência psicológica desenvolva ações pautadas numa reflexão crítica da realidade educacional. Embora seja possível empreender o

pensamento crítico, trata-se de uma tarefa complexa e difícil, demandando um grande esforço de sustentação em meio às tendências hegemônicas, tornando a Psicologia Escolar Crítica um campo ainda em construção. Nas sessões seguintes, serão apresentados o delineamento e os resultados da pesquisa realizada em uma escola pública municipal que reiteram a existência desse conflito de superação do lugar tradicional da Psicologia, oportunizando debates sobre o papel que esta vem desempenhando na escola, os desafios encontrados para o rompimento com os modelos hegemônicos de atuação e a inserção de novos paradigmas.

### **3 MÉTODO**

A primeira fase da pesquisa contemplou o levantamento bibliográfico, além da identificação e do contato com a instituição selecionada: uma escola pública municipal. Além da revisão de literatura, realizou-se uma análise em fontes primárias pertencentes à escola selecionada, possibilitando um mapeamento inicial da situação escolar, com destaque para a Proposta Pedagógica de 2014, vigente até 2017. Buscou-se identificar as transformações e permanências político-filosóficas adotadas coletivamente como base das práticas educativas.

Na segunda etapa, iniciou-se uma pesquisa de campo, do tipo estudo de caso. Segundo Campos (2004), esse tipo de pesquisa caracteriza-se pelo objetivo de conseguir informações sobre o problema investigado, sendo aquela que utiliza a realidade social como local de coleta de dados, diretamente onde o fenômeno acontece. Optou-se pelo método qualitativo de pesquisa, considerando ser a estratégia mais adequada no caso de amostras específicas, baseadas nas interações sociais, pressupondo uma interpretação singular por parte do pesquisador para a compreensão dos fenômenos. As pesquisas qualitativas se diferem, sobretudo, por propor estratégias qualitativas na forma de tratamento das informações (CAMPOS, 2004).

Para a coleta de dados foram realizadas entrevistas (relato verbal direto). Tendo em vista que a escola selecionada abrange as etapas de Ensino Fundamental II e Ensino Médio, optou-se por entrevistar professores atuantes no Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano). Paralelamente, foram realizadas observações diretas da atuação destes professores em sala de aula, que posteriormente foram analisadas para cotejamento dos dados entre entrevistas e observações.

As entrevistas se constituíram de roteiro semiestruturado, contendo questões abertas e fechadas, na tentativa de possibilitar um discurso que contemplasse os pontos relevantes para os entrevistados ao mesmo tempo em que preservasse a delimitação dos conteúdos. Foram

exploradas questões relativas à formação dos profissionais, suas principais influências teóricas e a atuação cotidiana junto aos alunos, no que tange ao ensino-aprendizagem e a medidas relacionadas a comportamentos recorrentes, disciplina e indisciplina. ademais, investigou-se a representação social dos docentes sobre o papel da Psicologia na escola.

Campos (2004) aponta que este é um método frequentemente utilizado em pesquisas psicológicas em diversas áreas, porém, por se tratar de informações fornecidas pelos sujeitos entrevistados, sua validade e fidedignidade podem estar reduzidas, considerando que estudar correlatos dos fenômenos não significa estudar os próprios. Tendo isso em vista, optou-se pelo cotejamento dos dados obtidos por meio das entrevistas com a técnica de observação direta. Esta, segundo Luna (1997), corresponde a uma parte fundamental da pesquisa científica, uma vez que consiste na observação *in loco* do fenômeno estudado no momento em que este ocorre, podendo ser uma situação artificial (laboratório) ou natural (ambiente original), sendo o último o modelo selecionado como procedimento do presente estudo. Foram observadas em sala de aula as relações estabelecidas entre professor-aluno, aluno-professor e aluno-aluno e a maneira como tais relações são conduzidas pelos docentes.

## **4 RESULTADOS**

A seguir, serão apresentadas as informações obtidas por meio dos diferentes recursos de coleta de dados utilizados. Inicialmente, explicita-se o conteúdo identificado no Projeto Político Pedagógico da instituição, sendo possível reconhecer seus marcos filosóficos, doutrinários e operativos. Posteriormente, destaca-se a descrição das observações realizadas no cotidiano escolar em diferentes momentos e práticas pedagógicas. Em seguida, realiza-se um relato das entrevistas com os professores selecionados, destacando, em cada bloco de questões, os pontos relevantes que vão ao encontro da temática deste estudo. Por último, os dados obtidos são articulados para reflexão.

### **4.1 A PROPOSTA PEDAGÓGICA INSTITUCIONAL**

Logo na introdução da Proposta Pedagógica de 2014, vigente até o ano de 2017, situa-se um debate sobre a construção da prática pedagógica, refletindo caminhos que cruzam os percursos e concepções dos alunos e professores no que se refere ao ensino, à escola e ao papel de cada um na relação professor-aluno. Mencionam-se as novas formas de produção, a



Revolução Tecnológica e a Globalização da Informação como demandas apresentadas à educação atual. Tendo em vista os problemas de ordem burocrática, o volume extenso e complexo de atividades e o excesso de alunos, as práticas tradicionais apontam-se frequentemente utilizadas para a manutenção da ordem, embora este não seja o único método adotado pela instituição.

A LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9394/96) é indicada como suporte norteador da referida Proposta. Contudo, afirma-se que há muitos pontos a ser mais bem compreendidos para que os princípios educacionais garantidos pela Lei sejam, de fato, alcançados.

Na definição dos Marcos Doutrinários é ressaltada uma forte influência de preservação da cultura tradicional e rígida que caracteriza a instituição e, ao mesmo tempo, a abertura à renovação do já estabelecido. Assim, quanto aos princípios epistemológicos, a Unidade Escolar utiliza-se de diferentes teorias pedagógicas, como o modelo tradicional, o sóciointeracionismo e o construtivismo.

Pelo constatado no documento, a proximidade com o ensino tradicional se dá em diversas práticas observadas, destacando-se entre elas: a centralidade da instrução no professor; a função da escola como transmissora dos conhecimentos acumulados pela humanidade e o papel do aluno de assimilar esses conhecimentos, memorizando-os e realizando tarefas, provas e exames.

Enfatiza-se que a prioridade atribuída aos conteúdos visa preparar os alunos para provas de avaliação externas e vestibulares, objetivos almejados por seus familiares e pelos próprios professores. As práticas de ensino distanciam-se da pedagogia tradicional por apontar que esta pretende realizar uma “educação bancária”, desprovida de reflexão; enquanto na instituição, os docentes buscam meios de dialogar com os alunos para a efetivação da aprendizagem. Destaca-se, ainda, a valorização do vínculo afetivo entre professor-aluno, aproximando-se do modelo sóciointeracionista proposto por Henri Wallon e da concepção do aluno enquanto sujeito de um contexto histórico, social e cultural, tendo como base as propostas de Vigotski. De acordo com o analisado, busca-se uma “ressignificação do tradicional”.

Enquanto definição dos Marcos Didático-Pedagógicos, são mencionados os “quatro pilares do conhecimento” apontados pela Unesco (Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura) na Conferência Mundial de Educação Para Todos, em Jomtien,

na Tailândia, em 1990: aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a viver juntos e aprender a ser.

É definida como concepção de aluno: um indivíduo em formação, com direitos e deveres na construção do próprio conhecimento.

A concepção de professor aponta para um indivíduo com formação especializada, comprometido com a escola, com os alunos e com a necessidade de aperfeiçoar-se e cumprir o previsto na LDB (Lei nº 9394/96).

A concepção de processo de aprendizagem é definida como a assimilação e compreensão de conteúdos, sendo fundamental o envolvimento do aluno de maneira ativa e questionadora.

A concepção de ensino tem como base o processo no qual o professor apresenta os conteúdos aos alunos que, em maior ou menor grau, são estimulados a questionar e ressignificar ou internalizar e perpetuar.

Por último, a concepção de gestão compreende a organização, gerência e acompanhamento de todas as ações que circundam o ambiente escolar.

As bases da organização curricular compreendem, além da LDB (Lei nº 9394/96), os Parâmetros Curriculares Nacionais e as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental e Médio. A interdisciplinaridade é indicada como prática promovida apenas em situações específicas.

A partir dos Marcos Operativos, visa-se redimensionar a organização do trabalho na escola, estabelecendo metas e ações que alcancem o objetivo geral de formar o cidadão participante, crítico, criativo, preparado para os diversos enfrentamentos, para avaliações externas e para o mundo do trabalho, consciente de seu papel social.

A proposta é definida como um misto da realidade vivida e das intenções concretas estabelecidas frente à reflexão sobre a necessidade de mudanças. A história e a cultura traçadas pela escola em várias décadas no município são salientadas, atribuindo a ela um valor imensurável para população local, constituindo uma identidade afetiva, além de educacional.

## 4.2 PRÁTICAS OBSERVADAS

As observações foram realizadas em turmas de 6º a 9º ano do Ensino Fundamental II. As disciplinas contempladas foram Geografia, Matemática, História e Ciências, e as observações ocorreram em turmas de 6º, 7º, 8º e 9º anos. Além das aulas mencionadas, foram

observadas reuniões de HTPC (Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo) e um evento interno envolvendo toda a Unidade, para premiação dos melhores alunos da escola.

A partir dos resultados obtidos, alguns aspectos de destaque foram constatados. A figura do professor possui centralidade em todas as disciplinas e séries analisadas. Os recursos utilizados consistiam em livros didáticos, lousa e folhas de exercícios ou de avaliações, mantendo uma aproximação dos moldes tradicionais de ensino.

Observou-se um excesso de alunos por turma, em alguns casos, não havendo carteiras suficientes para todos, sendo necessário que alunos se retirassem para procurar carteiras pela escola. Cada professor demonstrou lidar de modo particular com a superlotação das turmas, desde não intervir nas interações excessivas até estabelecer punições às consideradas indisciplinas (conversas paralelas, tom de voz alto) e a retirada dos alunos de sala.

#### 4.3 RELATOS DE UM GRUPO DE PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL II

Foram entrevistados cinco professores, sendo três da área de Ciências Humanas, um da área de Ciências Exatas e um da área de Ciências Biológicas. Os professores foram selecionados por áreas do conhecimento e um deles foi identificado como um possível colaborador aos objetivos da pesquisa, indicado pelo grupo de professores. O roteiro aplicado foi elaborado por blocos, sendo eles: introdução/apresentação, exploração da proposta pedagógica da instituição, motivações e iniciativas da instituição, prática cotidiana do professor, relações em sala de aula, bases teórico-filosóficas/pedagógicas e desafios da atuação.

Na introdução/apresentação, destaca-se a faixa etária dos professores entrevistados, que varia de 33 a 54 anos. Na trajetória profissional, todos evidenciaram uma carreira longa na docência e pouca ou nenhuma experiência em outras áreas e funções. Indicaram, também, compartilhar de uma extensa rotina diária de trabalho, variando de 39 a 65 horas-aula por semana. A professora A. atua também em uma escola da rede estadual de ensino, localizada em outro município, onde reside. O professor F. leciona também em uma universidade, nos cursos de Direito, Comunicação Social e Fisioterapia. Os demais cumprem o total de sua carga horária na instituição.

Quanto à proposta pedagógica da instituição, todos relatam ter tido contato com o documento em maior ou menor grau, havendo dois que participaram de sua elaboração, dois que relatam pouco contato, proporcionado em reuniões de HTPC e replanejamento, e uma que

afirmou não ter tido nenhum contato. Entre aqueles que afirmaram conhecer a proposta, em geral, consideram que seu objetivo principal consiste em “formar um cidadão consciente”.

A partir das questões sobre motivações e iniciativas da escola, identificou-se que atualmente são oferecidos projetos e exposições organizadas pelos professores de Artes em parceria com as demais disciplinas. Porém, segundo um dos professores, “são propostas superficiais, com todas as decisões tomadas de cima para baixo e que, portanto, acabam mais atrapalhando o andamento do cronograma escolar do que acrescentando em algo”. Sobre a participação dos alunos nas propostas, em geral, relata ser boa. Duas das professoras entrevistadas afirmam que a participação só ocorre se envolver notas e recompensas.

A prática cotidiana, especificamente no que se refere à rotina diária em sala de aula, revelou-se um aspecto mais diversificado que os anteriores. Cada professor possui um estilo próprio em relação ao desenvolvimento das aulas. Quanto à autonomia para realização do trabalho, houve um consenso de que as atividades são desenvolvidas de maneira autônoma, desde que se siga o currículo necessário. Nenhum dos entrevistados possui auxiliares para o desenvolvimento das atividades. A média relatada de alunos por turma foi de 39.

Sobre as relações estabelecidas em sala de aula, de modo geral, os relatos indicam considerar a necessidade de um papel ativo tanto do professor como do aluno no processo de ensino-aprendizagem. Além disso, houve um consenso na perspectiva das situações de indisciplina, indicando que são raros os casos considerados graves (foram mencionados vandalismo, violência e desacato ao professor), sendo que estes são encaminhados à direção e comunicados aos familiares. Os casos considerados pelos entrevistados como leves (conversas paralelas, agressões verbais aos colegas, descumprimento das atividades) são resolvidos pelos próprios docentes.

Em relação às bases teórico/metodológicas, um dos professores afirma não possuir nenhuma. Entre os demais, foram demonstradas dúvidas sobre a questão e dois dos entrevistados mencionaram autores como Lev Vigotski e Paulo Freire.

Sobre a visão que possuem do papel da Psicologia na formação docente e das contribuições da disciplina para a prática, quatro afirmam considerá-la extremamente importante, sendo elencados motivos diversos: necessidade do diálogo da educação com outras áreas; possibilidades de melhora das relações professor-aluno e compreensão do aluno como sujeito psicossocial. Dois professores afirmam considerar falha a carga horária destinada à disciplina nos cursos de formação, não sendo o suficiente para subsidiar as demandas que encontram na prática.

Os desafios de atuação mencionados foram diversos, indicando problemas de ordem motivacional, tanto dos alunos como da própria equipe docente; a falta de diálogo com as diferentes esferas gestoras (municipal e institucional); imprevistos cotidianos e a falta de recursos materiais, estruturais e psicológicos para solucioná-los e a pouca participação das famílias na vida escolar dos alunos. Quando questionados sobre as possíveis contribuições da Psicologia frente a essas demandas, houve um consenso quanto à necessidade de um ou mais psicólogos escolares para o auxílio dos professores diante dos “diversos conflitos apresentados pelos alunos”.

#### 4.4 COTEJAMENTO DOS DADOS: ANÁLISE DOCUMENTAL, OBSERVAÇÕES E ENTREVISTAS

É interessante destacar as concepções que a escola possui dos principais elementos que a constituem. Diante das concepções apontadas, ressalta-se o entendimento do aluno como um sujeito ativo e questionador, e o entendimento da aprendizagem como “a assimilação de conteúdos”. Pode-se considerar, portanto, uma contradição implícita entre o ideal de aluno que se pretende formar e o modo como este objetivo pretende ser atingido, isto é, como a aprendizagem é concebida.

O professor, indivíduo responsável por seu aperfeiçoamento, deve estar preparado para definir estratégias de ensino. Concepções que vão ao encontro dos estudos de Carvalho e Wonsik (2015), assinalando a responsabilização individual do professor como parte das políticas educacionais atuais, que resultam na combinação entre a valorização e precarização docente.

Articulando dados obtidos por meio da proposta pedagógica e análises das observações e entrevistas, a escola assume uma posição de divergência, isto é, encontra-se ciente da necessidade de reflexões e ações que transpassem o imaginário institucional quanto às teorias psicológicas e alcancem contribuições efetivas.

A superlotação das turmas foi identificada como um dos problemas centrais enfrentados pelos professores. Quando questionados sobre os recursos e métodos de ensino mais utilizados, informaram a impossibilidade de construir modelos mais interativos, como atividades em grupo, por exemplo, considerando a relação entre tempo de aula, espaço físico disponível e número de alunos. Assim, entendem que um ensino tradicional, expositivo e centralizado no professor seja a alternativa mais viável frente à demanda encontrada. Porém,

todos mencionaram a importância do papel do aluno enquanto sujeito ativo no processo de ensino-aprendizagem. A divergência apontada também foi identificada na Proposta Pedagógica, indicando o documento como um reflexo da perspectiva apontada pelo grupo.

De acordo com as entrevistas, os professores apresentam desmotivações frente aos desafios encontrados. Consideram-se sem alternativas para solucionar ou minimizar muitos dos problemas cotidianos relatados, gerando um sentimento de impotência compartilhado. Cada professor indicou reagir a esta situação de uma determinada forma: enquanto alguns encaram com conformismo, mantendo uma postura passiva, outros revelaram agir com relutância e resistência diante das solicitações da gestão escolar e instâncias superiores, na busca de posicionar-se de algum modo. No entanto, há um consenso quanto à necessidade de auxílio.

A visão dos entrevistados sobre as contribuições da Psicologia revelam que o conhecimento do grupo se reporta à prática de um psicólogo escolar que atue frente aos alunos considerados com “problemas de aprendizagem e/ou comportamento”. O auxílio na relação professor-aluno também foi mencionado, mas sob constante supervisão de um profissional da Psicologia na instituição. Neste sentido, demonstram desconhecimento das possibilidades de contribuição da área em uma esfera de convivência mais ampla, de promoção da emancipação e autonomia dos sujeitos nos diversos fenômenos institucionais, culturais e sociais. Conforme fundamentado por meio da bibliografia consultada, tal concepção se deve ao percurso sócio-histórico da própria Psicologia no âmbito educacional, apontando para a necessidade de reconstrução de seu papel.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

De acordo com a contextualização histórica da relação entre a Psicologia e a Educação no Brasil, evidencia-se uma constituição dialética que forneceu subsídios para que ambas as áreas se desenvolvessem. A relação é marcada por constantes construções e reconstruções, de tal modo que, atualmente, há questionamentos quanto ao papel da Psicologia na escola.

Verificou-se que há, na instituição pesquisada, aspectos de uma crise epistemológica que vai ao encontro do que Araújo e Bezerra (2012) denominam “pós-constructivismo”. Dentre esses aspectos identificados, destaca-se a utilização de variadas abordagens teóricas, ao mesmo tempo em que se busca a “ressignificação do tradicional”. Evidencia-se um conflito entre teoria e prática que inviabiliza a construção de uma práxis educacional. Demarcada por

um contexto sócio-histórico, a confusão teórica compromete o encontro entre competência técnica e comprometimento político no fazer pedagógico.

Embora a Psicologia venha se posicionando frente a novos rumos, pautados na conscientização e reflexão crítica da realidade (MEIRA, 2003), constatou-se que tais esforços não têm alcançado o universo escolar. Neste contexto, é ainda mais contraditório que a atuação do psicólogo na escola não tenha ampliado potencialmente seus horizontes, mantendo, predominantemente, um foco psicopatológico.

Os desafios que permeiam a relação Psicologia-Educação impõem-se ainda como desafios a serem superados. No que tange ao diálogo com a Pedagogia, os cursos de formação docente apresentam-se como potenciais mediadores para um novo ingresso da Psicologia na escola. No viés das ações do psicólogo escolar e pesquisadores da área, debates emergentes sobre políticas públicas em Educação, referentes às condições do trabalho docente e a construção do processo ensino-aprendizagem, revelam contradições que competem ao compromisso da Psicologia, para além do auxílio nas opções teórico-metodológicas ou aferições psicodiagnósticas.

Por fim, diante do sentimento de impotência e desmotivação compartilhado pelo grupo de docentes na instituição pesquisada, a promoção do fortalecimento dos sujeitos, além de torná-los mais conscientizados de seu contexto sócio-histórico, expressa a possibilidade de uma ação que contribua para a ressignificação do lugar da Psicologia na Educação, desconstruindo antigos paradigmas ideológicos.

## REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, D. A. C; BEZERRA, G. F. Psicologia Educacional: uma crise? **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 16, n. 1, p. 143-151, Janeiro/Junho de 2012.
- BARBOSA, D. R. Contribuições para a construção da historiográfica da Psicologia Educacional e Escolar no Brasil. **Psicologia: ciência e profissão**, n. 32 (especial), p. 104-123, 2012.
- CARVALHO, D. C.; SGANDERLA, A. P. A psicologia e a constituição do campo educacional brasileiro. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 15, n. 1, p. 107-115, Janeiro/Março de 2010.
- CARVALHO, E. J. G.; WONSIK, E. C. Políticas educacionais atuais: valorização ou precarização do trabalho docente. **Revista Contrapontos – Eletrônica**, Itajaí, v. 15, n. 3, Setembro/Dezembro de 2015.
- JÚNIOR, O. S. **A difusão do construtivismo no Brasil a partir da década de 1980**. Disponível em: <<http://www.portalanpedsul.com.br/home.php>>. Acesso em: 13 out. 2015.
- LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Horizonte, 1978.
- LUNA, S. V. **Planejamento de pesquisa: uma introdução**. São Paulo: Educ, 1997.
- MEIRA, M. E. M. Construindo uma concepção crítica de psicologia escolar: contribuições da pedagogia histórico-crítica e da psicologia sócio-histórica. In: MEIRA, M. E. M.; ANTUNES M. A. M. (Orgs.). **Psicologia Escolar: teorias críticas**, São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003. p. 13-78.



# O PROCESSO DE TRANSIÇÃO DO QUINTO PARA O SEXTO ANO VIVENCIADO POR ALUNOS DE UMA ESCOLA MUNICIPAL DO VALE DO PARAÍBA PAULISTA

Ana Camila Oliveira de Paulo

Débora Inácia Ribeiro

Vanusa M. de Oliveira Ribeiro

## 1 INTRODUÇÃO

Este capítulo tem por objetivo relatar a experiência de estágio<sup>16</sup> realizado em uma instituição escolar do Vale do Paraíba Paulista. As observações e intervenções realizadas no estágio foram de grande importância para a nossa formação acadêmica, pois nos proporcionaram não apenas a vivência prática, mas também um aprofundamento teórico no campo da Psicologia Escolar. Por meio do estágio, foi possível refletir sobre o papel do psicólogo na escola, uma vez que a tradição histórica tem vinculado o trabalho do psicólogo à esfera do atendimento individual. Contudo, no ambiente escolar, sua atuação deve estar pautada na promoção da saúde biopsicossocial dos diversos grupos que o constituem – grupos de alunos, de professores, equipe técnica, dentre outros. O estudo do referencial teórico em Psicologia Escolar, unido à experiência de estágio, proporcionaram-nos retinas científicas em lugar das interpretações superficiais sobre o cotidiano da escola, as relações humanas e o dia-a-dia das crianças e professores. Tal vivência contribuiu também para o nosso crescimento pessoal.

Desde a década de 1960, vários autores têm buscado delimitar, por meio dos seus estudos, a atuação do psicólogo no contexto escolar, o que tem provocado diversos questionamentos ao longo da história (PATTO, 1984). No entanto, visto que esses debates envolvem questões sociais, políticas, ideológicas e educacionais, as respostas permanecem inconclusivas, deixando o espaço aberto para novas pesquisas e discussões sobre o tema.

Na atualidade, o trabalho do psicólogo escolar frequentemente é visto pelos educadores ainda sob uma perspectiva histórica adaptacionista, como se coubesse ao psicólogo a tarefa de resolver os problemas que surgem na escola, tanto no que se refere às dificuldades de aprendizagem, quanto aos problemas de comportamento dos alunos (GUZZO,

---

<sup>16</sup> Estágio Supervisionado Específico com Ênfase em Psicologia e Processos Educativos II – Universidade de Taubaté – UNITAU.

et al., 2010). Uma das principais hipóteses que conduzem a atuação do profissional de psicologia na instituição escolar é a de que, além de mediador do conhecimento, seu trabalho deve favorecer o desenvolvimento e a aprendizagem do aluno, minimizando, assim, o fracasso escolar (SANTOS; GONÇALVES, 2016).

No presente trabalho, procuramos identificar as expectativas, angústias e conflitos vivenciados pelos alunos no período de transição do quinto para o sexto ano do Ensino Fundamental, buscando compreender as expressões psicológicas demonstradas por eles neste momento de transição.

A escolha em pesquisar esse tema ocorreu em razão das observações, vivências e experiências de estágio, quando foi possível perceber a intensidade do impacto que incide sobre os alunos nesse período de transição. Consideramos que ampliação do conhecimento sobre o tema pode servir como subsídio para a criação de novas políticas e práticas educacionais capazes de minimizar os efeitos negativos vivenciados pelos alunos nessa fase de transição.

Na próxima seção, apresentamos uma breve contextualização teórica sobre o processo de transição do quinto para o sexto ano; em seguida, explicaremos o método e apresentaremos os resultados alcançados; por fim, discutiremos os resultados à luz da teoria.

## **2 REVISÃO DE LITERATURA**

A palavra transição significa passagem de um lugar para outro. Também podemos entender como a passagem de uma fase para outra. A criança inicia o sexto ano, mais ou menos aos 11 anos, momento que corresponde ao início da adolescência (puberdade), fase da vida que intermedia a infância e a idade adulta. Esta fase tem como característica o intenso desenvolvimento biológico, psíquico e social (SILVA, 2015).

De acordo com Vygotsky, (1998, p.44):

A transição, no desenvolvimento para formas de comportamento qualitativamente novas, não se restringe a mudanças apenas na percepção. A percepção é parte de um sistema dinâmico de comportamento; por isso, a relação entre as transformações dos processos perceptivos e as transformações em outras atividades intelectuais é de fundamental importância.

A passagem da infância para a vida adulta, na maioria das sociedades modernas, é marcada por um longo período denominado como *adolescência*, que é uma fase de transição no desenvolvimento, quando ocorrem mudanças físicas, cognitivas, emocionais e sociais. Essas mudanças assumem formas variadas, em acordo com os diferentes contextos sociais, culturais e econômicos. Dentre as mudanças físicas que ocorrem na puberdade, uma das mais importantes é a maturidade sexual, caracterizada pelo início da capacidade de reprodução. De acordo com observações médicas, essas mudanças estão acontecendo de maneira cada vez mais precoce, em algumas sociedades antes mesmo dos dez anos de idade (PAPALIA; FELDMAN, 2013).

Segundo Papalia e Feldman (2013), nas sociedades modernas o período da vida denominado como adolescência tem se estendido, pois a puberdade tem se instalado cada vez mais precocemente, enquanto o início da vida profissional tem ocorrido cada vez mais tardiamente, havendo, com frequência, a necessidade de períodos mais longos de educação ou treinamento profissional para que o indivíduo assuma as responsabilidades da vida adulta. A fase da adolescência impulsiona não apenas o crescimento físico, mas também produz mudanças cognitivas e sociais, favorece o desenvolvimento da autonomia, da autoestima e da intimidade. É importante considerar que os jovens que têm o apoio dos pais, da escola e da comunidade tendem a desenvolver-se de forma mais saudável e positiva.

Na puberdade, os processos perceptivos sofrem diferentes transformações. Uma vez que essas transformações acontecem no período em que a criança/adolescente está cursando o Ensino Fundamental, elas devem ser consideradas pelos educadores, com o objetivo de que se produzam resultados mais satisfatórios, tanto no sentido da aprendizagem, quanto da saúde emocional dos alunos. Essa nova consciência do corpo estimula novos sentimentos e novos pensamentos, que exigem notável mudança na sua integração. Sendo assim, é importante tomar nota dos fenômenos psicológicos e sociais decorrentes quase diretamente das mudanças sofridas na puberdade (SILVA, 2015). Fatores como o estilo de parentalidade dos pais, o nível socioeconômico e a qualidade do ambiente doméstico também influenciam no desempenho escolar do adolescente. Outros fatores incluem gênero, etnia, influência dos pares, qualidade do ensino e a confiança dos estudantes em si mesmos (PAPALIA; FELDMAN, 2013).

Vale ressaltar que a criança/adolescente está passando por duas transições importantes nesse período: a transição em seu próprio desenvolvimento físico e emocional e a transição

estabelecida pela escola do Ensino Fundamental I (quinto ano) para o Ensino Fundamental II (sexto ano).

Nessa passagem do quinto para o sexto ano, torna-se visível uma dualidade: frequentemente os alunos não estão preparados para essa transição, pois ainda estão acostumados com apenas um professor para todas as matérias, e, de maneira análoga, as escolas e os educadores do Ensino Fundamental II também não estão preparados para receber estes alunos. Sendo assim, os principais desafios vivenciados pelos alunos nesse momento de transição para o sexto ano seriam: o aumento no número de disciplinas; a diminuição do tempo de cada aula; a presença, em sala de aula, de um professor diferente para cada matéria, cada um com o seu próprio método e postura disciplinar peculiar. Essas mudanças podem provocar nos alunos sentimentos como medo, ansiedade e angústia, fator que leva muitos autores (LAMEU, 2013; SILVA, 2015) a uma hipótese explicativa sobre os altos índices de desistência ou repetência no sexto ano. Os elementos que marcam essa transição ficam invisíveis em meio ao turbilhão de informações e acontecimentos que ocorrem diariamente nas escolas (SILVA, 2015).

Silva (2015) propõe ainda que essa transição vem carregada de mudanças pedagógicas que afetam o desenvolvimento cognitivo, psicológico e social do educando. O processo de ruptura entre os dois ciclos podem causar isolamento e, muitas vezes, percebe-se que os alunos estão desmotivados para aprender. De fato, subsistem sentimentos como medo e tensão nesta fase de transição das séries iniciais para as séries finais do ensino fundamental, no que se refere aos professores pluridocentes, ao relacionamento entre os alunos e à organização das disciplinas e seus horários (SILVA, 2015).

Nesta perspectiva, a escola se apresenta como uma das mais importantes instituições sociais, por fazer a mediação entre o indivíduo e a sociedade. Muitos autores, em seguimento à proposta de Henry Wallon (LA TAILLE; OLIVEIRA; DANTAS, 1992) consideram que o processo educativo é facilitado quando se evidencia um vínculo afetivo entre o educador e o educando. A partir de um relacionamento baseado no respeito mútuo entre professor e aluno, consolida-se o desenvolvimento do processo de ensino. Tomando a premissa da afetividade como ponto de análise, a problemática que se instala no período de transição é a seguinte: até o quinto ano, quando existe um único professor, reconhecido como o principal responsável pela aprendizagem dos alunos, as condições de estabelecimento de vínculos afetivos são mais favoráveis. A transição do quinto para o sexto ano representa, pelo menos a princípio, uma ruptura dessa possibilidade de vinculação afetiva. Trata-se de um momento essencialmente

marcado por rupturas de paradigmas, dentre eles, a mudança do significado afetivo que o papel do professor exercia na vida do aluno. Os vínculos afetivos estavam presentes no quinto ano, quando havia uma relação mais direta entre professor e aluno. Ao passo que no sexto ano essa relação se distancia e o contato se torna menos caloroso (SILVA, 2015).

Segundo Silva (2015), neste momento de transição, o aluno sai de um sistema de ensino e inicia uma nova vida escolar onde precisa desenvolver mais autonomia. Em muitos casos, os alunos saem de uma escola onde eram os mais velhos, e se inserem em novo ambiente, onde são agora os mais jovens. Observamos a complexidade desse momento, quando as crianças/adolescentes se deparam com uma multiplicidade de novos paradigmas aos quais devem se adaptar: disciplinas compartimentadas, horários inflexivelmente delimitados, rotatividade de professores, inserção em um ambiente de crianças mais velhas. Somados a estes, as próprias mudanças biológicas e psicológicas que acompanham a puberdade.

Nesse novo contexto escolar o aluno do sexto ano se confronta com uma fragmentação do conhecimento para a qual ainda não estava preparado. Esta passagem é marcada também por um momento de dificuldade, pois os espaços e o ritmo de estudos são diferentes. Ao iniciar o sexto ano, a criança/adolescente passa por obstáculos que a escola nem sempre leva em consideração. Este período de adaptação se caracteriza por um momento em que o aluno se depara com uma diversidade de conhecimentos, aos quais não tinha acesso anteriormente. Contudo, a diversidade do conhecimento tem como objetivo promover o avanço na qualidade da aprendizagem (SILVA, 2015). São muitos os desafios que envolvem esse momento de transição, sendo importante que haja uma preparação do ambiente escolar para tentar amenizar os conflitos vivenciados frente a essa mudança tão significativa na vida escolar dos alunos (SILVA, 2015).

A organização do trabalho pedagógico no Ensino Fundamental das séries finais, em especial no sexto ano, deve ser feita a partir de uma prática que vise proporcionar ao aluno a superação dos conflitos advindos desse período de transição. Nesse processo, o aluno irá enfrentar situações novas, que podem acontecer de forma tranquila ou podem evoluir para situações problemáticas mais sérias (SILVA, 2015).

Considerar o aluno em sua integralidade é um trabalho que exige contínua reflexão e observação por parte dos educadores. Quando os alunos ingressam no sexto ano, os educadores devem estar atentos a esta nova clientela, colocando seu enfoque em uma

modalidade de trabalho capaz de minimizar os conflitos advindos desse período de transição (LAMEU, 2013).

No ambiente escolar, toda discussão referente à dificuldade de aprendizagem, deve contemplar também os aspectos sociais, econômicas e comportamentais nos quais os adolescentes se encontram inseridos. Dentre as queixas observadas pelos educadores sobre os problemas comportamentais dos alunos, as mais frequentes dizem respeito a questões como imaturidade, insegurança, conflitos na aceitação social, ansiedades e medos. Estas questões podem interferir no contexto educacional, dificultando a aprendizagem do aluno, destacadamente a ansiedade e o medo, que afetam amplamente os alunos do sexto ano, pois estão na fase de mudanças (LAMEU, 2013).

Diante de todos os aspectos elencados, compreende-se a necessidade de se manter vivo o debate sobre esse tema, em busca de um melhor entendimento dos conflitos vivenciados pelos alunos, e com o objetivo diminuir os impactos negativos advindos desse período de transição (LAMEU, 2013).

### **3 MÉTODO**

O Estágio Supervisionado Específico com Ênfase em Psicologia e Processos Educativos I e II segue um cronograma de atividades que visam capacitar o aluno de psicologia a conhecer a realidade do contexto educacional em suas dimensões pedagógica, política, econômica, social e cultural. O objetivo último do estágio é desenvolver no aluno competências, habilidades e conhecimentos capazes de instrumentalizar sua atuação como estagiário de psicologia e, posteriormente, como psicólogo, em contextos educativos e escolares.

O estágio teve início no primeiro semestre de 2017. No momento de entrada das estagiárias na instituição, foi realizada uma apresentação inicial do local, seguida pela etapa de levantamento de informações, por meio da leitura do Plano de Ensino da Escola. Foram anotadas informações relevantes para compor as atividades, os projetos que a escola desenvolve, os horários de funcionamento, a quantidade de funcionários e alunos, a quantidade de salas de aula, de salas de inclusão, de informática, de *ballet*, de teatro, auditório, refeitórios, banheiros, setores de limpeza, salas de jogos e quadras.

Na etapa seguinte, foi realizada observação sistemática da instituição, quando foi possível perceber as atitudes gerais, os comportamentos habituais, o contexto em que a escola

se insere e a dinâmica institucional. A observação assistemática do ambiente institucional ofereceu às estagiárias os elementos necessários para a compreensão da dinâmica funcional da escola, assim como para o levantamento de hipóteses quanto às possíveis intervenções.

Dando continuidade no segundo semestre e partindo das informações colhidas no primeiro semestre do estágio, a próxima etapa foi definir uma sala específica para iniciar a observação diretiva. Foi escolhida uma sala do quinto ano, do período da manhã, composta por trinta e três alunos, sendo um aluno de inclusão acompanhado de uma tutora.

Uma vez tendo sido eleito o fenômeno da transição do quinto para o sexto ano como objeto de investigação, as estagiárias elaboraram uma estratégia de intervenção com o objetivo de identificar as expectativas e os sentimentos das crianças em relação a essa transição. As estagiárias pediram permissão à professora para a realização da seguinte atividade: distribuíram folhas de sulfite e solicitaram aos alunos que desenhassem ou escrevessem a maneira como eles pensam e o que esperam do sexto ano. No dia da aplicação da atividade estavam presentes na sala de aula trinta alunos. Todos realizaram a atividade, portanto, foram recolhidos trinta trabalhos.

Na etapa seguinte, os desenhos e redações dos alunos foram apresentados à psicopedagoga da escola. Nesse momento, foi feita uma discussão sobre as expectativas das crianças/adolescentes, em busca de possíveis intervenções capazes de minimizar o impacto da transição. Posteriormente, foi feita a devolutiva da atividade aos alunos e à professora.

A seguir, serão apresentados e discutidos os resultados dos desenhos e redações dos alunos.

#### **4 RESULTADOS E DISCUSSÃO**

A escolha em pesquisar este tema ocorreu em razão das observações realizadas em uma escola da rede municipal do Vale do Paraíba. Por meio da experiência de estágio foi possível perceber que a expectativa dos alunos quanto à transição do quinto para o sexto ano do Ensino Fundamental se apresentava como fenômeno psicológico passível de investigação. As estagiárias consideraram que tal investigação poderia oferecer alguma contribuição à equipe pedagógica da escola, no sentido de suscitar uma reflexão sobre novas práticas capazes de minimizar alguns impactos negativos que frequentemente incidem sobre os alunos na passagem do quinto para o sexto ano. Foi possível observar que esta passagem altera de modo significativo a rotina dos alunos, inclusive a própria professora da classe observada

manifestava esta preocupação em seus relatos. Esta transição coincide com outras transformações pelas quais os educandos estão vivenciando, o que torna o momento ainda mais delicado para as crianças/adolescentes dessa faixa etária.

Os 30 trabalhos recolhidos para análise apresentavam uma multiplicidade de expectativas dos alunos em relação ao sexto ano. As expectativas expressas com maior incidência foram agrupadas de acordo com os temas a seguir:

Quadro 1 – Expectativas expressas nos trabalhos

Expectativas positivas do 6º ano	7
Expectativas em relação à bagunça	6
Desejo de tirar 10 nas provas	5
Desejo de entrar para o grupo de atletas da escola (EAFI)	2
Desenhos relacionados às expectativas do 6º ano ser difícil no que se refere à questão dos professores serem muito severos e à questão da duração do tempo de aula	10

Nos desenhos e relatos elaborados pelos alunos do quinto ano pôde-se observar, primeiramente, as expectativas positivas em relação ao sexto ano: expectativas de que o sexto ano seja “muito legal” e que ofereça oportunidade para novas amizades e experiências (sete trabalhos). As expectativas referentes à ideia de “bagunça” foram expressas em desenhos de “aviõezinhos” e bolinhas de papel sendo lançados pelos alunos em sala de aula (seis trabalhos). Em relação às notas, foi possível observar nos desenhos e redações expressões que indicavam que os alunos se sentiam ao mesmo tempo pressionados, mas também motivados a alcançar boas notas (cinco trabalhos). O desejo de entrar para o grupo de atletas da escola foi a expectativa demonstrada com menor incidência (apenas dois desenhos), uma vez que os próprios alunos sabem da dificuldade para entrar nesse grupo. Já a angústia e o medo em relação à nova rotina a ser encarada no próximo ano foram os sentimentos com maior incidência nas expressões dos alunos (identificados em 10 trabalhos). Esses medos se referiam principalmente ao tempo de cada aula e às mudanças dos professores, frequentemente identificados como muito severos e pouco empáticos às dificuldades pessoais de cada aluno. Os temas identificados pelas estagiárias nos trabalhos dos alunos corroboram as hipóteses de



Lameu (2013) e SILVA (2015) sobre os conflitos vivenciados pelos alunos no período de transição do quinto para o sexto ano de Ensino Fundamental.

As estagiárias compartilharam suas impressões sobre os trabalhos com a professora da classe e com a psicopedagoga da escola. A professora, que desde o começo do ano já conversava com os alunos sobre as mudanças que ocorreriam a partir da sexta série, demonstrava genuíno interesse em prepará-los para essa nova fase. Examinando os desenhos e redações, ela observou que, a despeito de os alunos já estarem familiarizados com o tema, o trabalho proposto pelas estagiárias serviu de veículo para eles realmente expressassem suas angústias e medos em relação a essa fase de transição. Percebeu, inclusive, a existência de erros ortográficos cometidos por alunos que não costumam errar, pontuando que estes poderiam também ser uma expressão de sentimentos contraditórios em relação à mudança para o sexto ano. A professora disse ainda que esta é uma classe bastante disciplinada e que ela espera que os alunos continuem com essa mesma dedicação e empenho, visto que ela já teve experiências com outras turmas que não mantiveram o mesmo rendimento após a passagem para o sexto ano.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A transição do quinto para o sexto ano do Ensino Fundamental é um momento de quebra na rotina escolar do aluno, que pode ocasionar alterações comportamentais de ordem cognitiva, psicológica e emocional. Tais alterações frequentemente acontecem porque os alunos, estando habituados a uma determinada dinâmica em sua vida escolar, são impactados por mudanças, para as quais nem sempre se sentem preparados, fator que pode provocar uma desestabilização emocional e/ou cognitiva.

Este trabalho é resultado das observações e intervenções realizadas no Estágio Supervisionado Específico com Ênfase em Psicologia e Processos Educativos I e II da Universidade de Taubaté. Ao atuar como estagiárias em uma escola municipal do Vale do Paraíba Paulista, as alunas elegeram o fenômeno da transição do quinto para o sexto ano do Ensino Fundamental como objeto de investigação. Inseridas em uma classe do quinto ano, estabeleceram como objetivo investigar as expectativas, angústias e conflitos vivenciados pelos alunos nesse período de transição. A observação diretiva, a proposta de intervenção e a análise dos desenhos e redações recolhidos a partir dessa atividade interventiva buscavam

compreender as expressões psicológicas demonstradas pelos alunos em relação ao processo de transição.

As estagiárias desejavam contribuir de alguma forma em favor de uma adaptação mais tranquila e um aprendizado de qualidade nessa fase de transição do quinto para o sexto ano do Ensino Fundamental. Assim, realizaram com a professora da sala e com a psicopedagoga da escola uma discussão sobre os temas identificados nos desenhos e redações. A análise dos trabalhos foi esclarecedora tanto para as estagiárias quanto para as educadoras, no sentido de revelar as dificuldades e angústias vivenciadas pelos alunos neste momento de transição.

À guisa de conclusão, consideramos que a reflexão sobre as expectativas dos alunos, expressas por eles mesmos, pode conduzir a estratégias de ação com vistas a minimizar os impactos negativos que frequentemente incidem sobre eles nesse momento de transição, sendo esta uma pauta que deve se manter presente nos estudos e reflexões de educadores e pesquisadores da área.

## REFERÊNCIAS

GUZZO, R. S. L.; MEZZALIRA, A. S. C.; MOREIRA, A. P. M.; TEZEI, R. P.; SILVA NETO, W. M. S. Psicologia e Educação no Brasil: Uma Visão da História e Possibilidades nessa Relação. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 26, n. especial, p. 131-141. Brasília: 2010.

LAMEU, L. R. **A transição do aluno do 5º ano para o 6º ano do ensino fundamental:** articulações para superação das dificuldades de adaptação e aprendizado. Paraná: Governo do Estado/Secretaria de Educação, 2013.

LA TAILLE, Y.; OLIVEIRA, M. K.; DANTAS, H. **Piaget; Vygotsky; Wallon:** Teorias Psicogenéticas em Discussão. São Paulo: Summus, 1992.

PAPALIA, D. E.; FELDMAN, R. D. **Desenvolvimento Humano.** 12 ed. Porto Alegre: AMGH Editora, 2013.

PATTO, M. H. S. **Psicologia e ideologia:** uma introdução crítica à psicologia escolar. São Paulo: T. A. Queiroz, 1984.

SILVA, I. G. **A transição dos alunos do quinto para o sexto ano do ensino fundamental:** possibilidades e contribuições durante a transição por meio de um processo de ensino e aprendizagem significativa. Paraná: Governo do Estado/Secretaria de Educação, 2015.

SANTOS, J.V.; GONÇALVES, C. M. Psicologia Educacional: a importância do psicólogo na escola. **Psicologia.PT:** Portal dos Psicólogos, 2016.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente.** 6 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

## **PARTE IV: NOVO OLHAR PARA A GESTÃO**

# A MOTIVAÇÃO E A RELAÇÃO ENTRE LÍDERES E LIDERADOS NO CONTEXTO DO SERVIÇO VOLUNTÁRIO

Jennifer Salles Costa  
Andreza Cristina Both Casagrande Koga

## 1 INTRODUÇÃO

O presente estudo resultou de uma experiência do Estágio Supervisionado Específico: Ênfase em Psicologia e Processos de Gestão III e teve por objetivo verificar como se dá a liderança no trabalho voluntário e a relação dos líderes com os liderados no contexto do voluntariado em uma instituição religiosa, contexto esse que está relacionado ao desejo de ajudar o próximo, ao exercício da cidadania, entre outros; assim também como a investigação da motivação de ambos para tal atividade.

Um dos objetivos do papel da liderança está em influenciar os seus seguidores; ela refere-se à influência pessoal direta de um supervisor sobre aqueles que lidera, ou seja, se um líder é eficiente na comunicação a um grande número de seguidores, pode-se considerar essa liderança eficiente (SCHEIN, 1982), além disso, uma liderança eficiente é refletida no contexto histórico, social ou cultural em que é exercida e conduzida. Neste sentido, para que um liderado siga a seu líder, é preciso que haja uma boa relação entre ambos, assim também para que estes sintam-se motivados em executar o seu papel, principalmente em um contexto em que não são remunerados financeiramente; pois à medida que os trabalhadores sentem-se motivados, apresentam resultados mais gratificantes (TADEUCCI, 2009).

Nas próximas seções será apresentada uma breve contextualização teórica sobre os temas Liderança, Motivação e Serviço Voluntário, para posteriormente ser explicado o método da pesquisa de campo e os resultados alcançados e discutidos à luz da teoria Organizacional.

## 2 REVISÃO DA LITERATURA

### 2.1 O SERVIÇO VOLUNTÁRIO

De acordo com uma pesquisa realizada por Junior (2017), o *caput* do art. 1º da Lei nº 9.608, de 18 de fevereiro de 1998, passa a vigorar com a seguinte redação:

Art. 1º Considera-se serviço voluntário, para os fins desta Lei, a atividade não remunerada prestada por pessoa física a entidade pública de qualquer natureza ou a instituição privada de fins não lucrativos que tenha objetivos cívicos, culturais, educacionais, científicos, recreativos ou de assistência à pessoa.

O autor afirma que o trabalho voluntário está centrado na doação de tempo e de habilidades, sem que haja valor monetário em troca (JUNIOR, 2017), ou seja, o indivíduo que se disponibiliza para tal, se doa sem esperar um retorno financeiro.

O trabalho voluntário pode ser realizado de diversas maneiras, como dividir com a comunidade conhecimentos da profissão exercida, ou juntar-se a campanhas que visem o bem do próximo, como doação de sangue e arrecadação de agasalhos. Além disso, é possível exercer o voluntariado em escolas ou grupos comunitários (JUNIOR, 2017), caracterizando-o, portanto, como um amplo campo de atuação.

De acordo com Souza e Lautert (2007), a Organização das Nações Unidas (ONU) elegeu o ano de 2001 como o Ano Internacional do Voluntariado, com o intuito de estimulação da atividade; ainda de acordo com as autoras, no Brasil, o grande número de publicações acerca do assunto é advindo da Psicologia e do Serviço Social.

Portanto, o trabalho voluntário tem como uma de suas definições a prática de qualquer atividade em que o indivíduo oferta seu tempo em benefício de outras pessoas, organizações ou grupos, sem receber um retorno financeiro, sendo esta uma maneira de participação social em constante crescimento à medida que decorre o tempo (SOUZA; LAUTERT, 2007).

## 2.2 LIDERANÇA

Para se falar em liderança e na psicologia nos processos de gestão, faz-se necessário entender o papel da psicologia organizacional e do trabalho. Segundo Zanelli (2002), a Psicologia Organizacional e do Trabalho (POT) é uma área aplicada ao contexto do trabalho e está ligada às atividades administrativas da empresa. Porém, a sua prioridade não é a empresa, mas sim o desenvolvimento do indivíduo, por meio de mudanças planejadas e participativas, tendo por objetivo a aquisição do maior controle do ambiente vivido pelo funcionário; ou seja, a ideia é a de que toda mudança pessoal gera mudança no ambiente, e vice-versa. Bleger (1989) define a função do psicólogo institucional como a de um assessor ou consultor. Neste papel, ele deve interessar-se pela instituição na sua totalidade. O psicólogo institucional atua como um consultor, visando o desenvolvimento do indivíduo. Portanto, a sua atuação não visa

benefícios à instituição em que está inserido, mas sim à saúde psicológica dos funcionários. Outra característica do psicólogo dentro de uma instituição refere-se ao fato de que o motivo de uma consulta à instituição nunca será o problema, mas sim a manifestação do sintoma da mesma (BLEGER, 1989).

No presente estágio, definiu-se como fenômeno psicológico investigar a relação do líder e liderado e sua motivação para o serviço voluntário no contexto do serviço voluntário; isto é, a atuação psicológica, nesse contexto organizacional, sai da atividade psicoterápica e visa a psico-higiene dos envolvidos (BLEGER, 1989).

No contexto organizacional, quando se fala em liderança, pode-se relacionar esse termo a autoridade, poder, assim também como a seguidores. Segundo Muchinsky (2004), para que haja um líder é necessário que haja seguidores, e juntamente com o líder é necessário que ele possua uma visão de futuro que inspire quem o segue. Em uma instituição onde existem líderes e liderados, é necessário que o líder possua um perfil de líder, portanto, para Muchinsky (2004), ele possui uma qualidade heroica, única, que apenas alguns indivíduos possuem.

A liderança tem como um de seus objetivos influenciar a seus seguidores, ela refere-se à influência pessoal direta de um supervisor sobre aqueles que ele lidera; ou seja, se um líder é eficiente na comunicação a um grande número de seguidores, pode-se considerá-lo eficiente (SCHEIN, 1982). Além disso, uma liderança eficiente é refletida no contexto histórico, social ou cultural em que é exercida e conduzida.

Schein (1982, p. 85, apud ETZIONI, 1961) destaca o conceito de liderança em diferentes tipos de sistema. Entre eles está a Liderança Coercitiva, em que a base de autoridade é ilegítima, sendo focada no controle de recompensas e punições. Como consequência, o sentimento dos subordinados é de dependência, submissão, resignação ou raiva, entre outros. Há também a Liderança Utilitária, que se utiliza da autoridade da posição. Com isso, o sentimento dos subordinados é de cautela, desconfiança, independência, preocupação com a equidade, autoproteção e desinteresse. Por fim, a Liderança Normativa se caracteriza como carismática. Sua autoridade racional está baseada no conhecimento, o que resulta, nos subordinados, em um sentimento de envolvimento, compromisso, dedicação, motivação elevada, participação nos objetivos e interdependência.

De acordo com Muchinsky (2004), dentre as diversas formas de liderança, existem a Liderança Transformacional, na qual o líder tem o papel de influenciar grandes mudanças nas atitudes de seus liderados, e essas mudanças refletem na formação de novos líderes; e a

Liderança Carismática, que se refere à percepção do seguidor de que o líder possui uma dádiva divinamente inspirada, além disso, o seguidor o obedece voluntariamente.

### 2.3 MOTIVAÇÃO

No que se refere à motivação, o líder é visto como alguém que além de trazer benefícios para o grupo geral, tem a capacidade, também, de trazer benefícios individuais a seus liderados (BERGAMINI; CODA, 1997). Entender a motivação auxilia na percepção do que o indivíduo busca com a atividade que realiza (CAVALCANTI, 2014). Porém, para que haja entendimento do que motiva o indivíduo, é preciso a consideração do indivíduo e do ambiente em que ele está inserido; ou seja, tanto as expectativas individuais quanto as expectativas externas refletem na motivação de cada indivíduo. Contudo, faz-se necessária a análise tanto de uma quanto da outra, para a definição do que motiva cada funcionário da instituição analisada (TADEUCCI, 2009, apud TADEUCCI, 2007). Ainda de acordo com a autora, a motivação pode ser vista de diversas maneiras, porém, sua maior diferenciação está na classificação da motivação extrínseca e da motivação intrínseca.

Compreender fatores que interferem na motivação humana facilita a relação interpessoal; e à medida que os indivíduos sentem-se motivados que são gerados os resultados mais gratificantes (TADEUCCI, 2009). Com isso, quando o membro do grupo percebe o líder de forma positiva e é motivado no trabalho que executa, naturalmente devolve a ele um reconhecimento e uma aceitação de seu papel (BERGAMINI; CODA, 1997), fazendo com que o serviço realizado tenha melhores resultados e, conseqüentemente, uma maior satisfação em executar o trabalho proposto.

O papel do líder é desempenhado em diversos contextos e formas de trabalho, em empresas privadas, assim também como nas empresas públicas; ou seja, o líder tem a mesma função de motivar e se relacionar com os trabalhadores voluntários, assim como o faz com trabalhadores remunerados. De acordo com diversas pesquisas referentes ao serviço voluntário, ressalta-se que a motivação para ele vem da motivação humanitária, que se refere ao desejo de ajudar o próximo e à possibilidade de crescimento espiritual; porém, a descontinuidade no trabalho voluntário tem sido motivo de preocupação entre organizações não governamentais (SILVA, 2004). Neste sentido, o líder tem como função contribuir para que o liderado continue sentindo-se motivado, executando o seu papel da maneira que melhor se encaixa no contexto do voluntariado.



A motivação, sendo constituída como algo intrínseco ao ser humano, passa a requerer líderes que possuam uma significativa sensibilidade interpessoal, ou seja, líderes que não conheçam apenas os serviços a serem executados, mas que também conheçam com profundidade a seus liderados (BERGAMINI; CODA, 1997).

Portanto, o líder possui papel fundamental na motivação e continuidade do trabalhador na organização, contribuindo para que o mesmo desempenhe sua função sem descontinuidade.

### **3 MÉTODO**

#### **3.1 MÉTODO DE INVESTIGAÇÃO E DE ANÁLISE**

Para este estudo, realizou-se uma pesquisa com abordagem qualitativa em uma instituição religiosa, uma vez que existiu a necessidade de compreensão da motivação e relação entre os participantes. Desta maneira, como procedimento técnico, adotou-se o estudo de caso. Este tipo de pesquisa, muito utilizado nas ciências biomédicas e sociais, caracteriza-se como um estudo profundo de um ou poucos objetos, cujos resultados se apresentam como hipóteses (GIL, 2002).

Para a análise, foi feita uma seleção de respostas, categorizadas da seguinte maneira:

Para a motivação, houve apenas duas categorias: a de ajudar o próximo e a de sentir-se bem, separadas em categoria 1 e categoria 2, respectivamente. E para a relação entre líderes e liderados, respostas como “muito boas” foram categorizadas como “ótima” (categoria 1); respostas como “empática” foram categorizadas como “boa” (categoria 2), e “nos vemos pouco, conversamos uma vez por semana”, foram categorizadas como “pode melhorar” (categoria 3).

#### **3.2 COLETA DE DADOS**

Para a execução, realizou-se duas entrevistas estruturadas, uma para os líderes e outra para os liderados. A instituição religiosa tem por finalidade contribuir para a transformação da sociedade; contendo em suas áreas executivas trabalhadores voluntários, em que cada equipe compõe-se por líder e liderados. A entrevista possuía como conteúdo questões que abordavam a motivação dos participantes, assim também como a relação entre todos eles, sendo esta realizada com três líderes e seis liderados, atuantes nas áreas da recepção, cozinha e

estacionamento. Ao todo, foram nove encontros; realizados em dois sábados e sete domingos; dias de funcionamento das reuniões da instituição.

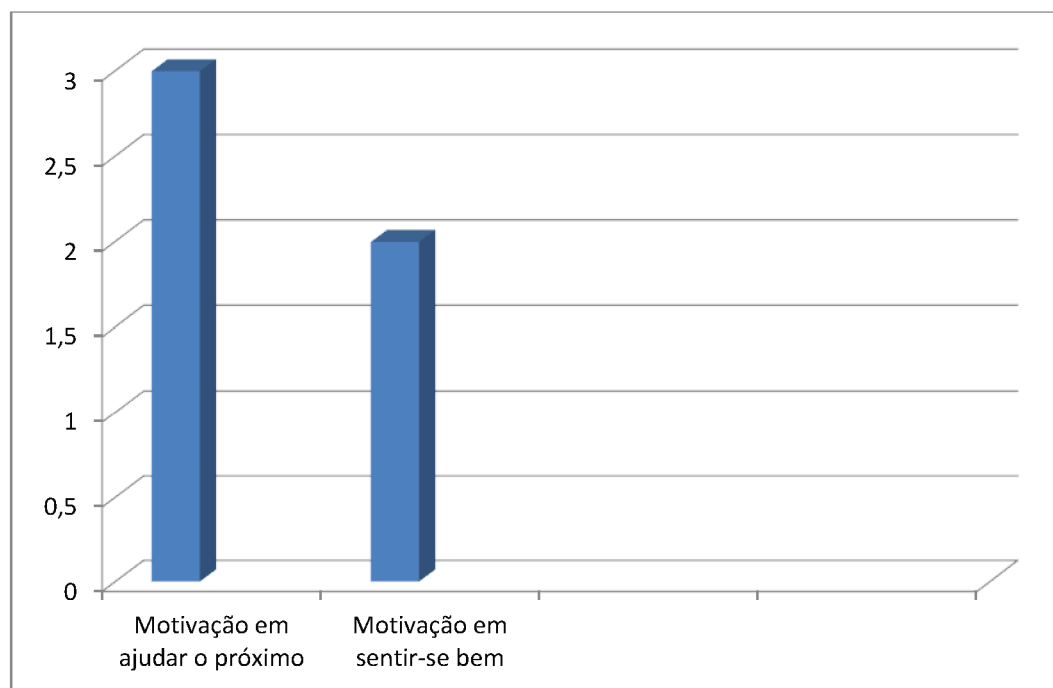
#### 4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

De acordo com as entrevistas realizadas com os três líderes e seis voluntários, avaliou-se a motivação para o trabalho voluntário e como era percebida a relação entre líderes e liderados.

##### 4.1 RESULTADO DAS ENTREVISTAS REALIZADAS COM OS LÍDERES

A seguir, serão apresentados os resultados das entrevistas realizadas com os participantes. A Figura 1 mostra os resultados obtidos nas entrevistas, com foco na motivação de cada participante em realizar o serviço.

Figura 1 – Motivação



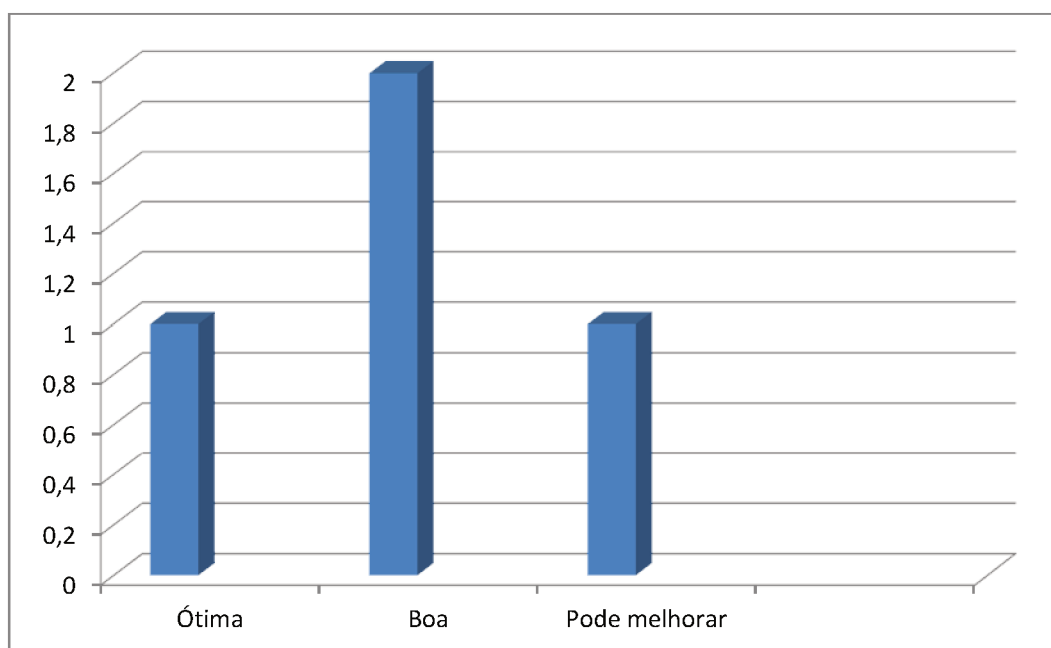
Fonte: COSTA; KOGA (2017).

Portanto, a motivação dos líderes em exercer o serviço voluntário categorizou-se da seguinte maneira:

- Categoria 1: motivação em ajudar ao próximo, em executar o trabalho tendo como foco o “outro” e não a si mesmo, e;
- Categoria 2: motivação em sentir-se bem, executando o serviço voluntário, com foco da motivação em si próprio.

Neste sentido, dos três líderes entrevistados, dois afirmaram ter como motivação para ser um líder voluntário a necessidade de ajudar e de sentir-se bem, no sentido de crescimento e de gostar do que se faz; e somente um afirmou ter como motivação apenas a ajuda ao próximo. Destacou-se, neste sentido, uma diferenciação das formas de motivação, sendo estas, de acordo com Tadeucci (2009) motivações intrínsecas e motivações extrínsecas por parte dos líderes atuantes. Para a autora, a motivação intrínseca pode vir de diversos motivos: emocionais, cognitivos e biológicos e/ou hereditários. Já a motivação extrínseca está relacionada ao comportamento, de que este pode ocorrer em uma estabelecida situação e não em outra (TADEUCCI, 2009).

Figura 2 – Relação com os liderados



Fonte: COSTA; KOGA (2017).

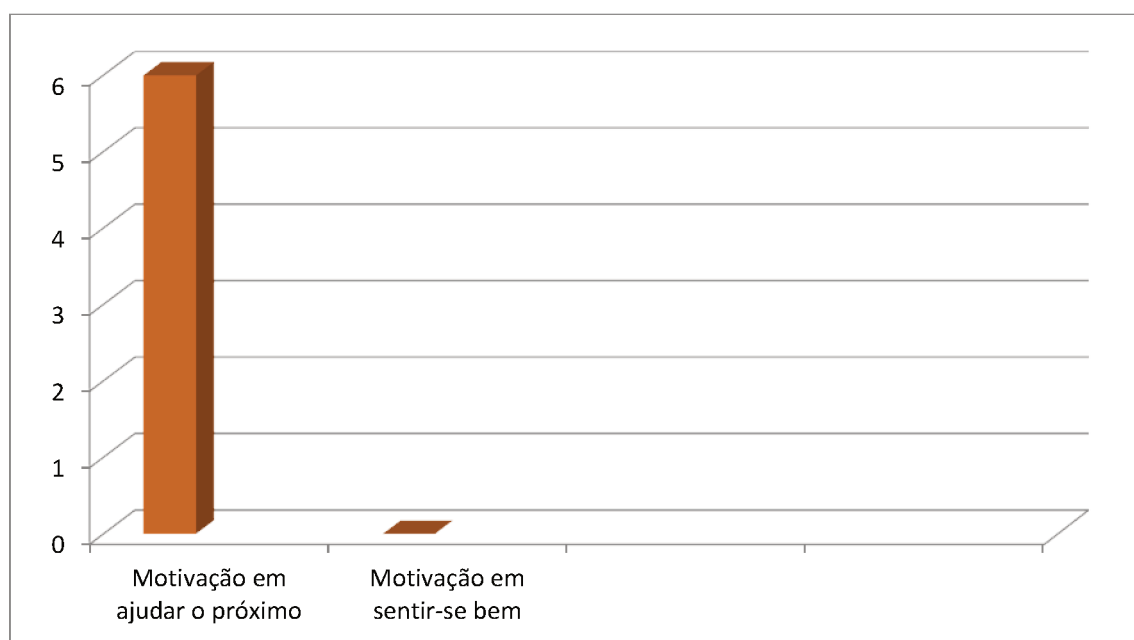
No critério Relação dos líderes com seus liderados, analisou-se as seguintes categorias:

- Categoria 1: respostas como “muito boas” foram categorizadas como “ótima”;
- Categoria 2: respostas como “empática” foram categorizadas como “boa”
- Categoria 3: respostas como “nos vemos pouco, conversamos uma vez por semana” foram categorizadas como “pode melhorar”.

Sobre a relação com os liderados, um líder destacou ter uma ótima relação, mas afirmou ter melhorias a realizar; e dois líderes afirmaram ter uma boa relação; destacando-se como principal característica a Liderança Carismática, que de acordo com Muchinsky (2004), refere-se à percepção do seguidor de que o líder possui uma dádiva divinamente inspiradora.

#### 4.2 RESULTADO DAS ENTREVISTAS REALIZADAS COM OS LIDERADOS

Figura 3 – Motivação



Fonte: COSTA; KOGA (2017).

Dentre as respostas coletadas na entrevista realizada com os seis liderados, analisou-se também duas categorias:

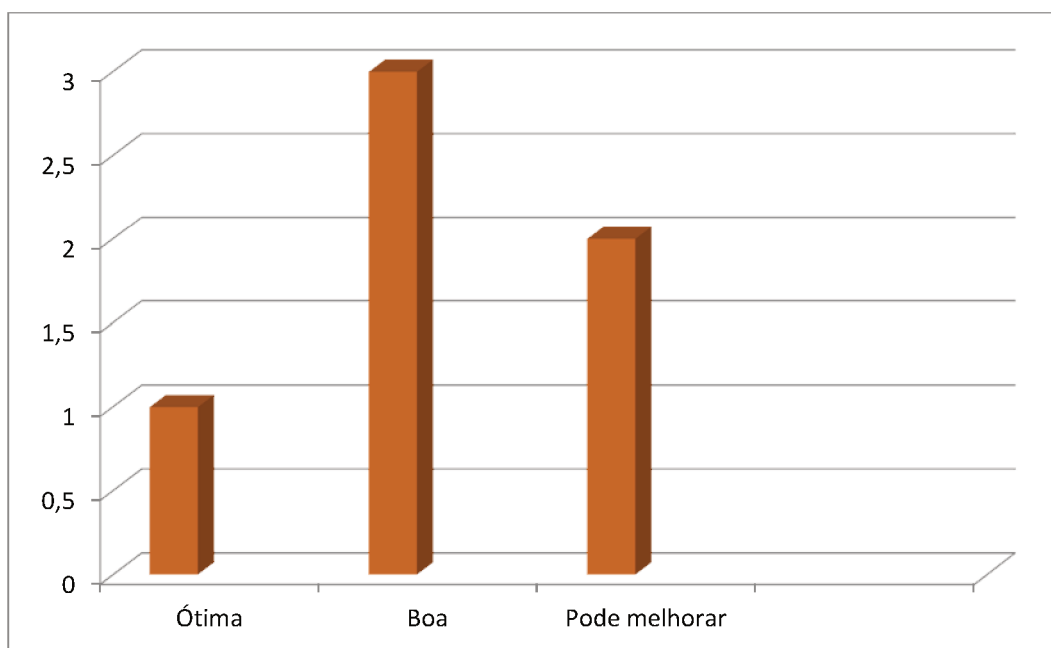
- Categoria 1: motivação em ajudar ao próximo, em executar o trabalho tendo como foco o “outro” e não a si mesmo, e;

- Categoria 2: motivação em sentir-se bem, executando o serviço voluntário, com foco da motivação em si próprio.

O resultado foi 100% o critério da motivação em ajudar ao próximo. Ou seja, dos três líderes entrevistados, todos afirmaram que o que os move a se doarem voluntariamente na área em que atuam é o desejo de ajudar a comunidade e a todos os que ali frequentam, assim também como obterem um crescimento espiritual.

Fator esse explicado por Silva (2004), pois, de acordo com o autor, a motivação para o serviço voluntário vem da motivação humanitária, que se refere ao desejo de ajudar o próximo e à possibilidade de crescimento espiritual (SILVA, 2004).

Figura 4 – Relação com os líderes



Fonte: COSTA; KOGA (2017).

No critério relação dos liderados com seus líderes, analisou-se as seguintes categorias:

- Categoria 1: respostas como “muito boas” foram categorizadas como “ótima”;
- Categoria 2: respostas como “empática” foram categorizadas como “boa”
- Categoria 3: respostas como “nos vemos pouco, conversamos uma vez por semana” foram categorizadas como “pode melhorar”.

Tendo como resultado uma “boa relação” com mais respostas; neste sentido, a liderança exercida na presente instituição destaca-se como uma Liderança Normativa, que segundo Schein (1982, p. 85, apud ETZIONI, 1961), refere-se a uma liderança carismática, resultando, para os subordinados, num sentimento de envolvimento e de participação.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

De acordo com as respostas coletadas na entrevista, constatou-se que líderes e liderados sentem-se motivados em executar o serviço voluntário, tendo o desejo de ajudar ao próximo como destaque. Assim como em diversas pesquisas referentes ao serviço voluntário, ressalta-se que o interesse por este trabalho vem da motivação humanitária, que se traduz no desejo de ajudar o próximo e na possibilidade de crescimento. Além disso, destacou-se que os envolvidos desempenham suas funções assim como desempenhariam se fossem remunerados. J.G.V., líder em uma empresa privada, relatou que ser líder é um grande desafio, mas que desempenha o papel com humildade e um “coração ensinável”, procurando sempre respeitar seus liderados e ser exemplo para os mesmos; características estas próximas às coletadas nas entrevistas pelos líderes voluntários da instituição onde realizou-se o estágio.

No que se refere à relação entre líderes e liderados, ambas as equipes mencionaram possuir uma boa relação, porém, o desejo de melhorar algo se destacou.

Neste sentido, o presente estudo contribuiu como caráter enriquecedor para a instituição, pois por meio dela, líderes e liderados poderão buscar melhorias nas características apresentadas e no crescimento no trabalho voluntário executado por ambos.

## REFERÊNCIAS

BERGAMININI, C. W; CODA, R. **Psicodinâmica da Vida Organizacional: Motivação e Liderança**. 2. ed. São Paulo: Editora Atlas S.A., 1997.

BLEGER, J. **Psico Higiene e Psicologia Institucional**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1989.

CAVALCANTE, C. E. Motivação No Trabalho Voluntário: Delineamento de Estudos no Brasil. **Estudos do CEPE**, Santa Cruz do Sul, p. 161-182, jan. 2014. ISSN 1982-6729. Disponível em: <<https://online.unisc.br/seer/index.php/cepe/article/view/3719>>. Acesso em: 13 jun. 2017.

COSTA, J. S.; KOGA, A. C. B. C. Relatório final de estágio supervisionado específico – ênfase psicologia e processos de gestão I (Graduação em Psicologia) - Universidade de Taubaté, 2017.

GIL. A. C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. São Paulo: Editora Atlas S.A, 2002.

JUNIOR, J. P. S. **A Relação dos Valores Religiosos com a Iniciativa do Trabalho Voluntário**. 2017. Monografia (Graduação em Psicologia) – Universidade de Taubaté, 2017.

MUCHINSKY, P. M. **Psicologia Organizacional**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004.

SCHEIN, E. H. **Psicologia Organizacional**. Rio de Janeiro: Editora Prentice-Hall do Brasil Ltda, 1982.

SILVA, J. O. et. al. **Novo Voluntariado Social: Teoria e Ação**. Porto Alegre: Dacasa, 2004.

SOUZA, L. M.; LAUTERT, L. Trabalho Voluntário: uma alternativa para a promoção da saúde de idosos. **Rev. Esc. Enferm. USP** 2008; v. 42, n. 2, p. 371-6.

TADEUCCI, M. S. R. **Motivação e Liderança**. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2009.

ZANELLI, J. C. **O Psicólogo nas Organizações de Trabalho**. São Paulo: Artmed Editora S.A., 2002.

## **AVALIAÇÃO DAS HABILIDADES SOCIAIS DE SERVIDORES DE UMA UNIVERSIDADE DO INTERIOR DO ESTADO DE SÃO PAULO PARA O TREINO DE HABILIDADES SOCIAIS PROFISSIONAIS**

Laura Pereira Teodoro  
Andreza Cristina Both Casagrande Koga  
Marilsa de Sá Rodrigues

### **1 INTRODUÇÃO**

De acordo com Zanelli et al. (2014) organizações são compostas por interações de pessoas, que agem para ir além daqueles papéis que lhes são prescritos. Surgem, a partir de então, redes de relacionamentos dos mais diversos, que constituem uma estrutura subjacente à formal, que dinamizam e movimentam a vida na organização. É possível observar, portanto, que todo tipo de trabalho executado em uma organização proporciona ao trabalhador um envolvimento social quase inerente ao campo de trabalho.

O desempenho de papéis sociais em situação de trabalho de forma adequada às normas organizacionais e grupais pode determinar o sucesso e a permanência das pessoas no mercado de trabalho. Dessa forma, é imprescindível considerar que as habilidades sociais promovem uma interação assertiva, que proporciona à relação de trabalho e pessoal do indivíduo modificar relacionamentos de acordo com suas atitudes.

Portanto, a avaliação das habilidades sociais e seu desenvolvimento por meio do Treino de Habilidades sociais profissionais são ferramentas para desenvolvimento de comportamentos mais assertivos no ambiente de trabalho e no âmbito pessoal. Para Del Prette e Del Prette (1999, p.30), o Treino de Habilidades Sociais se apresenta como um método, “cujo refinamento conceitual dependente, em grande parte, dos resultados práticos e teóricos de sua aplicação na superação de déficits e dificuldades interpessoais e na maximização de repertórios comportamentais”.

Este estudo é um relato de experiência de estágio específico com ênfase em Psicologia e Processo de Gestão IV, realizado no último semestre do curso de Psicologia, de uma universidade do interior do Estado de São Paulo. Foi desenvolvido um projeto de Avaliação das Habilidades Sociais de servidores públicos desta instituição, para identificar se havia déficits em suas habilidades sociais, para então, desenvolver o Treino de Habilidades Sociais Profissionais específico para este grupo.



Para isto, foi aplicado um questionário voltado para as atividades laborais e o histórico do servidor na universidade, o Inventário de Habilidades Sociais (IHS-Del-Prette) e o Teste Palográfico.

Após a aplicação, o material foi analisado e corrigido, para então se realizar a devolutiva individual para os participantes, quando se definiram, juntamente com cada participante, os objetivos do treino de habilidades sociais profissionais (THSP).

Nas próximas seções será apresentada uma breve contextualização teórica sobre Habilidades Sociais, para posteriormente ser explicado o método da pesquisa de campo e os resultados alcançados, discutindo-os à luz da teoria.

## 2 REVISÃO DA LITERATURA

As competências organizacionais apresentam grande multiplicidade de conceitos e modelos, assim como as competências sociais (RODRIGUES, ARAUJO, RIBEIRO E RUBIO, 2015).

De acordo com Caballo,

se um indivíduo não sabe se comportar de forma hábil em seu trato com os demais, não tem de procurar outro trabalho mais “solitário” para funcionar melhor. Simplesmente tem que *aprender* as habilidades sociais que não possui nesse momento ou que encontram sua manifestação impedida por outros fatores (ansiedade, pensamentos negativos etc.). (CABALLO, 2003, p. 7)

E ainda, afirma o autor que este comportamento de aprender novas habilidades não deve se dar apenas pelo fator trabalho.

No entanto, no meio profissional, torna-se imprescindível saber se relacionar com os demais de maneira saudável, que seja compatível com seus direitos e convicções. Este relacionamento significa poder expor e defender seus direitos de maneira a não afetar o espaço do outro.

Conforme aponta Caballo (2014), a comunicação interpessoal é parte essencial da atividade humana. Enquanto estamos acordados, realizamos diversas interações sociais, com uma pessoa de cada vez ou com um grupo de pessoas ao mesmo tempo.

Portanto, é necessário saber se relacionar nos diversos grupos dos quais fazemos parte. As habilidades sociais fazem parte do repertório do indivíduo, desenvolvido por meio de experiências adquiridas em sua vida cotidiana.

Desde o início dos tempos, as relações de trabalho são regidas por organizações que têm domínio normalmente financeiro sobre aqueles que recorrem a seu recurso, mesmo que

em sistema de troca. As organizações têm se movimentado no sentido do desenvolvimento e da inovação, inclusive inovação de pessoas, já que hoje torna-se imprescindível haver pessoas bem preparadas para cada função ou cargo na organização. Zanelli et al. (2014), ao discorrerem sobre o conceito e as perspectivas de estudo das organizações, apresentam dois grandes eixos que definem a organização enquanto sistema racional, ou seja, são coletividades orientadas para atingir objetivos específicos, exigindo ação coordenada das pessoas. Neste conceito, a cooperação dos participantes é consciente e deliberada, mas, ainda assim, segue regras explícitas.

A relação profissional é relação que vai além de seguir regras em busca de objetivos específicos ditados por outros: é também coletividade. Coletividade é interação social, ou seja, necessita que o indivíduo se permita comportar-se e maximizar seu próprio repertório comportamental a fim de exercer esta coletividade da maneira mais assertiva possível.

Sendo assim, o estudo das habilidades sociais está diretamente ligado às relações que o indivíduo estabelece com o meio social e com as pessoas com as quais se relaciona (CABALLO, 2014, apud KOGA, 2017).

Todas as relações humanas dependem de como o indivíduo se comporta, e como este se coloca diante de situações de dificuldades e de crescimento.

É de grande importância ressaltar que quando se trata de habilidades sociais, os três tipos de comportamento sociais sob os quais a base comportamental é composta são: Passivo, Assertivo e Agressivo. Del Prette e Del Prette (1999) apresentam um quadro de diferenças entre estes comportamentos, o qual não implica introduzir por completo neste relatório, porém, é importante citar algumas características como: Assertivo – Emocionalmente honesto na expressão de sentimentos negativos, persevera nos objetivos e avalia o próprio comportamento, valoriza-se sem ferir o outro. Passivo (ou não assertivo) – Emocionalmente inibido na expressão de sentimentos negativos, não persevera, recriminando-se a si e aos outros, desvaloriza-se. Agressivo – Emocionalmente honesto na expressão de sentimentos negativos, persevera sem avaliar as consequências, valoriza-se ferindo o outro.

As relações humanas costumam ser avaliadas em função do comportamento externo dos indivíduos. De acordo com Caballo, os especialistas na

dinâmica que ocorre nos pequenos grupos selecionaram todo um conjunto de variáveis sobre conduta interpessoal, como podem ser a estrutura social grupal, as redes sociométricas, a liderança, os estereótipos, as relações intragrupais, coalizões e subgrupos etc. (CABALLO, 2003, p. 81)

Considerando esta afirmação, no ambiente de trabalho torna-se ainda mais importante observar a conduta interpessoal e as relações sociais.

É importante, neste caso, o autoconhecimento, para que, percebendo suas atitudes, o indivíduo adquira capacidade de modificar seu comportamento. As habilidades sociais possibilitam melhorar o comportamento diante de situações e é possível aprender a se comportar de maneira mais adequada, por meio do treinamento de habilidades sociais.

O treinamento de habilidades sociais é a técnica escolhida hoje em dia em diversos campos (...). Conseqüentemente, dada a importância que cremos ter as habilidades sociais para o transcorrer da vida diária dos indivíduos em nossa sociedade atual, parece-nos que pode ser útil para muitas pessoas aprender mais sobre o comportamento social próprio e dos demais, e, o que é especialmente interessante, saber que esse comportamento pode ser modificado e conhecer algumas formas para fazê-lo (CABALLO, 2003, p.08).

De acordo com a afirmação do autor, é possível refletir que o campo do treinamento de Habilidades Sociais trata da investigação e aplicação do conhecimento psicológico sobre o desempenho social, portanto, ter habilidade social é saber lidar com uma situação interpretando-a de forma adequada, se expressar de forma clara, resolvendo a situação e minimizando ocorrências futuras.

De acordo com Del Prette e Del Prette (2002, p.116), genericamente, pode-se definir o treinamento de habilidades sociais como um conjunto articulado de técnicas e procedimentos de intervenção, orientados para a promoção de habilidades sociais, relevantes para as relações interpessoais, no âmbito profissional ou pessoal.

As habilidades sociais possuem diversos componentes que necessitam ser investigados, e que constituem certa complexidade em sua análise. Um exame detalhado destes componentes pode evidenciar dificuldades que podem surgir quando se avalia conteúdos que representam uma coerência interna (Del Prette, Del Prette, 1999).

Como identificar componentes comportamentais? Através dos Componentes verbais de conteúdo, verbais de forma e não verbais.

Também é possível observar componentes cognitivo-afetivos, como conhecimentos prévios, expectativas e crenças, estratégias e habilidades de processamento. Por fim, é possível também observar e considerar os componentes fisiológicos e alguns outros que possam demandar.

Del Prette e Del Prette (2014), relacionam os componentes, incluídos a seguir: *Verbais de conteúdo*, podem ser considerados o fazer e responder perguntas; solicitar comportamentos

ou mudança de comportamento; lidar com críticas; pedir e dar *feedbacks*; dar opiniões, discordar, concordar, se expor; elogiar; agradecer; fazer e recusar pedidos; justificar-se; auto revelar-se, falar de si próprio; usar conteúdo de humor. *Verbais de forma*, estão diretamente relacionados a latência e duração; regulação da fala: volume, modulação; transtornos da fala. *Não verbais* também são imprescindíveis para uma observação e melhoria de habilidades sociais, como o olhar o contato visual; sorriso; gestos; expressão corporal; postura corporal; contato físico; distância e proximidade.

Ainda devem ser observados os conhecimentos prévios sobre a cultura e o ambiente, sobre os papéis sociais e o autoconhecimento apresentados, incluindo expectativas, crenças, autoconceito, planos, metas e valores pessoais.

Morrison e Belack (1981, apud DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2014), afirmam que o indivíduo não consegue ser eficaz quando não recebe e não processa de maneira adequada os estímulos que recebe e que são relevantes. Por isso, para Del Prette e Del Prette (2014), é importante também considerar as estratégias e habilidades de processamento que o indivíduo utiliza, como a leitura do ambiente, como resolve problemas, como está sua auto-observação e autoinstrução, e sua empatia.

Componentes como respiração, fluxo sanguíneo, resposta galvânica da pele ou taxa cardíaca, e ainda outros componentes como atratividade física e aparência pessoal, também fazem parte das habilidades sociais (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2014). O indivíduo, enquanto ser integral, durante sua atuação no trabalho permanece ele mesmo, modificando seu comportamento resultante de sua interação com o meio. Considerando que as habilidades sociais aumentam o repertório de comportamentos – preferencialmente assertivos, mas necessariamente bem distribuídos nas relações enquanto passivos e agressivos, impossível neste aspecto não relacionar com o trabalho.

Para Zapf,

a mudança interna é uma forma de trabalho emocional na qual a pessoa vivencia a emoção que está tentando expressar. A mudança externa por outro lado, é uma forma emocional na qual a pessoa finge se sentir bem ao mesmo tempo que oculta seus sentimentos. (ZAPF, 2002, apud SPECTOR, 2012, p. 260)

A relação entre as habilidades sociais e a relacionamento interpessoal no trabalho demonstra a necessidade desta análise e, ainda, destaca a necessidade das aplicações práticas do THSP, em função de tornar efetiva a mudança interna e a maximização de repertório a fim de melhorar efetivamente as relações do indivíduo no trabalho e no cotidiano.

### 3 MÉTODO

A partir da abertura de inscrições para o Treino de Habilidades Sociais Profissionais, pelo Departamento de Recursos Humanos da instituição, os servidores se inscreveram e foram então convocados para a Avaliação das Habilidades Sociais, com o objetivo de traçar a Linha de Base de cada servidor, identificando quais habilidades já estavam bem desenvolvidas e quais apresentavam déficits, caso houvesse.

Nas avaliações, inicialmente foi solicitado que os participantes respondessem ao questionário a respeito de seu histórico profissional na instituição (a função e setor atuais e em que já atuaram na instituição, tempo de serviço, bem como as atividades realizadas no trabalho, expectativas quanto ao treino, entre outras). Estas informações enriqueceram a percepção sobre o grau de importância das habilidades sociais no desempenho da função.

Realizaram, em seguida, uma redação, na qual relataram sua história de vida; o que também trouxe elementos importantes sobre o desenvolvimento do repertório de habilidades sociais do indivíduo.

Em seguida, foram aplicados o Inventário de Habilidades Sociais (IHS-DEL-PRETTE) e o Teste Palográfico, para a confirmação ou não das respostas fornecidas por autorrelato e para o complemento das informações acerca da personalidade do participante.

Todos os instrumentos foram aplicados em grupo e avaliados individualmente. A aluna acompanhou seis encontros para aplicação, em grupos de aproximadamente 20 pessoas. O agendamento das devolutivas ocorreu logo em seguida às aplicações. De acordo com os horários disponibilizados pelos alunos participantes do projeto, cada servidor optou pelo melhor horário, de acordo com suas atividades laborais.

Após a correção e análise do material, foi elaborada a devolutiva em formulário padrão desenvolvido e fornecido pela professora orientadora deste projeto. Foram realizadas oito devolutivas pela aluna, previamente agendadas e conduzidas em horário de expediente de trabalho, para não haver ônus aos trabalhadores. Durante a devolutiva, foram apresentados os resultados e foi discutido com cada servidor os aspectos que poderiam ser desenvolvidos em treinamento, chegando-se, assim, aos objetivos do treino para cada participante, o que serviria de base para a aplicação do treino em grupos homogêneos (com objetivos semelhantes) ou heterogêneos.

## 4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Considerando a importância da análise dos resultados obtidos das aplicações realizadas e observando, ainda, as informações do questionário, no qual os participantes depositaram suas expectativas, podemos perceber os itens com maior necessidade de serem trabalhados no Treino de Habilidades Sociais. De acordo com Rodrigues, Araújo, Ribeiro e Rubio, “as habilidades sociais são necessárias para que a conscienciosidade aumente os escores nas avaliações de desempenho no trabalho (2015, p. 486).”

Toda avaliação relacionada ao treino de habilidades sociais, incluindo de personalidade, proporciona analisar como o indivíduo, enquanto ser que necessita estar inserido no ambiente de trabalho, está com seu comportamento neste ambiente. Se consideramos que o indivíduo é apenas um, deve este se comportar da mesma maneira em todo ambiente em que se relaciona?

Um empregado pode ser muito competente socialmente em um grupo de trabalho ou até mesmo em uma organização e não apresentar os mesmos resultados em outra situação organizacional (RODRIGUES, ARAUJO, RIBEIRO; RUBIO, 2015, p. 481).

De acordo com as análises dos autores, é possível observar que por meio da análise dos testes, surge a possibilidade de perceber onde este indivíduo ainda possui dificuldades, permitindo que, mediante treino, manifeste e expanda repertórios de comportamentos assertivos, melhorando suas relações pessoais, em grupo de trabalho e em situações organizacionais.

O teste e o inventário foram aplicados observando a necessidade de obter informações acerca das habilidades que mais necessitam ser desenvolvidas. Diante destes resultados, foi possível planejar o Treino de maneira a proporcionar aos participantes potencializar as habilidades já bem elaboradas e desenvolver as que necessitavam de melhoria.

Os resultados obtidos no Inventário de Habilidades Sociais são apresentados no Quadro 1, a seguir.

Quadro 1 – Resultados obtidos do Inventário de Habilidades Sociais de cada participante

	<b>Enfrentamento com risco</b>	<b>Autoafirmação na expressão de afeto positivo</b>	<b>Conversação e desenvoltura social</b>	<b>Autoexposição a desconhecidos ou a situações novas</b>	<b>Autocontrole da agressividade em situações aversivas</b>
Participante 1	98	96	98	96	67,5
Participante 2	93	98	98	87,5	<b>37,5</b>
Participante 3	78	98	99,5	92,5	77,5
Participante 4	78	83	98	57,5	67,5
Participante 5	98	98	98	87,5	<b>12,5</b>
Participante 6	98	98	100	99	77,5
Participante 7	<b>43</b>	<b>28</b>	92,5	<b>37,5</b>	52,5
Participante 8	<b>33</b>	<b>13</b>	100	<b>37,5</b>	87,5
Média Geral	77,37	76,5	98	74,37	60

Fonte: Dados do relatório de estágio.

Por meio das avaliações, foi possível identificar as facilidades e déficits das habilidades sociais dos participantes. Esta análise é considerada como Linha de Base para o Treino de Habilidades Sociais Profissionais, pois a partir destes resultados é possível estruturar as sessões do treino de forma que sejam compatíveis com as demandas dos participantes.

Diante dos resultados, observou-se que esta amostra apresenta um bom desempenho com relação à “Conversação e Desenvoltura Social”, sendo 92,5 o menor resultado neste fator.

Em seguida, os fatores “Enfrentamento com risco” e “Autoexposição a desconhecidos e situações novas” apresentaram resultados um pouco abaixo da média (50), entre 33 e 43.

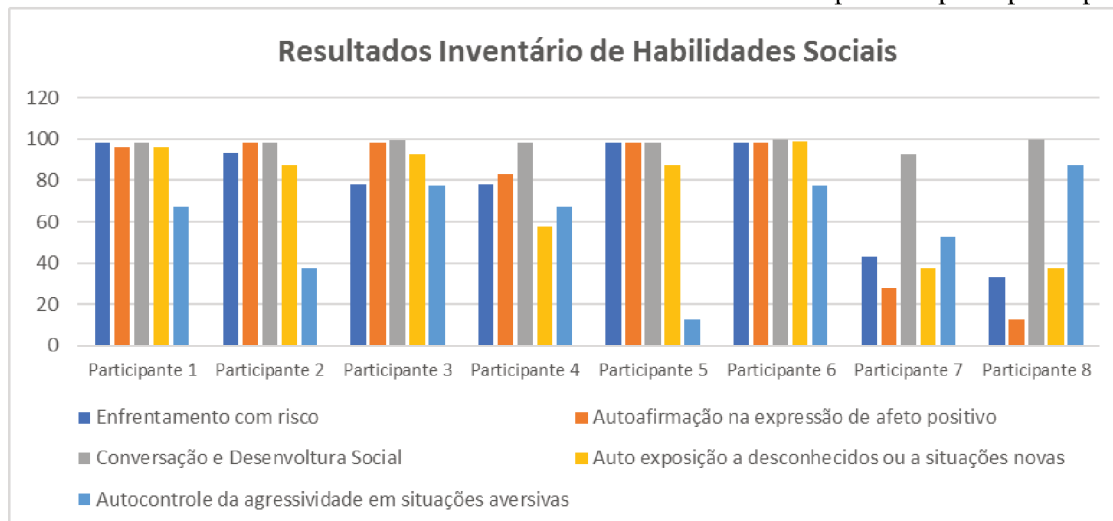
Já os fatores “Autoafirmação na expressão de afeto positivo” e “Autocontrole da agressividade em situações aversivas” apresentaram resultado muito abaixo da média.

Entre os servidores avaliados, identificou-se que o “Participante 2” apresentou resultados muito acima da média na maioria dos fatores, tendo como necessidade de desenvolvimento o “Autocontrole da agressividade em situações aversivas”, com resultado abaixo da média neste fator (37). Já o “Participante 5” apresentou também um déficit específico neste fator, porém, com resultado muito abaixo da média (12,5), o que pode ser trabalhado no THSP.

Os participantes 7 e 8 apresentaram déficits semelhantes, sendo estes identificados nas situações de “Enfrentamento com risco”, “Autoafirmação na expressão de afeto positivo” e “Autoexposição a desconhecidos e situações novas”.

O Gráfico 1 ilustra os déficits e as potencialidades de cada um dos participantes desta amostra.

Gráfico 1: Resultados obtidos do Inventário de Habilidades sociais respondido pelos participantes



Fonte: Dados do relatório de estágio.

Nas devolutivas, foi possível observar que todos afirmaram que os resultados foram compatíveis com sua personalidade e comportamento. Já que não houve entrevista, na devolutiva foi possível ouvir os participantes que trouxeram dados acerca de sua experiência profissional e sua vida pessoal, que possibilitaram perceber que os resultados realmente apresentaram coerência com o discurso apresentado.

Em se tratando da proposta de participação em um Treino de Habilidades Sociais Profissionais, os participantes relataram suas dificuldades junto à instituição e um fator preponderante foi o tempo de atuação no local, que em três relatos apareceu como agravante do aumento da agressividade nas relações sociais, que refletiu no resultado da linha de base.

Também relataram aspectos pessoais, com o objetivo de “justificar” e confirmar os resultados, principalmente os itens observados no teste Palográfico, que apresenta aspectos que não podem ser “induzidos” e que, segundo os participantes, “combinaram” com eles.

De acordo com Rodrigues, Araujo, Ribeiro e Rubio (2015), as habilidades interpessoais profissionais são classes de comportamentos, não exclusivas, que compõem possíveis episódios de interação social profissional. Perceber a *performance* social competente é uma tarefa bastante complexa, pois trata-se de considerar a história pessoal que



configura sua presença no repertório individual, e ainda assim, ao mesmo tempo tem influência e é afetada pelas condições situacionais. Portanto, os resultados dos testes possibilitam indicar características destes comportamentos, inclusive os que podem ser melhorados, para que sejam trabalhados no treino. Por isto a importância da aplicação dos testes, considerando que o comportamento pessoal influi e é afetado pelas situações, e ainda, faz parte da interação social profissional do indivíduo.

Alguns resultados foram significativos, pois apresentaram divergência entre a análise das habilidades sociais e os resultados do teste Palográfico.

Foi possível observar que o participante 3 apresentou alto escore de habilidades sociais, com todos os itens próximos de 100, porém, no resultado do teste Palográfico, foi possível observar sentimentos de inferioridade, timidez, rendimento não estável no trabalho e dificuldades de se relacionar com figuras de autoridade. O Inventário de Habilidades Sociais é um inventário de autorrelato, que pode ser respondido com tendência a respostas mais favoráveis à avaliação. Já o teste Palográfico dificilmente pode ser manipulado para burlar o resultado.

No participante 1 foi possível observar uma boa relação entre os resultados do IHS e do Palográfico. Apresentou dificuldades nos itens de Enfrentamento com risco, Autoafirmação na expressão do afeto positivo e Autoexposição a desconhecidos e situações novas, que apareceram nos itens do IHS, e que estavam de acordo com o Palográfico, que demonstrou dificuldades com relação aos limites nas relações interpessoais, tendência a tomar decisões precipitadas e instabilidade no desempenho de tarefas de rotina. Apresentou extroversão, que combinou com pontuação de 100 em conversação e desenvoltura social.

Em um aspecto geral, os participantes tiveram níveis na média ou acima da média como resultado de suas Habilidades Sociais.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Foi possível observar que os objetivos do projeto foram atingidos, visto que foram identificadas as necessidades de treino para cada servidor, confirmadas ou não pelo Teste Palográfico

O Inventário de Habilidades Sociais teve boa pontuação geral, assim como o Teste Palográfico, e não foram apresentadas características de dificuldades na emoção, depressão ou impulsividade.

Para o Treino de Habilidades Sociais Profissionais, o item que apareceu com maior frequência com baixa pontuação foi o de “Autocontrole da agressividade em situações aversivas”, que também apareceu no teste Palográfico, sendo, portanto, um item importante a ser trabalhado e desenvolvido.

É interessante observar que todos aceitaram participar do treino e verbalizaram que possuem boas expectativas para com o treinamento, com intenções de melhorar seu comportamento tanto no aspecto profissional como na vida pessoal.

## REFERÊNCIAS

CABALLO, V. E. **Manual de avaliação e treinamento de habilidades sociais**. Santos: Editora Santos, 2003.

DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. **Psicologia das habilidades sociais: terapia e educação**. 3. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

KOGA, A. C. B. C. **Desenvolvimento de um protocolo de observação aplicado ao treino de habilidades sociais profissionais**. 2017. 89 f. Dissertação (Mestrado em Gestão e Desenvolvimento Regional) – Departamento de Gestão e Negócios, Universidade de Taubaté, Taubaté.

RODRIGUES, M. de S. et al. Habilidades interpessoais nas competências gerenciais e de liderança. In DEL PRETTE, Z. A. P. et al. **Habilidades Sociais: Diálogos e intercâmbios sobre pesquisa e prática**. Novo Hamburgo: Sinopsys, 2015.

SPECTOR, P. E. **Psicologia nas organizações**. São Paulo: Editora Saraiva, 2012.

ZANELLI, J. C.; BORGES-ANDRADE, J. E.; BASTOS, A. V. **Psicologia, Organizações e Trabalho no Brasil**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

# **DESENVOLVIMENTO DE UM TREINO DE HABILIDADES SOCIAIS PROFISSIONAIS PARA ALUNOS DE PÓS-GRADUAÇÃO DE UMA UNIVERSIDADE DO INTERIOR DO ESTADO DE SÃO PAULO**

Andreza Cristina Both Casagrande Koga  
Marilsa de Sá Rodrigues  
Joice Novackoski

## **1 INTRODUÇÃO**

Este estudo teve como objetivo o desenvolvimento de um Treinamento de Habilidades Sociais Profissionais (THSP) para um grupo de alunos de Pós-graduação de uma universidade do interior do Estado de São Paulo. Para isso, inicialmente foi realizada a avaliação das habilidades sociais deste grupo, fornecendo uma linha de base para o planejamento do THSP.

As habilidades sociais mostram-se cada vez mais importantes no ambiente de trabalho, visto que os resultados das organizações dependem principalmente das relações interpessoais satisfatórias estabelecidas pelas pessoas que nela trabalham. Francisco Gil (1998) aponta que diferentes enfoques e movimentos têm se desenvolvido desde a década de 50, com foco nas relações humanas, e atualmente na qualidade de vida no trabalho, entretanto todos eles atribuem às relações interpessoais um papel crucial no ambiente de trabalho. Estas relações são importantes para estabelecer contatos externos, manter relações diretas com fornecedores e clientes, bem como outros membros da organização, da sociedade e com pessoas que pertencem a contextos culturais diferentes.

Assim, o desenvolvimento das habilidades sociais no ambiente de trabalho é um tema de extrema relevância para a atuação no mercado competitivo atual. Os participantes do treino eram alunos de MBA em Gestão Empresarial, MBA em Gerência de Projetos e MBA em Gerência de Logística. A maioria já exercendo função de liderança ou de gestão de pessoas e o treino de suas habilidades sociais no ambiente de trabalho traz contribuições para que suas relações de trabalho sejam satisfatórias, colaborando para o atingimento das metas estabelecidas pela organização, bem como para a qualidade de vida no trabalho, visto que o ambiente se torna mais agradável e humano.

Nas próximas seções será apresentada uma breve contextualização teórica sobre os temas: Habilidades Sociais e o Treino de Habilidades Sociais e o Treino de Habilidades Sociais no ambiente de trabalho, para posteriormente ser explicado o método da pesquisa de campo e os resultados alcançados e discutidos à luz da teoria.

## 2 REVISÃO DA LITERATURA

### 2.1 HABILIDADES SOCIAIS

De acordo com Caballo (2014) o estudo das habilidades sociais está ligado diretamente às relações estabelecidas pelo indivíduo com o meio social e com as pessoas com as quais este se relaciona.

Esse tema vem sendo estudado segundo a herança-ambiente e processo de socialização. Na primeira perspectiva, o comportamento socialmente habilidoso pode ser visto como um traço de personalidade herdado ou como uma relação entre o indivíduo e o ambiente durante a infância. Já a perspectiva do processo de socialização, defende o ponto de vista ecológico do desenvolvimento, onde diferentes sistemas de interação organismo-ambiente influenciam o indivíduo ao longo de sua vida. As demandas de cada fase do ciclo vital e as respostas desenvolvimentais demonstradas pelo indivíduo corroboram a perspectiva de que a aquisição de comportamentos sociais envolve um processo de aprendizagem durante toda a vida (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2012).

Caballo (2014) aponta que as crianças podem nascer com uma tendência temperamental ou fisiológica herdada. Assim, as primeiras experiências de aprendizagem interagem com predisposições biológicas. E o temperamento determinaria a expressividade geral do indivíduo inicialmente. A criança mais expressiva interagiria mais com o ambiente, retroalimentando e facilitando o desenvolvimento das habilidades sociais. Também aborda a teoria da aprendizagem social, onde as crianças aprendem observando e interagindo, segundo a modelação, não existindo, então, dados categóricos sobre como e quando se aprendem as habilidades sociais.

Del Prette e Del Prette (2017) revelam que diferentes definições de habilidades sociais têm sido desenvolvidas nos últimos trinta anos. Apontam que este conceito é razoavelmente intuitivo, sendo necessária uma definição operacional de forma a evitar equívocos e orientar a pesquisa e a prática. Assim, definem que

Habilidades sociais refere-se a um construto descritivo dos comportamentos sociais valorizados em determinada cultura com alta probabilidade de resultados favoráveis para o indivíduo, seu grupo e comunidade que podem contribuir para um desempenho socialmente competente em tarefas interpessoais. (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2017, p. 24).

Estes autores destacam que as habilidades sociais, apesar de contribuírem para um melhor desempenho social, não resultam, necessariamente em Competência social, que inclui outros critérios explicado mais adiante.

Caballo (2014) explica que a habilidade social deve ser analisada dentro de um contexto cultural, onde os padrões de comunicação variam. Não é possível conceber um critério absoluto de habilidade social. Defende que o comportamento socialmente hábil pode ser definido em termos de eficácia de sua função em uma situação, em vez de aspectos topográficos. Eficácia em atingir os objetivos, melhorar a relação com o outro ou em manter o respeito próprio e autoestima. É necessário levar em conta tanto o conteúdo (expressão) quanto as consequências ao definir o comportamento socialmente hábil.

O comportamento socialmente hábil é esse conjunto de comportamentos emitidos por um indivíduo em um contexto interpessoal que expressa sentimentos, atitudes, desejos, opiniões ou direitos desse indivíduo de modo adequado à situação, respeitando esses comportamentos nos demais, e que geralmente resolve os problemas imediatos da situação enquanto minimiza a probabilidade de futuros problemas (CABALLO, 2014, p. 6).

Para Del Prette e Del Prette (2017) o termo competência social aplica-se à avaliação do desempenho e dos resultados deste, devendo sua definição comportar as características a seguir:

Competência social é um constructo avaliativo do desempenho de um indivíduo (pensamentos, sentimentos e ações) em uma tarefa interpessoal que atende aos objetivos do indivíduo e às demandas da situação e cultura, produzindo resultados positivos conforme critérios instrumentais e éticos (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2017, p.37)

Afirmam que enquanto o conceito de habilidades sociais está voltado para a descrição dos componentes de desempenho de um comportamento, o conceito de competência social se refere não apenas à avaliação da qualidade desse desempenho, mas compreende seus resultados efetivos imediatos e de longo prazo, considerando o outro e o grupo, além do indivíduo em si.

Desta maneira, para um comportamento ser considerado competente socialmente deve obedecer à regra áurea: fazer ao outro aquilo que gostaria que lhe fizesse e não fazer aquilo que não gostaria que ele lhe fizesse, evitando trocas negativas e mantendo o equilíbrio da relação, respeitando os direitos interpessoais (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2017)

Consideram ainda que para um desempenho competente em uma tarefa social são necessários quatro requisitos ao indivíduo: o repertório de habilidades sociais pertinente a esta

tarefa; compromisso com valores éticos da competência social; automonitoria do desempenho na interação social; e o autoconhecimento de seus recursos e limitações ajunto ao conhecimento da normas e regras do ambiente social.

Del Prette e Del Prette (2017) consideram que

Automonitorar o desempenho significa observar os próprios comportamentos, inibir reações impulsivas, prever os impactos de diferentes reações e alterar o desempenho durante a interação, de modo a contemplar os critérios de Competência Social. (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2017, p. 54)

Esta automonitoria pode ser aprendida, inicialmente com situações mais fáceis e gradativamente com as mais difíceis, sendo a auto-observação uma condição básica para que isso ocorra, pois, o indivíduo deve ter a capacidade de relatar os próprios comportamentos, pensamentos e sentimentos, bem como as condições em que ocorrem e suas consequências. Assim, a automonitoria inclui o autoconhecimento, considerado, por estes autores, como base para a previsão e controle de seus próprios comportamentos durante a interação social, permitindo prevê-los e regulá-los, o que traz maior controle ao indivíduo ao escolher suas ações diante de uma situação.

Diante disso, o treino de habilidades sociais deve promover condições para suprir certas falhas de autoconhecimento de seus participantes.

## 2.2 TREINAMENTO DE HABILIDADES SOCIAIS (THS)

Os primeiros registros de estudos a respeito do comportamento social, que podem ser considerados dentro do campo das habilidades sociais, remontam ao início do século XIX. Entretanto, esses primeiros passos do Treino de Habilidades Sociais não são reconhecidos como antecedentes ao movimento das habilidades sociais. Acredita-se que o estudo científico do tema teve origem principal em três diferentes fontes (CABALLO, 2014):

A primeira apoia-se nos trabalhos de Salter, datado de 1949 e intitulado *Conditioned Reflex Therapy* (Terapia de Reflexos Condicionados), influenciado pelos estudos de Pavlov a respeito da atividade nervosa superior. Posteriormente, outros autores abordaram o tema “assertividade”, que ganhou força nos anos 70, quando se iniciou a elaboração de programas de treinamento com o objetivo de reduzir déficits em habilidades sociais;

A segunda fonte está relacionada à “competência social”, pelos trabalhos de Zigler e Phillips, datados de 1960 e 1961. Os estudos desses autores, com adultos internados em

instituições, demonstraram que, quando o paciente apresentava maior nível de competência social antes da internação, seu tempo internado reduzia esse nível, e a taxas de recaídas também eram menores.

O terceiro movimento relatado por Caballo (2014) envolve o conceito de “habilidade”, inicialmente aplicado às interações entre homem-máquina. Posteriormente daria início à aplicação homem-homem, que deu base para diversos trabalhos sobre habilidades sociais na Inglaterra.

As duas primeiras (EUA) têm origem e ênfase diferentes da terceira, que ocorreu na Inglaterra, “[...] embora tenha havido uma grande convergência nos temas, métodos e conclusões em ambos os países” (CABALLO, 2014 p. 2). Houve ainda o uso de diferentes terminologias, nos Estados Unidos, até se chegar ao termo “Treinamento de Habilidades Sociais”, conforme se observa no Quadro 1.

Quadro 1 - Evolução dos termos em Habilidades Sociais

<b>TERMO</b>	<b>AUTORES / ANO</b>
“Personalidade excitatória”	Salter (1949)
“Comportamento Assertivo”	Wolpe (1958)
“Liberdade Emocional”	Lazarus (1971)
“Efetividade Pessoal” ou “Competência Pessoal”	Liberman e cols. (1975)
“Habilidades Sociais” e “Comportamento Assertivo”	Emmons e Alberti (1983); McDonald e Cohen (1981); Gambrill (1977); Phillips (1978); Phillips (1985); Salzinger (1981).
Terapia de Aprendizagem estruturada	Goldeinstein e cols. (1973, 1976, 1981 e 1985).
Treinamento Assertivo	Alberti (1977); Alberti e Emmons (1978 e 1982); Emmons e Alberti (1983); Fensterheim e Baer (1976); Fodor (1980); Kelley (1979); Linehan (1984); Smith (1977).
Treinamento em Habilidades Sociais	Bellack (1979); Curran (1977, 1979 e 1985); Eisler e Frederiksen (1980); Gambrill e Richey (1985); Kelly (1982); Trower, Bryant e Argyle (1978)

Fonte: Koga (2017)

De acordo com Gresham (2013), o THS tem como objetivo prevenir futuras dificuldades comportamentais, pelo ensino e facilitação de padrões de comportamento considerados adequados, podendo reduzir a ocorrência de problemas de comportamento.

Para isso, é preciso realizar algumas etapas que antecedem ao treino em si. Uma delas é a avaliação das habilidades sociais dos participantes. Del Prette e Del Prette (2001) desenvolveram um instrumento de autorrelato padronizado para a população brasileira,



denominado Inventário de Habilidades Sociais (IHS-Del-Prette), validado concomitantemente com o Inventário de *Rathus*. A análise fatorial desse instrumento revelou 5 fatores que reúnem habilidades sociais: F1) Enfrentamento / autoafirmação com risco; F2) Autoafirmação de afeto positivo; F3) Conversação e desenvoltura social; F4) Autoexposição a desconhecidos e situações novas; e F5) Autocontrole da agressividade. Esses fatores são descritos no Quadro 2.

Quadro 2 – Descrição dos Fatores avaliados pelo IHS

<i>FATORIAL</i>	<i>Habilidades Sociais</i>	<i>Descrição</i>
<i>F1</i>	<b>Enfrentamento/ autoafirmação com risco</b>	Está relacionado à <b>capacidade de lidar com situações</b> interpessoais que demandam a afirmação de <b>defesa de direitos e autoestima</b> . É um <b>indicador de assertividade e de controle da ansiedade</b> .
<i>F2</i>	<b>Autoafirmação do afeto positivo</b>	Relaciona-se à habilidade de <b>lidar</b> com demandas de expressão de <b>afetos positivos que não envolvam riscos</b> ou que estes sejam pequenos, tais como <b>elogiar</b> outras pessoas, <b>expressar sentimentos positivos, agradecer elogios</b> , defender em grupo outra pessoa, etc.
<i>F3</i>	<b>Conversação e desenvoltura social</b>	Retrata a <b>capacidade de lidar com situações sociais neutras de aproximação</b> (em termos de afeto positivo ou negativo), <b>com risco mínimo de reação indesejável</b> , demandando traquejo social na conversação.
<i>F4</i>	<b>Autoexposição a desconhecidos e situações novas</b>	Envolve a abordagem de pessoas desconhecidas. <b>Semelhante ao anterior</b> , porém com <b>maior risco de reações indesejáveis do outro</b> , tais como: fazer <b>apresentações ou palestras a público desconhecido</b> e <b>pedir favores e fazer perguntas</b> a pessoas desconhecidas.
<i>F5</i>	<b>Autocontrole da agressividade</b>	Indica a capacidade de <b>reagir a estimulações aversivas do interlocutor</b> (agressão, descontrole

		etc.) <b>com razoável controle da raiva e da agressividade</b> (Não significa deixar de expressar desagrado ou raiva, mas fazê-lo de forma socialmente competente, em termos de controle de seus próprios sentimentos negativos).
--	--	---

Fonte: Adaptado de Del Prette e Del Prette (2001)

Argyle (1972) ressalta a importância de tomar medidas antes e depois do THS e lembra que estas não devem se basear somente em instrumentos de autoinforme ou questionários, uma vez que podem ter suas respostas manipuladas ou influenciadas por variáveis externas, sugerindo que sejam utilizadas também medidas de desempenho ou testes objetivos.

A avaliação das habilidades sociais é, então, o primeiro passo para o desenvolvimento do THS. Caballo (2014) propõe quatro etapas: a) a identificação das habilidades sociais deficitárias; b) definir e esclarecer aos participantes o conceito e as diferenças dos comportamentos assertivos, não assertivos e agressivo; c) reestruturação cognitiva (do modo de pensar do indivíduo) e; d) treino comportamental das respostas consideradas adequadas ao ambiente social.

Argyle (1972), por sua vez, considera duas etapas: a) a identificação das habilidades sociais que devem ser trabalhadas no treinamento e; b) identificar as melhores técnicas para trabalhar a demanda do participante. Sugere a técnica de *role-playing*, com a apresentação e esclarecimento do conceito referente à habilidade a ser trabalhada; definição de uma situação problema e sua representação, e o *feedback* sobre o desempenho, discutindo com o grupo.

Bolsoni-Silva e Carrara (2010) explicam a definição das respostas sociais assertivas, não assertivas e agressivas, classificações das habilidades sociais. A assertividade é o processo pelo qual a pessoa expressa de forma adequada sentimentos e pensamentos, ouvindo o receptor, para então responder e atingir seus objetivos. A não assertividade ocorre quando a pessoa não expressa seus sentimentos e pensamentos e emite respostas contra a própria vontade, sem atingir seus objetivos. Já a agressividade pode permitir atingir objetivos, mas pode desvalorizar os demais e possibilitar represálias futuras. Estes autores esclarecem que as respostas sociais não habilidosas, como não assertivas e agressivas, caracterizam o déficit de habilidades sociais que podem comprometer as relações sociais e a saúde mental.

A observação é um recurso que deve ser utilizado durante o THS, pode-se fazer uso da técnica de registro cursivo que, de acordo com Fagundes (2015, p. 45), consiste em “[...]”

descrever o que ocorre, no momento que ocorre, na sequência em que os fatos se dão, cuidando-se de seguir as recomendações técnicas para que se tenha uma linguagem científica”. Além de registrar o comportamento na sequência temporal em que ocorre, esse tipo de registro pode se referir a diversos comportamentos e eventos ambientais. Esses registros podem trazer dados valiosos para a análise da evolução do comportamento dos participantes durante os treinos, direcionando as ações do coordenador do grupo ou do terapeuta.

O THS vem sendo aplicado a diferentes áreas (clínica, educação, trabalho), neste estudo, está relacionado ao ambiente organizacional, sendo intitulado então Treino de Habilidades Sociais Profissionais.

### 2.3 TREINO DE HABILIDADES SOCIAIS PROFISSIONAIS (THSP)

Atualmente as exigências das organizações vão além da competência técnica de seus empregados, há uma maior valorização das competências comportamentais e, principalmente da habilidade de se relacionar com as pessoas, ou seja, suas habilidades sociais. No ambiente profissional, essas habilidades são conhecidas como habilidades sociais profissionais (coordenar equipes, falar em público, mediar conflitos, entre outras) que contribuem para que as organizações se mantenham competitivas e sustentáveis no mercado (BARROS; OLIVEIRA; TADEUCCI, 2009; SILVA; TADEUCCI, 2011; LOPES, 2013; DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2013).

Ainda que pouco discutida no campo das habilidades sociais, a habilidade social profissional é um tema de suma importância para os resultados laborais, principalmente na área organizacional, cujos resultados dependem, em grande parte, do desempenho das pessoas e das relações estabelecidas entre elas (KOGA; RODRIGUES, 2016). Para Gil (1998) as habilidades sociais apresentam-se como um recurso fundamental para a atividade profissional, uma vez que são necessárias para que se estabeleçam relações interpessoais eficientes e satisfatórias no ambiente de trabalho.

Para Ré e Ribeiro (2011), exercem papel importante na construção de interações bem-sucedidas no trabalho, seja nas atividades de liderança, no trabalho em equipe ou na gestão de pessoas, confirmando sua significativa influência no sucesso tanto do profissional quanto da organização.

De acordo com Rodrigues et al. (2015), as organizações são constituídas pelos comportamentos das pessoas, e seus resultados estão diretamente relacionados às habilidades dessas pessoas, mais especificamente da liderança e da gerência, em fazer com que a equipe tenha bom desempenho laboral. O comportamento do gerente influencia e é influenciado pelas habilidades interpessoais de sua equipe, bem como dos grupos sociais que compõem o ambiente organizacional. Desse modo, as decisões gerenciais podem ser afetadas pelas habilidades sociais que compõem o repertório dos componentes de uma determinada equipe.

Um repertório mais adequado de habilidades e competências sociais pode aumentar a competitividade e a sobrevivência das organizações, visto que proporcionam um ambiente de trabalho mais saudável, o que eleva a eficácia, tanto do indivíduo, quanto da equipe, proporcionando melhores resultados (RODRIGUES et al., 2015).

Assim, torna-se importante para a organização o desenvolvimento das habilidades sociais profissionais de seus empregados, nos diferentes níveis hierárquicos.

As habilidades sociais profissionais podem ser definidas então, como um conjunto de desempenhos sociais que atende às demandas interpessoais no ambiente de trabalho (PEREIRA, 2010). Vale lembrar que os déficits identificados nas habilidades sociais no ambiente de trabalho podem ser corrigidos por meio de um treinamento específico para este fim.

O Treino de Habilidades Sociais Profissionais foi mencionado por Argyle em sua obra intitulada *“The Psychology of Interpersonal Behavior”*, cuja primeira impressão é de 1967. Nessa obra o autor inclui um capítulo especificamente voltado para o tema Habilidades Sociais Profissionais, *“Some Professional Social Skills”*, e define algumas das que considera importantes para profissionais da área de vendas, do ensino e da psicoterapia.

Argyle (1972) ressalta que, já na década de 60, o mundo do trabalho passava por modificações, havendo aumento do número de postos de trabalho que exigiam mais habilidades para lidar com pessoas do que com máquinas. Nesse contexto, o Treino de Habilidades Sociais Profissionais poderia trazer contribuições importantes para o desenvolvimento dessas habilidades também no ambiente laboral, proporcionando relações sociais mais agradáveis, eficazes e criativas.

De acordo com Rodriguez (2011), estudos realizados na Espanha revelam um conjunto de competências consideradas essenciais para a eficácia das equipes de trabalho, denominadas *“Big Five”*, ou seja, as cinco competências de maior importância: controle mútuo do

rendimento, feedback de desempenho, capacidade de adaptação, liderança ativa e boa orientação de equipe.

Para Guedes e Sodré (2011), o déficit das habilidades sociais no ambiente laboral acarreta prejuízos ao desempenho do indivíduo, influenciando suas relações interpessoais na organização. Pode também afetar a motivação e a satisfação dos trabalhadores refletindo em outros aspectos da organização. No entanto, mesmo estando clara a importância do tema, ele ainda é pouco discutido e desenvolvido no âmbito organizacional.

### 3 MÉTODO

Inicialmente foi realizada a avaliação das habilidades sociais dos participantes, e os resultados foram apresentados a eles individualmente; ocasião em que foram discutidos, chegando-se a um consenso sobre as habilidades que seriam trabalhadas no treino, de acordo com os resultados e os objetivos profissionais de cada um.

Para a realização deste estudo foi aplicada uma pesquisa de campo, com abordagem qualitativa e com objetivos exploratórios acerca do tema.

A pesquisa foi realizada em seis encontros, de aproximadamente três horas, em sala da própria universidade. Os encontros eram semanais, no período de dois meses, totalizando 18 horas de treinamento.

Aplicou-se o protocolo de observação, desenvolvido, nesta ocasião, por Koga (2017) a partir da observação presencial das atividades e da análise das filmagens de vídeo. As filmagens foram apagadas após a finalização da pesquisa.

A amostra foi definida por acessibilidade. O critério de elegibilidade para participação deste treino foi: ser aluno de pós-graduação da referida universidade, independentemente do sexo e da idade. O grupo foi composto de seis alunos de pós-graduação, sendo uma participante do sexo feminino e cinco do sexo masculino, na faixa etária 23 a 44 anos, (média de 33 anos e desvio padrão de 8,09). Todos os participantes eram alunos de pós-graduação que cursavam MBA (*Master Business Administration*) em Gestão Empresarial, MBA em Gestão em Logística e MBA em Gestão de Projetos.

Para avaliação das habilidades sociais foi utilizado o Inventário de Habilidades Sociais (IHS-DEL-PRETTE). Esse instrumento de autorrelato tem como objetivo aferir o repertório de habilidades sociais dos indivíduos em diferentes situações, possibilitando o diagnóstico para uso nas diversas áreas em que se aplicam o Treino de Habilidades Sociais. Permite

identificar, tanto as habilidades sociais que se caracterizam como deficitárias, quanto aquelas que se encontram bem desenvolvidas ou com repertório adequado (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2001).

Durante o treino, outro instrumento de pesquisa utilizado foi a observação sistemática e não participante, aplicada em situação real. Essa observação forneceu informações que possibilitaram o registro dos dados durante o THSP, em protocolo de registro específico, desenvolvido na dissertação de mestrado de Koga (2017), orientada por Rodrigues e que pode ser aplicado tanto para os treinamentos de habilidades sociais como para outras situações de observação estruturadas.

Para a coleta de dados durante as sessões foram aplicados três modelos de folha de registro de observação. Estas folhas de registro compõem o Protocolo de Observação desenvolvido. O registro permitiu o acompanhamento da evolução dos comportamentos dos participantes durante as sessões do treinamento, direcionando as ações da coordenadora do grupo, de maneira que os objetivos iniciais fossem atingidos.

A análise dos dados foi realizada com base nos resultados da avaliação e dos registros efetuados durante a observação do treino e das filmagens de vídeo.

## 4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para o início das atividades, foi aplicado o Inventário de Habilidades Sociais (IHS-Del-Prette), com a finalidade de identificação prévia do repertório de habilidades sociais dos participantes. Esse instrumento foi aplicado pelo Grupo de pesquisa: Planejamento, Gestão e Desenvolvimento de Carreiras em âmbito Regional, da referida universidade.

Por ocasião da devolutiva, os resultados foram discutidos com todos os participantes, individualmente, chegando-se a um consenso sobre as habilidades que seriam trabalhadas no Treino, com o objetivo de desenvolvimento ou de aprimoramento de seu repertório comportamental.

A amostra foi constituída de seis participantes, alunos de Pós-graduação *Lato Sensu*. As características e a formação acadêmica dos participantes do treino são detalhadas no Quadro 3.

Quadro 3 – Características e formação acadêmica dos participantes

<i>Participante</i>	<i>Idade</i>	<i>Sexo</i>	<i>Formação</i>	<i>Curso</i>	<i>Função Atual</i>
<b>P1</b>	23 anos	F	Administração	MBA em Gerência de Projetos	Administradora
<b>P2</b>	26 anos	M	Tecnólogo em Marketing	MBA em Gerência Empresarial	Assistente Administrativo.
<b>P3</b>	30 anos	M	Engenheiro	MBA em Gerência de Projetos	Eng. de Qualidade
<b>P4</b>	33 anos	M	Engenheiro	MBA em Gerência Empresarial	Eng. de Processos
<b>P5</b>	40 anos	M	Administração	MBA em Logística	Supervisor de Operações
<b>P6</b>	44 anos	M	Engenheiro	MBA em Gerência Empresarial	Eng. de Desenvolvimento

Fonte: Elaborado pelas autoras

A partir da avaliação das habilidades sociais dos participantes, constatou-se que o repertório da amostra se encontrava deficitário em algumas habilidades específicas, conforme mostra a Tabela 1.

Tabela 1 – Identificação das habilidades sociais dos participantes

PARTICIPANTE	F1	F2	F3	F4	F5	Fatorial TOTAL
P1	97	80	85	70	20	95
P2	10	65	10	55	45	15
P3	90	75	85	70	20	90
P4	65	85	97	70	70	85
P5	90	85	45	35	70	90
P6	55	90	60	60	70	80

Fonte: Elaborado pelas autoras. Legenda: Verde (habilidade desenvolvida), Amarelo (habilidade mediana) e Vermelho (habilidade deficitária).

Os resultados destacados em vermelho representam valores abaixo de 50 pontos (considerados como média de resultados); em amarelo, resultados entre 51 e 69; e, em verde, as habilidades sociais que, acima de 70 pontos, são consideradas bem desenvolvidas em cada participante.

De acordo com a avaliação inicial das habilidades sociais, as principais classes trabalhadas no THSP foram direcionadas para: assertividade e controle da ansiedade; dar e receber elogios; conversação e desenvoltura social; auto exposição a desconhecidos e situações novas; e, autocontrole da agressividade. Diante desses resultados, as sessões foram elaboradas para trabalhar especificamente essas habilidades.

Os temas trabalhados nos encontros seguiram a sequência abaixo, de acordo com as necessidades identificadas e acordadas com os participantes previamente, bem como o andamento do grupo.

- 1) Estabelecimento do contrato com o grupo (definição das regras), introdução ao conceito de habilidades sociais, Cidadania e Direitos nas relações interpessoais, e Diferenças Individuais;
- 2) Tipos de Comportamento: Assertivo, Não Assertivo e Agressivo;
- 3) Dar e receber *Feedback*;
- 4) Dar e receber elogios;
- 5) Fazendo ou recusando pedidos e Fazendo e Lidando com as críticas;
- 6) Humor, comportamento de Liderança e fechamento.

Durante as sessões do treino foram realizadas atividades, incluindo as vivências relacionadas a situações trazidas pelos próprios participantes ou pela coordenadora do grupo. As atividades foram filmadas, e posteriormente analisadas e registrados os comportamentos apresentados, incluindo os aspectos molar e molecular, que de acordo com Caballo (2014) correspondem, respectivamente, a comportamentos generalizados como defesa de direitos,



comportamento em uma entrevista de emprego etc., e respostas de comportamento, tais como: postura, contato visual, volume da voz etc.

A sequência do Treino de Habilidades Sociais Profissionais seguiu a proposta de Caballo (2014), que orienta que o planejamento do THS deve incluir: identificação das habilidades sociais deficitárias; esclarecimento dos conceitos de comportamento assertivo, não assertivo e agressivo; reestruturação cognitiva; e, por fim, o treino comportamental.

Argyle (1972) propõe dois passos preliminares para o treino, que também foram seguidos: a identificação das habilidades que deverão ser trabalhadas no treino e a escolha das melhores técnicas para se trabalhar as habilidades deficitárias.

Durante as sessões foram efetuados os registros pertinentes, utilizando a técnica de registro cursivo que, de acordo com Fagundes (2015, p. 45), consiste em “descrever o que ocorre, no momento que ocorre, na sequência em que os fatos se dão, cuidando-se de seguir as recomendações técnicas para que se tenha uma linguagem científica”. Além de registrar o comportamento na sequência temporal em que ocorre, esse tipo de registro pode se referir a diversos comportamentos e eventos ambientais. Entretanto, é preciso estabelecer o grau de detalhamento que se pretende atingir e registrar. Assim, ao observar continuamente, devem-se selecionar certos eventos específicos, relacionados aos objetivos do estudo observacional.

Foram registrados os componentes molares dos comportamentos apresentados pelos participantes. Os componentes moleculares foram registrados por meio da observação das sessões gravadas em vídeo.

Para observação dos comportamentos apresentados no treino, além da “Folha de Registro de Observação Direta”, foi desenvolvida uma folha específica para a classificação dos comportamentos como Assertivo, Não-Assertivo ou Agressivo, que recebeu o nome de “Protocolo de Classificação de Assertividade”. Elaborado em planilha de Excel (versão 2010), esse protocolo teve como objetivo gerar um gráfico em que ficassem claros, na análise dos resultados do treino, os comportamentos apresentados pelos participantes, bem como sua evolução ao longo das sessões.

Após o término das atividades foram agendadas devolutivas individuais com os participantes, momento este em que foram retomados os objetivos iniciais e o desenvolvimento das habilidades sociais voltadas para o trabalho.

Os participantes relataram haver percebido melhorias não só no ambiente de trabalho, mas também nas relações estabelecidas no ambiente social e familiar, e que esta mudança de

comportamento foi evidenciada pelos próprios colegas e familiares. Este resultado mostrou que houve a generalização daquela habilidade para outros ambientes.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A partir dos resultados encontrados acredita-se que os objetivos deste estudo foram atingidos, visto que foi desenvolvido um treinamento de Habilidades Sociais Profissionais voltado às necessidades e déficits identificados no grupo (assertividade e controle da ansiedade; dar e receber elogios; conversação e desenvoltura social; auto exposição a desconhecidos e situações novas; e, autocontrole da agressividade).

Este treinamento obedeceu às sugestões da literatura quanto às suas etapas: identificação das habilidades sociais deficitárias; esclarecimento dos conceitos de comportamento assertivo, não assertivo e agressivo; reestruturação cognitiva; e, por fim, o treino comportamental.

Nas devolutivas individuais com os participantes, foram retomados os objetivos iniciais e aqueles voltados ao desenvolvimento das habilidades sociais laborais.

O relato de alguns participantes de que os colegas de trabalho e a família haviam percebido mudanças positivas de comportamento nas relações interpessoais nesses ambientes, mostra que os resultados do treino foram atingidos, havendo ainda a generalização dos comportamentos aprendidos para outros ambientes.

## REFERÊNCIAS

- ARGYLE, M. **The psychology of interpersonal behavior**. 2. ed. Londres: Penguin Books, 1972.
- BARROS, C. A. C.; OLIVEIRA, A. L.; TADEUCCI, M. S. R. Comportamentos e habilidades sociais do líder: estudo exploratório sobre a visão de funcionários de uma empresa familiar. In: ANAIS DO II SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE HABILIDADES SOCIAIS. **As habilidades sociais e a qualidade das relações interpessoais: pesquisa, teoria e prática**. Rio de Janeiro, 2009. Disponível em: <<http://betara.ufscar.br:8080/pesquisa/rihs/ii-sihs-1>> Acesso em: 10 jun. 2015.
- BOLSONI-SILVA, A. T.; CARRARA, K. Habilidades sociais e análise do comportamento: Compatibilidades e dissensões conceitual-metodológicas. **Psicologia em Revista**, v. 16, n. 2, p. 330-350, 2010. Disponível em <<http://dx.doi.org/10.5752/P.1678-9563.2010v16n2p330>>. Acesso em 13 ago. 2017.
- CABALLO, V. E. **Manual de avaliação e treinamento das habilidades sociais**. 1.ed. Tradução de Sandra M. Dolinsk. São Paulo: Santos, 2014.
- DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z. A. P. **Competência social e habilidades sociais: Manual teórico prático**. Petrópolis: Editora Vozes, 2017.
- DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. **Inventário de Habilidades Sociais (IHS-Del-Prette): Manual de aplicação, apuração e interpretação**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2001.
- \_\_\_\_\_. **Psicologia das habilidades sociais: terapia, educação e trabalho**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.
- \_\_\_\_\_. Pesquisa e prática em habilidades sociais: intercâmbios do Brasil com outros países. In: ANAIS DO IV SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE HABILIDADES SOCIAIS. **Diálogos e intercâmbio sobre pesquisa e prática**. Niterói, 2013. Disponível em: <<http://betara.ufscar.br:8080/pesquisa/rihs/iv-sihs>> Acesso em: 11 jun. 2015.
- FAGUNDES, A. J. F. M., **Descrição, definição e registro do comportamento**. 17. ed. São Paulo: Edicon, 2015.
- GIL, F. Habilidades sociales en el trabajo y en las organizaciones. In: GIL, F.; RUBIO, J. M. L. **Habilidades sociales: teoria, investigación e intervención**. Madrid: Síntesis, 1998. Cap.9, p.187-199.
- GUEDES, A. S.; SODRÉ, P. H. C. O nível de habilidades sociais em líderes de setor de uma empresa multinacional. In: ANAIS DO III SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE HABILIDADES SOCIAIS. **Habilidades Sociais, Cultura, Pesquisa e Prática**. Taubaté, 2011. Disponível em: <<http://betara.ufscar.br:8080/pesquisa/rihs/sihs2011>> Acesso em: 11 jun. 2015.

GRESHAM, F. M. Análise do comportamento aplicada às habilidades sociais. In: DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z. A. P. **Psicologia das habilidades sociais: diversidade teórica e suas implicações**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

KOGA, A. C. B. C. **Desenvolvimento de um protocolo de observação aplicado ao treino de habilidades sociais profissionais**. 2017. 89 f. Dissertação (Mestrado em Gestão e Desenvolvimento Regional) – Departamento de Gestão e Negócios, Universidade de Taubaté, Taubaté.

KOGA, A. C. B. C.; RODRIGUES, M. S. Habilidades sociais profissionais: um estudo bibliométrico nos Anais do Seminário Internacional de Habilidades Sociais, nas edições de 2007 a 2013. **Revista do Pesquisador**, v.01, 2016. Taubaté. Disponível em: <[https://issuu.com/unitau/docs/mipg\\_revista](https://issuu.com/unitau/docs/mipg_revista)> Acesso em 07 jul. 2016.

LOPES, D. C. Habilidades sociais profissionais: definição e interrelações. In: ANAIS DO IV SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE HABILIDADES SOCIAIS. **Diálogos e intercâmbio sobre pesquisa e prática**. Niterói, 2013. Disponível em: <<http://betara.ufscar.br:8080/pesquisa/rihs/iv-sihs>> Acesso em: 11 jun. 2015.

PEREIRA, C. S.; **Programa de habilidades sociais profissionais para pessoas com deficiência física desempregadas: necessidades, processo e efeitos**. 2010. 239 f. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2010.

RÉ, R.; RIBEIRO, M. J. F. X. Revisão do emprego do termo “habilidades sociais” em artigos do ENANPAD de 2003 a 2009. In: ANAIS DO III SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE HABILIDADES SOCIAIS. **Habilidades Sociais, Cultura, Pesquisa e Prática**. Taubaté, 2011. Disponível em: <<http://betara.ufscar.br:8080/pesquisa/rihs/sihs2011>> Acesso em: 11 jun. 2015.

RODRIGUES, M. S., ARAUJO, E. A. S., RIBEIRO, M. J. F. X., RUBIO, J. M.L. Habilidades interpessoais nas competências gerenciais e de liderança. In DEL PRETTE, Z. A. P. et al. **Habilidades sociais: diálogos e intercâmbios sobre pesquisa e prática**, Novo Hamburgo: Sinopsys, 2015.

RODRIGUEZ, F. G. Habilidades de trabalho em equipe nas organizações. In: ANAIS DO III SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE HABILIDADES SOCIAIS. **Habilidades Sociais, Cultura, Pesquisa e Prática**. Taubaté, 2011. Disponível em: <<http://betara.ufscar.br:8080/pesquisa/rihs/sihs2011>> Acesso em: 11 jun. 2015.

SILVA, R. J. B.; TADEUCCI, M. S. R. Habilidades sociais de liderança numa perspectiva futura. In: ANAIS DO III SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE HABILIDADES SOCIAIS. **Habilidades Sociais, Cultura, Pesquisa e Prática**. Taubaté, 2011. Disponível em: <<http://betara.ufscar.br:8080/pesquisa/rihs/sihs2011>> Acesso em: 11 jun. 2015.

## **O SOFRIMENTO NO TRABALHO TERCEIRIZADO: UM ESTUDO QUALITATIVO COM TRABALHADORES DO VALE DO PARAÍBA**

Karine Ariane dos Reis

Camila Young Vieira

### **1 INTRODUÇÃO**

O mundo atual do trabalho está em constante transformação e traz consigo diversas exigências, dentre elas uma busca progressiva por maior produtividade e por um profissional que seja multifuncional e qualificado. Com apoio na lógica de mercado mundial, os fatores custo-tempo devem ser reduzidos; conseqüentemente, será possível fornecer um produto mais barato e competitivo (CANIATO; CESNICK; ARAÚJO, 2010).

Segundo Antunes (1998), em decorrência dessas transformações, nota-se que cada vez mais a classe operária industrial tradicional vem sendo reduzida, enquanto o trabalho do subproletariado vem sendo ampliado. Este tipo de trabalho é visto como provisório e precário, e acaba por intensificar, desta maneira, a exploração dos trabalhadores, por meio, por exemplo, das terceirizações. Contudo, o sistema terceirizado é visto como alternativa para o sujeito, diante do alto índice de desemprego.

Atualmente, a discussão sobre a terceirização tem sido ampliada de modo significativo em função da aprovação, pela Câmara dos Deputados, de um projeto de lei que autoriza o trabalho terceirizado em qualquer atividade das empresas e do Estado. No dia 31 de março de 2017, o atual presidente Michel Temer sancionou essa Lei<sup>17</sup>. Desta forma, esta pesquisa busca auxiliar na compreensão do quanto esse modelo produtivo pode trazer resultados negativos para a vida do sujeito e para a sociedade como um todo.

Este estudo tem como objetivo geral compreender as percepções e afetos gerados em trabalhadores de serviços terceirizados na região do Vale do Paraíba. E tem como objetivos específicos compreender o trabalho terceirizado no Brasil, com enfoque no Vale do Paraíba, e analisar as percepções e afetos do trabalhador terceirizado.

Para tanto, embasou-se nos pressupostos teóricos e metodológicos da Psicologia Sócio-Histórica. Sendo assim, foi realizado um panorama da história do trabalho terceirizado

---

<sup>17</sup> Lei nº 13.429 de 31 de março de 2017: altera dispositivos da [lei nº 6.019](#), de 3 de janeiro de 1974, que dispõe sobre o trabalho temporário nas empresas urbanas e dá outras providências; e dispõe sobre as relações de trabalho na empresa de prestação de serviços a terceiros.

no Brasil, com foco nas categorias de sofrimento ético-político e de sentidos e significados para reflexão e análise.

Nas próximas seções, será apresentada uma breve contextualização sobre a história do trabalho terceirizado no Brasil e os pressupostos teóricos da Psicologia Sócio-Histórica. Posteriormente, serão explicados o método da pesquisa e os resultados alcançados e discutidos à luz da teoria.

## 2 REVISÃO DE LITERATURA

### ***2.1 A HISTÓRIA DO TRABALHO TERCEIRIZADO NO BRASIL***

Sabe-se que o trabalho se constitui como uma forma de sobrevivência e realização do homem. Entretanto, muitas vezes, é visto como algo que traz sofrimento, dor e fadiga, deixando de ter um papel social transformador e caracterizando-se apenas como uma forma de adaptação do indivíduo (ALBORNOZ, 1988).

Neste sentido, a Inglaterra, a partir da segunda metade do século XVIII, foi o marco fundamental de transformações radicais dos sentidos do trabalho, com a transição do modo de produção manufaturado para o sistema de mecanização e organização fabril.

Este modelo espalhou-se por toda a sociedade e pelas relações sociais, da mesma forma como organizou o trabalho industrial e instituiu o padrão fordista, modelo pelo qual uma empresa controla toda a cadeia produtiva, desde a produção da matéria-prima até sua distribuição comercial. Desta forma, a partir do fordismo, é introduzida uma nova prática das relações sociais: a organização. Organizar é administrar, e administrar pressupõe introduzir racionalidade nas relações sociais. Assim, a organização possui uma lógica própria, independente das pessoas, possuindo conhecimento das ações a serem realizadas e das pessoas competentes para realizá-las (ANTUNES, 1998).

Com a fragmentação da linha de montagem e a especialização das funções propostas pelo modelo fordista, o trabalhador não exerce domínio sobre todas as tarefas para produzir um objeto completo. Assim, depois de despojar o trabalhador do conhecimento da produção completa, a organização divide e separa os detentores do conhecimento – gerentes e administradores – e os que executam as tarefas fragmentadas – trabalhadores (CHAUÍ, 2014). Antunes (1998) afirma que a partir desse contexto, foi possível verificar um nível acentuado de funcionários subproletários. A subproletarização está relacionada à amplificação do trabalho parcial, precário, terceirizado. Com isso, o mundo do trabalho dessa época

caracterizou-se e efetivou-se como “(...) um processo de maior heterogeneização, fragmentação e complexificação da classe trabalhadora” (ANTUNES, 1998, p. 42). Santana e Braga (2009) acrescentam que a década de 1990 também atingiu a economia do Brasil, principalmente os setores operários tradicionais. Dessa maneira, inicia-se uma fase que teve notoriedade pela redução de empregos formais que levaram à incorporação dos sistemas de subcontratação, flexibilização das relações de trabalho e, principalmente, a terceirizações.

A terceirização, portanto, surge no contexto de uma mudança econômica no País, com o intuito de tornar as empresas mais flexíveis; assim, seu primordial objetivo é a redução de custos. Entretanto, na grande maioria das vezes, a terceirização é responsável por prejudicar a qualidade do trabalho (ANTUNES, 2015). Devido a esse cenário de reestruturação econômica, a terceirização foi tomando uma maior proporção no mundo do trabalho. Esse “(...) modelo de produção, é caracterizado pela isenção de vínculo empregatício, negligência de direitos como aposentadoria, INSS, FGTS, plano de saúde, entre outros” (BARROS; MENDES, 2003, p. 64-65).

Com relação aos benefícios, alguns estudos demonstram que os terceirizados não possuem direito a diversos deles, como a Participação nos Lucros e Resultados (PLR). Além disso, não possuem auxílio-creche e educação, o vale-alimentação é inferior ao dos demais empregados efetivos, e também não possuem direito ao vale-transporte (ANTUNES; DRUCK, 2015). Mesmo com todas as adversidades que essa forma de trabalho pode gerar na vida do trabalhador, observa-se que o índice de terceirizados está aumentando à medida que avançam o processo de globalização e as reestruturações produtivas, ou seja; os indivíduos, para se manterem empregados, recorrem a tais serviços (BARROS; MENDES, 2003).

Ao analisar a esfera da subjetividade dos trabalhadores terceirizados, observa-se que muitos indivíduos apresentaram ausência de vínculos ou até mesmo dificuldades para se inserir ao meio social de trabalho, demonstrando condições de isolamento, que são capazes de abalar a identidade coletiva (ANTUNES; DRUCK, 2015).

Esse fator ocorre devido à desvalorização a que estão sujeitos no ambiente de trabalho, e acaba por prejudicar a solidariedade entre os colegas e, conseqüentemente, por aumentar a concorrência entre eles. Quanto às condições de segurança e saúde no trabalho, verifica-se, ainda, que o trabalhador terceirizado sofre mais acidentes de trabalho e está mais exposto a riscos (ANTUNES; DRUCK, 2015).

Os terceirizados trabalham mais, recebem menos que os efetivos, são os mais inconstantes e, segundo pesquisas, são os que mais acidentam e vão a óbito. “Essa

vulnerabilidade de sua saúde e a maior exposição aos riscos decorrem exatamente desta condição mais precária de trabalho” (ANTUNES; DRUCK, 2015, p. 27). Com isso, o trabalho terceirizado tem se revelado como uma das formas de gerar sofrimento no homem. Porém, para que possam sobreviver e sustentar suas famílias, os trabalhadores enfrentam seu sofrimento, utilizando diferentes estratégias com o intuito de amenizá-lo (BARROS; MENDES, 2003). O trabalho terceirizado, portanto, revela-se como um indicador de desgaste físico e psicológico para o trabalhador, podendo levar ao comprometimento de sua saúde e, conseqüentemente, intensificar o aumento de doenças ocupacionais. Por ser uma forma de trabalho precária e deficiente, compromete todas as esferas da vida do sujeito: econômica, familiar e social. (ANTUNES, 1998; BARROS; MENDES, 2003).

## **2.2 A PSICOLOGIA SÓCIO-HISTÓRICA**

A Psicologia Sócio-Histórica, como ficou conhecida no Brasil, é uma abordagem que se fundamenta na Teoria Histórico-Cultural de Vigotski, Luria e Leontiev. Esta abordagem apresentou-se como uma forma de superação das visões contraditórias e reducionistas do início do século XX. Esse novo modelo de Psicologia revelou-se, portanto, como uma ciência crítica à visão de homem predominante naquele período (BOCK, 2011).

Essa perspectiva visa compreender o homem em sua singularidade, que traz consigo a expressão de sua condição histórica, social e de suas relações (AGUIAR, 2000). Sua fundamentação teórica se baseia no marxismo e utiliza o materialismo histórico-dialético como teoria e método (BOCK, 2011).

Entende o fenômeno psicológico como resultado das condições cultural, social e econômica em que os indivíduos vivem. Postula, então, que é por meio das relações e experiências sociais que o sujeito será introduzido na realidade sociocultural e, a partir disso, irá desenvolver seus registros, isto é, seu universo psicológico (AGUIAR, 2001; BOCK, 2011). Supera, portanto, as visões positivista e idealista predominantes, que trazem a noção de fenômeno psicológico como algo que não se relaciona às questões sociais, e compreendem a realidade externa como “algo que só pode ser conhecido a partir do modo como é formulado e organizado pelas ideias, e não tal como é em si mesma” (BOCK, 2011, p. 32).

Assim, o homem está sempre em relação com o mundo; e ao mesmo tempo em que intervém, é afetado e movido por ele. Portanto, para que se possa compreender o mundo interno, aquilo que é subjetivo, deve-se necessariamente compreender o mundo externo, pois



ambos estão em um mesmo movimento, estão em um processo (AGUIAR, 2001; BOCK, 2011).

Em suma, a Psicologia Sócio-Histórica pode ser caracterizada como aquela que defende que o homem só consegue se tornar humano por meio do social, da cultura, das suas relações, no modo como vive, naquilo que foi construído por ele mesmo e que se objetivou ao longo do tempo na cultura (AGUIAR, 2001).

### **2.2.1 O sofrimento ético-político**

Bader Sawaia, no ano de 1999, ao organizar seu livro intitulado “As Artimanhas da Exclusão – Análise Psicossocial e ética da desigualdade social”, desenvolveu pela primeira vez no meio acadêmico o conceito de sofrimento ético-político (SAWAIA, 1999).

Tal conceito surgiu para cooperar com uma profunda reflexão em relação às questões referentes à contradição e dominação social, bem como para auxiliar na realização de intervenções psicossociais (SAWAIA, 1999).

O sofrimento ético-político está relacionado às dominações sociais existentes, retratando, principalmente, a dor que o indivíduo sente por ser tratado como inferior, incapaz, subalterno, sem utilidade para a sociedade. Está associado à situação social do indivíduo, impossibilitando-o de enfrentar as repressões sociais, sendo assim, não possui caráter individual, mas social (SAWAIA, 1999).

Este conceito é utilizado como categoria de análise da dialética exclusão/inclusão social. A inclusão, neste caso, é vista como uma inclusão desumana. O sistema inclui para excluir; assim, consegue manter os indivíduos sempre dependentes, a ponto de não conseguirem ter sua própria autonomia; com isso, nunca conseguem alcançar a satisfação mercadológica, pois mesmo que o sujeito adquira um produto modernizado e avançado, a tecnologia está em um constante movimento, fazendo com que outro produto mais modernizado seja disponibilizado para ser adquirido (BERTINI, 2014).

Compreender as emoções no âmbito da exclusão é ultrapassar a visão de que o trabalhador pobre trabalha em função apenas de sua sobrevivência, desconsiderando o prazer e a felicidade que o trabalho também pode propiciar. Nesse sentido, a autora traz a ideia de que “ao falar de exclusão, fala-se de desejo, temporalidade e de afetividade, ao mesmo tempo que de poder, de economia e de direitos sociais” (SAWAIA, 1999, p. 98).

Entender o homem nessa perspectiva é compreender que ele não é o causador e responsável pela condição social em que está inserido. As principais causas dessa condição se encontram nas intersubjetividades sociais existentes (SAWAIA, 1999).

Portanto, quando se abre o caminho para o estudo da exclusão pelas emoções e pelos sentimentos dos sujeitos, compreende-se claramente o papel que o Estado tem para com os cidadãos. O Estado, enquanto mediador dos processos políticos e econômicos, é o principal precursor tanto do compromisso quanto do descompromisso com o sofrimento do homem (SAWAIA, 1999).

### **2.2.2 A categoria de sentidos e significados**

A categoria de sentidos e significados foi desenvolvida por Lev Semenovitch Vigotski (1896-1934). Desde o ano de 1927, Vigotski interessou-se em criar uma estratégia que pudesse responder e compreender as dificuldades presentes no fenômeno estudado pela psicologia: o homem e suas funções psicológicas. A partir de suas reflexões, percebeu a necessidade da criação de uma teoria que conciliasse os fenômenos psíquicos e o método materialista (AGUIAR; OZELLA, 2013).

Desta forma, criou uma metodologia que supera as visões reducionistas, objetivistas e subjetivistas existentes e se amplia para uma perspectiva dialética. Baseia-se no empírico, mas sempre tendo em vista que é necessário ir além das aparências, daquilo que é superficial. Ressalta a importância do processo histórico e do social-singular (AGUIAR; OZELLA, 2013).

Para Vigotski, este método deveria ser construído tendo em vista um sujeito que é constituído em uma relação dialética com a história e o social. Um sujeito que “(...) constituído na e pela atividade, ao produzir sua forma humana de existência, revela – em todas as suas expressões – a historicidade social, a ideologia, as relações sociais e o modo de produção” (AGUIAR; OZELLA, 2013, p. 301).

Vigotski afirma que durante o percurso da vida de um indivíduo, este se relaciona e interage com outros seres humanos ao mesmo tempo em que procura compreender a si próprio e também como ajustar-se em seu próprio mundo. É por meio da linguagem que mobiliza todos os aspectos de sua vida; assim, vai se integrando ao mundo gradativamente, por meio das palavras. Desta forma, é pela linguagem que o homem se edifica e se constitui, transferindo significados a tudo que lhe cerca, como eventos, objetos e também aos outros. É

deste modo, portanto, que gradativamente se torna histórico e social (COSTAS; FERREIRA, 2011).

Assim, Vigotski desenvolveu a categoria de sentidos e significados, que tem por objetivo apreender o modo como o indivíduo se mostra, bem como os processos no qual ele vive. Tal metodologia recorre a entrevistas para obter tais informações; para tanto, é essencial que estas sejam

(...) consistentes e suficientemente amplas, de modo a evitar inferências desnecessárias ou inadequadas. – Elas devem ser recorrentes, isto é, a cada entrevista, após uma primeira leitura, o informante deverá ser consultado no sentido de eliminar dúvidas, aprofundar colocações e reflexões e permitir uma quase análise conjunta do processo utilizado pelo sujeito para a produção de sentidos e significados (AGUIAR; OZELLA, 2013, p. 308).

Portanto, a categoria de sentidos e significados contribuiu para a ampliação da visão de homem, trazendo uma perspectiva de estudos voltados à interação do sujeito com seu meio social.

### **3 MÉTODO**

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa. Segundo González-Rey (2010), a pesquisa qualitativa visa compreender os significados, utilizando o método interpretativo do conhecimento, ou seja, como produção, e não como uma apropriação da realidade.

Participaram desta pesquisa dois trabalhadores terceirizados da região do Vale do Paraíba, que exercem esse serviço no mínimo há um ano. Foi realizada uma entrevista semiestruturada com cada participante com a finalidade de identificar quais as percepções e afetos gerados nesse tipo de trabalho.

Por fim, a análise foi realizada por meio da categoria de sentidos e significados desenvolvida por Vigotski, que consiste em apreender as formas de ser do indivíduo e dos processos no qual ele vive.

Para tanto, primeiramente, deve-se fazer uma leitura da fala do participante na busca de compreender seus pensamentos e suas emoções. Esses conteúdos são denominados pré-indicadores e irão fornecer possibilidades para a organização dos núcleos. Em seguida, deve-se associar os pré-indicadores a fim de obter uma menor diversidade de conteúdo, constituindo, portanto, os indicadores. A partir da releitura, inicia-se o processo de articulação

que irá possibilitar e resultar na organização dos núcleos de significação. (AGUIAR; OZELLA, 2013).

#### **4 RESULTADOS E DISCUSSÃO**

O primeiro participante tem 20 anos e se inseriu nos meios produtivos aos 12 anos, período em que teve experiências no Mercado Municipal, ajudando em banca de frutas. Seu primeiro trabalho registrado foi como jovem aprendiz aos 15 anos; nessa empresa, desenvolveu seu trabalho em diversas áreas, desde procedimentos de recursos humanos até controle de planilhas. Após o vencimento do contrato, a empresa terceirizada o contratou, e há três anos permanece nesse serviço.

O segundo participante tem 51 anos e seu primeiro trabalho foi em um restaurante industrial aos 20 anos, local em que permaneceu por cinco anos. Após esse período, trabalhou em duas fábricas. Posteriormente, ao perceber dificuldades em encontrar um novo trabalho, decidiu realizar um curso voltado à área de segurança, e por meio deste ingressou no trabalho terceirizado, no qual permanece há 17 anos.

Na análise dos dados, o primeiro participante será identificado como participante I, e o segundo participante será identificado como participante II.

Foi possível distinguir três núcleos de significação. O primeiro núcleo está relacionado aos afetos da relação homem-trabalho, que diz respeito às afetações ocasionadas na relação do homem com seu trabalho. O segundo núcleo se refere às percepções da relação homem-trabalho, isto é, às percepções que o trabalhador possui do seu próprio trabalho. E o terceiro núcleo está relacionado às condições de trabalho.

##### **4.1 OS AFETOS DA RELAÇÃO HOMEM-TRABALHO**

Este núcleo tem por objetivo analisar, por meio dos relatos dos participantes, os principais afetos da relação homem-trabalho.

Para realizar a análise desse núcleo, será utilizado o conceito de sofrimento ético-político (SAWAIA, 1999). O sofrimento ético-político está relacionado às vivências cotidianas das questões sociais dominantes que se apresentam nas diferentes épocas históricas.

A autora, em diálogo com as concepções de Espinosa (1632-1677), distingue duas concepções a respeito dos afetos do indivíduo: potência de ação e potência de padecer.

A potência de ação está ligada ao papel potente das emoções, que auxiliam na conscientização e na educação do indivíduo, e é vista como um componente importante do pensar e agir consciente (SAWAIA, 1999).

Já a potência de padecer refere-se a emoções tristes e passivas, e faz com que o indivíduo deixe que o outro determine suas atitudes e ideias (SAWAIA, 1999).

Da perspectiva da potência de ação, foi possível identificar o quanto o reconhecimento da função social do trabalho pelo trabalhador, bem como uma boa relação social, podem refletir diretamente na satisfação e na motivação, fomentando a conscientização do indivíduo. Desta forma, pode-se perceber uma potencialização do sujeito quando há afetividade e um bom convívio com os colegas no âmbito de trabalho, permitindo-lhe desenvolver ética nas ações, isto é, buscar o que faz sentido de forma consciente e responsável.

Participante I: “(...) lá no meu trabalho, nós somos todos companheiros, somos todos amigos, então brincamos um com o outro, nos divertimos, fazemos palhaçadas, então acho que o relacionamento nosso é muito bom, e isso faz com que o serviço renda e seja proveitoso trabalhar”.

Ataíde (2012) afirma que o trabalho, além de possuir função de sobrevivência para o indivíduo, também está relacionado ao crescimento pessoal. Desta forma, o trabalho é considerado uma das formas que possibilita ao homem o desenvolvimento de diversas capacidades, como: sentir, pensar, se relacionar socialmente e até mesmo ampliar e desenvolver a inteligência e as relações sociais.

Entretanto, diferentemente do participante I, o participante II revela em sua fala uma percepção mais crítica em relação ao seu trabalho. Ele relata que, embora esteja satisfeito com a função que exerce na área de segurança, sente-se desvalorizado pela empresa, isto é, não possui reconhecimento na atividade que exerce.

Participante II: “(...) bom, eu acho que dentro de um serviço, no trabalho da gente, o mais importante é ser reconhecido, e aonde eu estou atualmente é difícil, não tenho esse reconhecimento. E eu falo desse reconhecimento no sentido de que quando o funcionário é empregado, ele exerce sua função corretamente, não falta, ou cumpre com seu horário, às vezes até dobra o horário, e na hora de obter algum benefício da empresa, eles optam para passar isso para um amigo de um supervisor, ou alguém que é nomeado entre eles ali, e não pelo fato que você é um bom funcionário, você trabalha certinho, essas coisas assim”.

Desta forma, a necessidade de reconhecimento e de ser visto como humano, e não apenas como uma “máquina” que realiza determinada atividade estabelecida, é um importante fator para que o homem se reconheça enquanto tal, pois quando a empresa só busca o interesse próprio e deixa de lado o elemento fundamental que a constitui, o funcionário, esta produz consequências que fazem com que o homem não reconheça a própria atividade como significativa, e acaba por promover, e produzir cada vez mais, o assujeitamento.

O participante I também relata a importância do trabalho em sua vida, evidenciando o quanto este é fundamental na construção da identidade do homem. Pode-se inferir que sua visão atual sobre seu trabalho possui relação direta com o fato de ter sido promovido à função de líder recentemente, fazendo com que ele sinta que sua atividade possui valor para a empresa, principalmente para o chefe.

Participante I: “(...) mas é bom levantar e saber o que você tem o que fazer, porque se não, você fica até tarde em casa, na cama, pensando que não tem nada para fazer no dia, e isso não é uma coisa boa, por isso me sinto realizado aonde estou trabalhando, agora nessa nova função, estou ganhando muito mais, e obviamente tendo mais responsabilidade, mas é uma coisa gratificante, pois meu patrão sabe o valor que eu tenho”.

Tschiedel e Monteiro (2013) afirmam que o trabalho pode ser compreendido como fonte de prazer e saúde para o trabalhador. Além disso, as relações propiciadas no trabalho podem se tornar mediadoras tanto das realizações pessoais do indivíduo, como da construção de sua identidade. Entretanto, isso se dá quando a atividade realizada pelo trabalhador é valorizada, porém, quando sua atividade não é reconhecida e vista como significativa, ela pode ser fonte de sofrimento.

Da perspectiva da potência de padecimento, pode-se observar o quanto o trabalho terceirizado e sua precariedade atingem o trabalhador de forma com que este se sinta pressionado a produzir mais, a ponto de abdicar de seus direitos, tais como o horário de almoço ou o descanso após o horário de serviço.

O participante I deixa evidente essa questão em seu relato, e embora isso lhe pareça algo habitual e corriqueiro, é relevante destacar a forma como o sistema capitalista internaliza no indivíduo que sua vida depende de seu trabalho; assim, deve dedicar-se o máximo possível a ele, pois em qualquer momento outro trabalhador, mais competente e mais comprometido com o emprego, poderá substituí-lo.

Participante I: “Bom, os pontos negativos são que nós temos que ficar em serviço da empresa, então, o que a empresa precisar, nós temos que estar ali prontos para respondê-la”.

Participante I: “O horário de almoço no meu serviço é de uma hora, mas às vezes eu tiro 30 minutos, 40 minutos, porque tenho que almoçar e voltar logo para o serviço, nesse sentido considero ruim, porque às vezes tenho que resolver coisas minhas e decido resolver no horário de almoço, mas aí o pessoal me liga dizendo que precisam de mim para pegar um documento x, e aí eu tenho que voltar mais cedo para o serviço, então não temos um horário certo para almoçar, na realidade, almoço quando tudo está mais tranquilo”.

Segundo Fazzano e Mansano (2013), atualmente o trabalho vem consumindo o trabalhador em todas as esferas de sua vida, o que se dá pelo fato de que cada vez mais é exigido do trabalhador uma inter-relação entre trabalho e vida. Deste modo, o indivíduo coloca-se à disposição da produção, sem levar em consideração o quanto isso pode lhe afetar e prejudicar.

Outra situação observada como potência de padecimento no relato do participante II foi em relação às mudanças no trabalho terceirizado que ocorreram ao longo dos 17 anos em que trabalhou nesse tipo de serviço, como, por exemplo, a diminuição de direitos e benefícios trabalhistas.

O participante relata que, com o passar do tempo, o nível de precariedade no trabalho terceirizado só aumentou, e, com isso, descreve esse serviço como indesejável atualmente. Porém, com a falta de emprego no País, ele tem que continuar trabalhando e aceitando as condições oferecidas.

Participante II: “(...) são essas mudanças aí que hoje faz a terceirização se tornar um serviço indesejável, mas assim a gente vai trabalhando”.

Segundo Antunes e Prauan (2015), a partir da década de 90, houve no Brasil um processo de reestruturação produtiva que teve como um dos objetivos obter ganhos salariais associados à produtividade e à lucratividade:

(...) sob uma pragmática que se adequava fortemente aos desígnios neoliberais, possibilitou a expansão intensificada da reestruturação produtiva, tendo como consequências a flexibilização, a informalidade e a profunda precarização das condições de trabalho e vida da classe trabalhadora brasileira (ANTUNES; PRAUAN, 2015, p. 409).

Em consequência dessa flexibilização e informalidade, alguns estudos evidenciaram uma relação direta entre o trabalho terceirizado, sua precarização e acidentes de trabalho que acarretaram até mesmo mortes dos trabalhadores (ANTUNES; PRAUAN, 2015).

Percebe-se, portanto, que a falta de reconhecimento e do lugar de trabalhador vai além do não oferecimento de direitos e benefícios: há, também, uma desconsideração do próprio ser humano. O trabalho terceirizado e seus empresários percebem o trabalhador como mercadoria, não levando em conta o quanto a precarização pode refletir sobre o sujeito em todos os aspectos de sua vida, desde o físico até o psicológico.

#### 4.2 PERCEPÇÕES DA RELAÇÃO HOMEM-TRABALHO

Esse núcleo tem por objetivo compreender as percepções que cada trabalhador possui do seu próprio trabalho, bem como problematizar se a consciência gerada nesse ambiente é uma consciência crítica ou alienada.

Segundo Lane (1994), a alienação configura-se pelo fato de o indivíduo enxergar os fatos sociais como algo natural, isto é, deslocados do contexto histórico-cultural que os produz.

Assim, quando o indivíduo não possui uma reflexão sobre uma ação, tal processo irá se configurar como uma resposta pronta, verdadeira e já formulada por determinado grupo, tornando-o, então, alienado (LANE, 1994).

Por outro lado, se essas questões forem avaliadas criticamente e questionadas, ou seja, se uma ação for repensada, e não simplesmente aceita sem ser analisada, conseqüentemente haverá uma ampliação na esfera da análise e da própria ação do indivíduo, tornando-o, com isso, consciente (LANE, 1994).

Foi possível observar que os participantes possuem visões distintas sobre o próprio trabalho. O participante II verbaliza o quanto está insatisfeito com as condições que o trabalho terceirizado oferece, apresentando uma visão mais crítica em determinados momentos; em contrapartida, o participante I apresenta uma visão mais alienada em relação ao trabalho, pois não questiona as condições oferecidas pela empresa, como o fato de não ter saído de férias e nem possuir interesse em fazê-lo.

Participante I: “nunca tirei férias, para não dizer que não tirei, tirei cinco dias de férias, que foi para eu resolver algumas coisas, mas nesses cinco dias,



dois eu voltei lá para resolver algumas coisas, então praticamente fiquei três dias de férias somente, e isso ocorreu porque eu mesmo quis voltar”.

Participante II: “Bom, vamos começar pelos pontos negativos né, os pontos negativos são quase todos. E são os pontos negativos que deixam a desejar, agora, ponto positivo... ponto positivo eu não sei, eu acho que não tem, se tiver é o que sempre teve, eu não me recordo de pontos positivos com essa nova lei da terceirização”.

Como já dito, pode-se observar claramente nas falas dos participantes uma diferença na percepção que cada um possui das condições de trabalho. O participante I não tem uma compreensão clara sobre os direitos que ele deveria possuir, pelo contrário, admite as condições sociais oferecidas, sem indagar, reproduzindo a ideologia dominante. Já o participante II tem consciência do quão precárias são as condições do trabalho terceirizado, porém, não pode desfazer-se do emprego que possui.

Outra questão observada na fala do participante I é com relação a sua extrema preocupação em adiantar o trabalho ou deixá-lo sempre em ordem, para que seu chefe não possua motivos para reclamar de seu serviço ou, em suas próprias palavras, para posteriormente não ter “dor de cabeça”, declarando ainda que, algumas vezes, deixou de fazer algumas atividades pessoais para estar a serviço da empresa em que trabalha fora do seu horário de trabalho:

Participante I: “(...) no meu caso, quando fico até mais tarde acaba, tendo aquela questão de consciência né, no meu trabalho estão precisando de mim, em casa às vezes vou chegar, não vou ter nada para fazer ou se eu tiver um compromisso, um aniversário para ir, por exemplo, eu penso até em ir, mas eu não posso largar meu serviço, porque se eu largar, como as coisas irão ficar? Não tem como, aí eu acabo ficando até mais tarde para cumprir o que preciso fazer, e a hora que tudo estiver certo, eu vou embora, pois já está tudo encaminhado, e faço isso também para não ter dor de cabeça depois, porque é melhor fazer tudo certo e arrumar tudo hoje, do que amanhã ter problemas, dor de cabeça, então no meu ponto de vista, eu prefiro fazer isso, melhor deixar tudo encaminhado para não ter pesadelos à noite”.

Segundo Franco (2011), com intenção de aumentar a produtividade, o homem e a natureza, no decorrer do tempo, passaram a ser vistos apenas como recursos instrumentais pelas empresas; assim, a partir dessas mudanças, foi possível verificar uma expansão do trabalho alienado, e segundo Marx (1983 apud FRANCO, 2011), a alienação é a principal responsável pela destruição do sentido social que o trabalho possui.

Nesse sentido, pode-se observar que, mesmo quando há percepções distintas dos trabalhadores sobre o próprio trabalho e sobre o funcionamento deste, o trabalho terceirizado permanece sendo a forma pela qual ambos conseguem manter-se empregados e ativos no mercado, por mais que sejam precárias as condições oferecidas neste tipo de serviço.

#### 4.3 CONDIÇÕES DE TRABALHO: DIREITOS E PRECARIZAÇÃO

Este núcleo tem por objetivo analisar, com base na fala dos participantes, as condições de trabalho que são oferecidas no trabalho terceirizado, bem como compreender se lhes são oferecidos direitos trabalhistas.

É possível observar, pela fala dos dois participantes, o quanto as condições de trabalho oferecidas no trabalho terceirizado são precárias e o quanto os direitos trabalhistas foram sendo perdidos e/ou reduzidos ao longo do tempo.

Participante II: “(...) então, hoje uma empresa terceirizada não te fornece tudo o que ela te fornecia, antigamente ela pagava muita coisa, quase todos seus direitos, hoje não, hoje o que ela puder tirar de você, ela vai tirar, porque ela sabe que você está desguarnecido, você não pode reclamar, não pode fazer nada que vá prejudicar ela, então ela usa e abusa, essa é a verdade, a gente está entregue na mão dos empresários, antigamente não era assim, antigamente nós tínhamos alguns direitos”.

Participante I: “(...) tem vez que eu vou almoçar 11h00 e volto 12h00, e tem vezes que eu vou almoçar 15h00, teve umas três ou quatro vezes que eu nem almocei, por exemplo, por falta de tempo, pois eu tinha que apresentar os documentos para meu chefe”.

Druck, Franco e Seligmann-Silva (2010) afirmam que com a desestabilização no mundo do trabalho na década de 80 foi possível verificar uma redução radical dos trabalhadores, ao lado de um aumento dos estatutos de assalariamento nas empresas, observando-se, com isso, uma ampliação do trabalho precário.

Se o trabalhador antigamente possuía vínculos trabalhistas e também direitos contratuais, nesse novo processo sociopolítico, seus direitos trabalhistas foram perdidos ou reduzidos (DRUCK; FRANCO; SELIGMANN-SILVA, 2010).

Participante II: “(...) em um feriado se você trabalhasse, você ganharia 100%, é como se tivesse fazendo uma hora extra, hoje já não é mais assim, hoje eles não te dão um centavo. Convênio médico também, tem empresa

que nem te oferece, você trabalha sem convênio médico, antigamente era obrigação, hoje eles já não ligam muito para isso”.

Participante I: “(...) então lá nós não temos sábado, domingo, não temos nada, eles chamam, nós temos que ir, tanto é que lá funciona todos os dias, natal funciona, ano novo funciona, porque não pode parar, se a empresa precisar, temos que ir”.

Assim, “a generalização deste processo resulta num nivelamento ‘por baixo’ do mercado de trabalho, configurando a precarização do emprego (e do mercado de trabalho)” (DRUCK; FRANCO; SELIGMANN-SILVA, 2010, p. 231).

A precarização pode ser caracterizada como um processo capaz de modificar a vida do indivíduo dentro e fora do seu trabalho. Ela se manifesta dentro das instituições, na qual se impõe a autoaceleração e a multifuncionalidade, suas práticas participativas são coagidas e é uma gestão sustentada pelo medo (DRUCK; FRANCO; SELIGMANN-SILVA, 2010).

Participante I: “(...) porque no começo eu tinha pesadelos frequentes, eu passava o dia pensando: deixei de fazer tal coisa, amanhã eu tenho que apresentar para meu chefe, e eu sei que tenho que estar fazendo tal coisa se ele quer agora, e às vezes eu ficava pensando em uma desculpa e também pensando em uma solução, para dar a ele pra ficar tudo certo, então eu já passei várias noites pensando e tendo pesadelos”.

A precarização se apresenta nos diversos processos de dominação que causam medo, insegurança e submissão, e ainda são capazes de “roubar” a subjetividade do indivíduo. Além do mais, todas as outras áreas de sua vida são prejudicadas, principalmente as áreas social e familiar (DRUCK; FRANCO; SELIGMANN-SILVA, 2010).

Pode-se inferir que o participante II, por ter uma percepção mais crítica em relação ao seu trabalho, principalmente em relação às condições oferecidas pela empresa em que trabalha, deixa evidente sua insatisfação com a redução dos seus direitos trabalhistas, que ocorreu ao longo dos anos. Isso se dá pelo fato de ele ter passado por todo o processo de reestruturação econômica, no início do qual ele possuía os direitos trabalhistas que, gradativamente, foi perdendo.

Já o participante I, embora consiga reconhecer a diferença das condições oferecidas a um trabalhador direto da empresa se comparado a um trabalhador terceirizado, por ter uma percepção mais alienada em relação a seu trabalho, acredita que trabalhar fora do horário de serviço é a solução para não ter problemas com o chefe posteriormente, mesmo que tenha que abdicar das suas atividades externas ao trabalho.

O pensamento alienado se caracteriza como “a desconexão com o real”, ou seja, não consegue situar-se dentro de um contexto social e histórico. Na fala do participante I, é possível verificar essa situação, pois ele institui para si mesmo que a única forma de não levar problemas relativos ao trabalho para casa é dedicando horas a mais de serviço, para que o chefe esteja satisfeito com o seu trabalho.

Essa desconexão social com o trabalho está de acordo com o interesse dos empresários em aumentar sempre seus lucros: para conseguir isso, exploram o trabalhador e fazem com que muitos desses trabalhadores não percebam o método estratégico de lucro.

Participante II: “(...) você deixa de ter seus direitos, ou tem eles pela metade, as férias passam, ao invés de ser 30 dias, eles podem dar de 15 dias, eles deixam de pagar para você a PLR, que é uma participação de lucro da empresa, eles passam a não ser mais obrigados a pagar, muitos direitos que você tem e adquiriu com o tempo, ou é reduzido, ou é eliminado de vez... convênio médico, eles acham que não é obrigação deles, quando você é empregado, quando você sai do seu emprego até chegar na sua casa, a empresa é responsável pelo seu percurso, hoje em dia já não é assim mais”.

Participante I: “(...) no meu serviço também, eu trabalho muito mais, porque a gente é terceirizado, ficamos a serviço de outras empresas, então tudo deve estar certinho pra depois não ter dor de cabeça, e não ter que ficar a noite pensando: nossa, deixei de fazer tal coisa no meu serviço e terei que fazer amanhã, tenho que fazer tal coisa, mas não vai dar tempo, vou ter que perder meu horário e ficar até mais tarde. Então, você acaba tendo mais preocupações do que quando você é registrado na empresa principal, isso também é uma coisa bem complicada”.

Mas, apesar de haver uma contradição na fala dos participantes em relação à percepção individual que cada um possui do seu próprio trabalho, fica evidente o quanto o trabalho terceirizado é redutor dos direitos sociais dos trabalhadores, além de ser um fenômeno de viabilização da precariedade.

Segundo Lourenço (2015), o principal objetivo da contratação do trabalho terceirizado é escapar das despesas geradas pela força de trabalho. Portanto, quando uma empresa prefere contratar trabalhadores terceirizados em vez de contratá-los diretamente, seu objetivo é sempre buscar maiores lucros, ao mesmo tempo em que se liberta das obrigações e do comprometimento com a força de trabalho.

Fica evidente o quanto o trabalho terceirizado é também causador de diversos problemas sociais, e isso se deve à falta de segurança, às más condições de trabalho ou até mesmo ao fato de as empresas abrirem e fecharem repentinamente, sem pensar nas

consequências que isso produz na vida do trabalhador, impedindo que este tenha alguma garantia trabalhista ou perspectiva de futuro (LOURENÇO, 2015).

Pela análise realizada, foi possível constatar que o trabalho terceirizado é um agente causador de sofrimento no trabalhador. Com base nas falas dos dois participantes, observou-se o quanto esse tipo de serviço atualmente é precário e não oferece as condições básicas e necessárias para que o indivíduo possa trabalhar e sentir-se realizado com o que lhe é oferecido em troca de sua atividade.

Mas, apesar do trabalho terceirizado não fornecer ao trabalhador seus direitos, e ser um viabilizador de precarização, verificou-se, com base nos relatos presentes nas categorias, que os dois participantes são realizados em termos de função, isto é, são realizados na função que exercem dentro da empresa em que trabalham.

Por fim, observou-se, ainda, que os participantes demonstraram ora uma consciência crítica, ora uma consciência alienada. Isso se dá pelo fato da intersubjetividade do homem ser contraditória, e essa contradição também é manifestada no trabalho.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O desenvolvimento deste estudo possibilitou, a partir das entrevistas realizadas, uma compreensão do funcionamento do trabalho terceirizado no Brasil, com enfoque no Vale do Paraíba, bem como a realização de uma análise das percepções e afetos existentes nesse tipo de trabalho. Da perspectiva dos afetos da relação homem-trabalho, foi possível observar que, ao mesmo tempo em que há uma potencialização do indivíduo em aspectos como bom ambiente de trabalho e boa relação social entre os colegas, há também uma potência de padecimento deste, em consequência da precarização do trabalho terceirizado.

Foi identificado, ainda, que em relação às percepções da relação homem-trabalho, os participantes possuem percepções distintas do próprio trabalho. Enquanto um possui uma visão mais crítica, o outro apresenta uma visão mais alienada. Algumas das razões dessa situação podem ser: a diferença de idade entre os participantes, o tempo de serviço e o fato de o participante mais velho ter vivido a experiência de perder seus direitos trabalhistas ao longo do tempo.

Em relação às condições de trabalho, verificou-se que o trabalho terceirizado é deficiente em diversos aspectos, principalmente em relação ao cumprimento de direitos trabalhistas e ao oferecimento de condições básicas de serviço ao trabalhador.

Com isso, foi identificado o quanto o trabalho terceirizado, por sua precariedade, promove insegurança, insatisfação, submissão e alienação. As mudanças nas formas de trabalho ocorrem para garantir o interesse do mercado globalizado em detrimento da construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

A partir da dialética exclusão-inclusão, considera-se que esta forma de trabalho pode ser uma inclusão perversa, pois inclui de forma precária nos meios produtivos, diminuindo o índice de desemprego; entretanto, exclui da garantia de direitos sociais e, em alguns casos, da possibilidade de obtenção de um modo de vida digno, com acesso à moradia, alimentação e lazer.

Considerando a importância do assunto, torna-se imprescindível que a sociedade reconheça que o trabalho pode causar prejuízos físicos e psicológicos graves aos indivíduos, e quanto menos lhes são assegurados direitos básicos, enquanto trabalhadores e seres humanos, mais aumentará o índice de adoecimento no País.

Por fim, é possível afirmar que apesar de os questionamentos em relação ao trabalho terceirizado estarem sendo ampliados atualmente, devido à regulamentação da Lei nº 13.429, é necessário que haja mais estudos científicos acerca do assunto, para que se possa compreender o quanto esse tipo de trabalho vem causando prejuízo em todas as esferas da vida social do indivíduo.

## REFERÊNCIAS

- AGUIAR, W. M. J. Reflexões a partir da Psicologia Sócio-Histórica sobre a categoria “consciência”. **Cadernos de Pesquisa**, n. 110, p. 125-142, 2000. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-15742000000200005&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742000000200005&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 18 mai. 2017.
- AGUIAR, W. M. J.; OZELLA, S. Apreensão dos sentidos: aprimorando a proposta dos núcleos de significação. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 94, n. 236, p. 299-322, 2013. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2176-66812013000100015&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-66812013000100015&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 24 abr. 2017.
- AGUIAR, W. M. J. Consciência e atividade: categorias fundamentais da psicologia Sócio-Histórica. In: BOCK, A. M.; GONÇALVES, M; FURTADO, O. (Orgs.). **Psicologia Sócio-Histórica: uma perspectiva crítica em psicologia**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2001. p. 7-32.
- ALBORNOZ, S. **O que é trabalho?** 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1988.
- ANTUNES, R. **A terceirização do trabalho**. Estúdio FUNDAP. 2015, vídeo. 13”20’. Disponível em: <[https://www.youtube.com/watch?v=X00pI1m\\_a8k&t=1s](https://www.youtube.com/watch?v=X00pI1m_a8k&t=1s)>. Acesso em: 19 ago. 2017.
- ANTUNES, R. **Adeus ao trabalho? Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho**. 5. ed. Campinas: Cortez, 1998.
- ANTUNES, R.; DRUCK, G. A terceirização sem limites: a precarização do trabalho como regra. **O social em Questão**, v. 18, n. 34, p. 19-40, 2015. Disponível em: <<http://www.cressrn.org.br/files/arquivos/Sm4618UP754c17102374.pdf>> Acesso em: 21 ago. 2017.
- ANTUNES, R.; PRAUN, L. A sociedade dos adoecimentos no trabalho. **Serviço Social e Sociedade**, n. 123, p. 407-427, 2015. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-66282015000300407&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-66282015000300407&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 22 ago. 2017.
- ATAÍDE, M. A. O mundo do trabalho no Brasil a partir da década de 90: uma questão em análise. **Métis: história e cultura**, v. 11, n. 22, p. 329-345, 2012. Disponível em: <<http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/metis/article/viewFile/1578/1258>>. Acesso em: 30 ago. 2017.
- BARROS, P. C. R.; MENDES, A. M. B. Sofrimento psíquico no trabalho e estratégias defensivas dos operários terceirizados da construção civil. **Psico-USF**, v. 8, n. 1, p. 63-70, 2003. Disponível em: <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-82712003000100009&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-82712003000100009&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 02 mar. 2017.

BERTINI, F. M. A. Sofrimento ético-político: uma análise do estado da arte. **Psicologia e Sociedade**, v. 26, n. 2, p. 60-69, 2014. Disponível em:

<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-71822014000600007&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822014000600007&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 10 mar. 2017.

BOCK, A. M. M. A psicologia sócio-histórica: uma perspectiva crítica em psicologia. In: \_\_\_\_\_. (Org.). **Psicologia sócio-histórica: uma perspectiva crítica em psicologia**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 16-35.

CANIATO, A. M. P.; CESNICK, C. C.; ARAUJO, J. S. Subjetividades cúmplices e o sofrimento psicossocial na contemporaneidade. **Psicologia e Sociedade**, v. 22, n. 2, p. 236-246, 2010. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-71822010000200004&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822010000200004&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 03 mar. 2017.

CHAUÍ, M. **A Ideologia da Competência**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2014.

FAZZANO, L. H.; MANZANO, S. R. V. Afeto e conhecimento: analisando algumas transformações no trabalho contemporâneo. **Revista de Psicologia da UNESP**, v. 12, n. 1, p. 25-35, 2013. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/revpsico/v12n1/a04.pdf>>. Acesso em: 29 set. 2017.

FRANCO, T. Alienação do Trabalho: despertencimento social e desenraizamento em relação à natureza. **Caderno CRH**, v. 24, n. 1, p.171-191, 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccrh/v24nspe1/a12v24nspe1.pdf>>. Acesso em 12 out. 2017.

FRANCO, T.; DRUCK, G.; SELIGMANN-SILVA, E. As novas relações de trabalho, o desgaste mental do trabalhador e os transtornos mentais no trabalho precarizado. **Revista Brasileira de Saúde Ocupacional**, v. 35, n. 122, p. 229-248, 2010. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0303-76572010000200006&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0303-76572010000200006&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 12 out. 2017.

GONZÁLEZ-REY, F. O compromisso ontológico da pesquisa qualitativa. In: \_\_\_\_\_. (Org.). **Pesquisa qualitativa e subjetividade: os processos de construção da informação**. São Paulo: Cengage Learning, 2010. p. 1-28.

LANE, S. T. M. Consciência/alienação: a ideologia no nível individual. In: LANE, S. T. M.; CODO, W. (Orgs.). **Psicologia social: o homem em movimento**. São Paulo: Brasiliense, 1994. p. 40-48.

LOURENÇO, E. A. S. Terceirização: a destruição de direitos e a destruição da saúde dos trabalhadores. **Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, n. 123, p. 447-475, 2015. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/sssoc/n123/0101-6628-sssoc-123-0447.pdf>>. Acesso em: 13 out. 2017.



SANTANA, M. A.; BRAGA, R. O pêndulo oscilante – sociologia do trabalho e movimento sindical do Brasil. **Caderno CRH**, v. 22, n. 56, p. 297-309, 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccrh/v22n56/v22n56a07.pdf>>. Acesso em: 18 mai. 2017.

SAWAIA, B. O sofrimento ético político como categoria de análise da dialética exclusão/inclusão. In: \_\_\_\_\_. (Org.). **As artimanhas da exclusão**: análise psicossocial e ética de desigualdade social. Petrópolis: Vozes, 1999. p. 97-118.

SINDEPRESTEM. **Cartilha sobre a Lei nº 13.429/17**. Disponível em: <<https://www.sindeprestem.com.br/images/publicacoes/cartilha-sobre-a-lei-13429-17.pdf>>. Acesso em: 03 abr. 2017.

TSCHIEDEL, R. M.; MONTEIRO, J. K. Prazer e sofrimento no trabalho dos agentes de segurança penitenciária. **Estudos de Psicologia**, v. 18, n. 3, p. 527-535, 2013. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/epsic/v18n3/13.pdf>>. Acesso em: 30 set. 2017.

## SIGNIFICADO DO TRABALHO: UMA REVISÃO BIBLIOMÉTRICA DE 2007-2017 NAS BASES DE DADOS DA SCIELO E DA PEPsic

Monique Marques da Costa Godoy  
Marilsa de Sá Rodrigues  
Adriana Leonidas de Oliveira

### 1 INTRODUÇÃO

Historicamente, a concepção de trabalho como atividade humana é uma das mais controversas e esse é um conceito que permanece no imaginário e na crença das pessoas até os dias de hoje.

Considerado na Antiguidade como degradante e desgastante, ligado à palavra em latim *tripalium* que significa *instrumento de tortura*, o trabalho pode ser desvalorizado pela sociedade e compreendido como um fardo, algo que fazemos por obrigação e sem prazer. Com o surgimento do capitalismo, uma mudança positiva sobre a forma de se compreender o trabalho começa a ser construída e a sociedade passa a entendê-lo como mercadoria e forma de sobrevivência econômica; com a Reforma Protestante, esse tema ganha um sentido ou uma justificativa que o glorifica (e santifica) ao se tornar uma vocação, uma missão. O trabalho tornou-se ao longo dos tempos uma categoria central para os indivíduos e para a sociedade, uma vez que lhe traz estrutura e associa-se a valores e sobrevivência (BASTOS, 1995; BORGES; YAMAMOTO, 2014).

A partir da década de 1980, houve um grande interesse nos estudos sobre como o trabalhador dava significado ao seu trabalho e, assim, o constructo de “significado do trabalho” foi se construindo aos poucos, com grande influência do grupo Meaning of Working International Research Team (MOW) que realizou pesquisas internacionais sobre o tema.

Atualmente, o significado do trabalho é compreendido como um elemento cultural, afetivo-cognitivo e complexo, cujas diferenças perspectivas teórico-metodológicas não estão tão acentuadas e que se associa à motivação, intencionalidade, comportamento e relações humanas (BORGES et al., 2008).

Este capítulo possui como objetivo mensurar a produção científica brasileira na última década sobre o significado do trabalho. Para maiores esclarecimentos sobre o tema, serão apresentadas, na revisão da literatura, maiores definições sobre o constructo de significado do trabalho, bem como sua evolução e facetas. Na seção de método serão expostas as etapas utilizadas para esta pesquisa bibliográfica, seguido dos resultados obtidos. Por fim, as

considerações finais encerram o capítulo com as ideias conclusivas e sugestões para pesquisas futuras.

## **2 REVISÃO DA LITERATURA**

Como mencionado anteriormente, os estudos sobre significado do trabalho iniciaram-se na década de 1980 com orientação cognitivista social do grupo MOW que iniciou suas investigações comparando o significado do trabalho em oito países (SOARES, 1992; BASTOS et al., 1995; BORGES et al., 2008; KUBO, 2009; TOLFO et al., 2011, BENDASSOLLI et al., 2015).

Ao longo dos anos o constructo de significado do trabalho ganhou grandes proporções e atualmente, conforme relatam Tolfo et al. (2011), existem cinco abordagens para o constructo: cognitiva, construcionista, cultural, existencial e sócio histórica. De acordo com os autores, a abordagem com maior influência nos estudos brasileiros é a abordagem cognitivista influenciados pelos estudos do MOW, embora a abordagem existencial, cuja a principal autora é Morin,, esteja ganhando espaço na literatura nacional.

Nesse capítulo, a abordagem escolhida foi a abordagem cognitivista-construtivista com referência aos estudos do MOW (1987 apud KUBO, 2009), de Soares (1992), Bastos et al. (1995), e Borges et al. (2008).

Borges et al. (2008) afirmam que o constructo de significado do trabalho é um constructo complexo, e possui várias perspectivas de análise. Para os autores, o significado do trabalho é (1) uma cognição subjetiva, por possuir uma variação pessoal que reflete a história de vida da pessoa e a interpretação que ela dá ao trabalho; (2) sócio histórica por compartilhar com o social e também refletir as construções históricas da sociedade, na qual a pessoa está inserida e; (3) dinâmica, por ser um constructo em constante processo de construção subjetiva e sócio histórica.

Os autores também reforçam que o significado do trabalho é um constructo multifacetado, mas com divergências para identificação de tais facetas. Serão analisados a seguir as facetas encontrados pelo MOW (1987 apud KUBO, 2009), Soares (1992), Bastos et al. (1995) e Borges et al. (2008). Adaptado dos estudos de Kubo (2009), o Quadro 1 apresenta as facetas e elementos tratados nos estudos em questão:

Quadro 1: Comparação das facetas de significado do trabalho.

<b>Variáveis</b>	<b>MOW (1987)</b>	<b>SOARES (1992)</b>	<b>BASTOS et al. (1995)</b>	<b>BORGES et al. (2008)</b>
Centralidade do Trabalho	X	X	X	X
Normas Sociais do Trabalho	X		X	
Função econômica – extrínseca	X	X	X	
Resultados intrínseco ou expressivos	X	X	X	
Contatos interpessoais	X		X	
Resultados extrínseco		X		
Resultados Sociais		X		
Centralidade da família		X		
Centralidade da religião		X		
Atributos valorativos				X
Atributos Descritivos				X
Hierarquia dos Atributos				X

Fonte: Soares (1992); Bastos (1995); Borges et al. (2008); Kubo (2009).

Como pode ser observado, a faceta Centralidade do Trabalho é a única faceta que permanece em todos os estudos e refere-se ao lugar que o trabalho possui na vida das pessoas.

Além disso, os estudos convergem quanto às expectativas que o trabalhador possui sobre trabalho como uma fonte de renda, de relações sociais e de desafios que proporcionam crescimento pessoal e profissional, satisfazendo as necessidades econômicas e sociais do trabalhador.

Para o grupo MOW (1987 apud KUBO 2009), o significado do trabalho possui três facetas principais: Centralidade do trabalho, normas sociais do trabalho e resultados valorizados do trabalho. Centralidade do trabalho para esse grupo divide-se em valor do papel do trabalho, que envolve identificação com o trabalho, envolvimento e compromisso com o trabalho, e a esfera de preferência na vida, assim a centralidade do trabalho pode ser de baixa a alta na vida do trabalhador. Com as Normas Sociais do trabalho, os autores separam como Normas Sociais orientados para direitos e Normas Sociais orientadas para os deveres, e são compreendidas como uma relação de troca entre trabalhador e trabalho. Por último, os resultados valorizados do trabalho para o grupo MOW são as finalidades do trabalho para o trabalhador, como renda, conforto, autonomia, relacionamento interpessoal, oportunidades de aprendizagem, e função religiosa e de serviço social.

Soares (1992) realizou uma pesquisa sobre significado do trabalho com base no referencial do grupo MOW, e trouxe como contribuição a substituição das normas sociais pela centralidade da família e da religião. Essas duas facetas não necessariamente competem com a centralidade do trabalho, mas as três estabelecem uma relação dinâmica, sendo importante que o trabalhador leve em consideração suas necessidades individuais pertinentes ao trabalho, como status, prestígio e prazer, e como as necessidades familiares e religiosas dentro do trabalho. Além disso, nesse estudo são abordados os resultados sociais e econômicos e os objetivos intrínsecos e extrínsecos esperados pelo trabalhador como parte da significação do trabalho. Tanto os resultados quanto os objetivos referem-se à satisfação que o trabalho proporciona, às necessidades extrínsecas e intrínsecas do trabalhador como boa remuneração, condições físicas, estabilidade, possibilidade de relacionamento no trabalho e na família, e reconhecimento.

Por sua vez, Bastos et al. (1995) pretenderam comparar os seus dados obtidos em uma amostra de trabalhadores remunerados na Bahia com os dados de Soares (1992) e do MOW em 1987. Com isso, os autores chegaram a três facetas: Centralidade do trabalho, Resultados e Objetivos Valorizados do Trabalho e Normas Sociais do Trabalho.

O objetivo de Borges et al. (2008) foi de construir o Inventário de Motivação e Significado do Trabalho como uma ampliação do Inventário de Significado do Trabalho,

incluindo os conceitos da Teoria das Expectativas de Vroom. Os autores mantêm a Centralidade do Trabalho como o lugar que o trabalho ocupa na vida do trabalhador, identificando-o como a segunda esfera mais importante da vida, sendo precedida apenas pela esfera família e estando acima de religião, de lazer e da comunidade.

Os autores também colocam como uma faceta a hierarquização dos atributos de outras duas facetas, os Atributos Valorativos e os Atributos Descritivos. Os Atributos Valorativos são aqueles que os trabalhadores esperam e valorizam do trabalho, enquanto que os Atributos Descritivos são os resultados reais obtidos pelo trabalho, e ambos se referem ao sustento econômico, relações interpessoais, e a estimulação que o trabalho oferece para o crescimento pessoal e profissional, cabendo a cada um hierarquizar esses atributos no seu grau de importância. Além disso, os autores reforçam que os Atributos Valorativos e os Atributos Descritivos podem estar em conflito como também em sinergia.

Com a exploração do constructo de significado do trabalho já realizada, será apresentado nas seções seguintes o método utilizado para a realização deste capítulo, seus resultados e considerações finais.

### **3 MÉTODO**

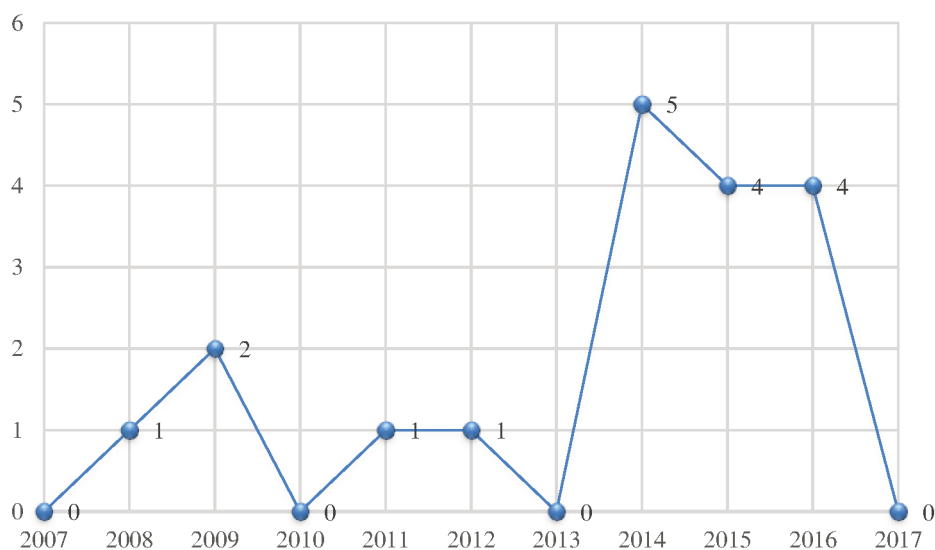
O presente capítulo resulta de uma pesquisa bibliométrica que, de acordo com Guedes e Borschiver (2005), tenta “quantificar, descrever e prognosticar o processo de comunicação escrita” (p.2) através da literatura científica.

Para a realização dessa pesquisa foi feita uma busca nas bases de dados da Scielo e da PepsiCo com o descritor “significado do trabalho”. Foram selecionados e analisados dezoito artigos pertinentes ao tema, cujos resultados são expostos na próxima seção.

### **4 RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Foram encontrados na base de dados da Scielo e PepsiCo, entre os anos de 2007 e 2017, um total de dezoito artigos sobre o significado de trabalho. A distribuição dos artigos por ano pode ser observada no gráfico 1:

Gráfico 1: Distribuição dos artigos por ano.



Fonte: Dados da pesquisa.

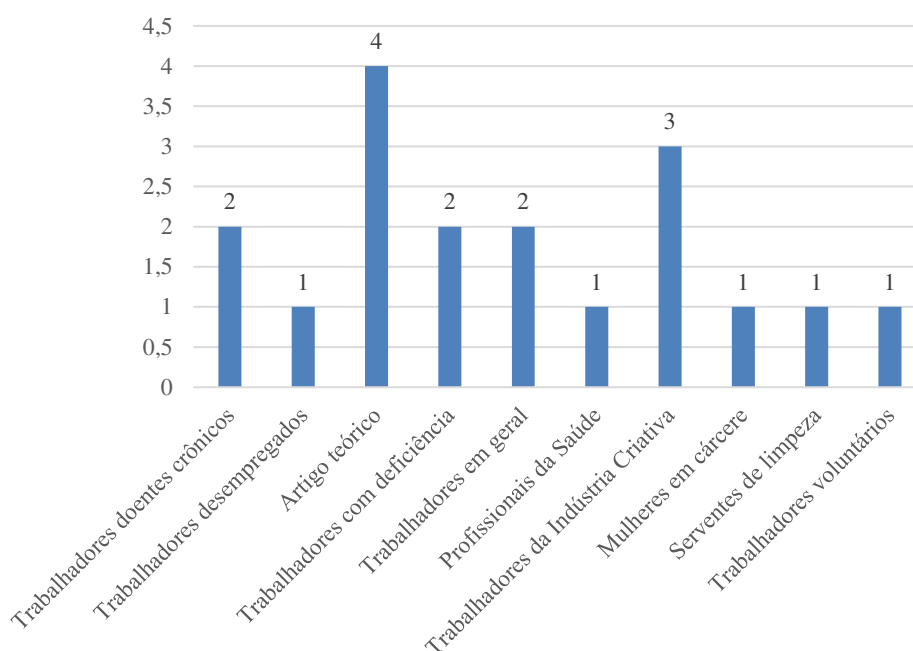
No ano de 2007 nenhum artigo sobre o assunto foi publicado em revistas associadas à Scielo, assim como nos anos de 2010, 2013 e 2017. O ano que houve maior número de publicações foi o de 2014, com cinco publicações. Em 2015, esse número foi reduzido para quatro e se manteve em 2016 até a sua queda em 2017. Um artigo foi publicado nos anos de 2008, 2011 e 2012, enquanto que nos anos de 2009 foram publicados dois. De acordo com a Lei de Bradford, o número de artigos tende a crescer no decorrer do desenvolvimento da área (GUEDES; BORSCHIVER, 2005). No entanto, o que acontece com os artigos de significado do trabalho é uma grande oscilação.

Em comparação com o artigo de Bendassolli et al. (2015) esse número de artigos é bem menor por dois motivos: (1) os autores utilizaram de quatro bases de dados e não apenas duas e (2) por 31,4% de seus dados se encontrarem no período de 1991 a 2005.

Dos artigos analisados dois focaram no significado do trabalho para doentes crônicos que apesar de suas doenças permaneciam trabalhando (MAURICIO et al., 2014; CRUZ et al., 2016) e outros dois buscaram analisar o significado do trabalho para pessoas com deficiência (PEREIRA et al, 2008; TETTE et al., 2014). Os artigos teóricos sobre significado do trabalho foram os mais publicados nos anos entre 2007 e 2017, sendo um deles uma revisão bibliográfica sobre o uso do termo (BENDASSOLLI et al. 2015) e outros três sobre a significação do trabalho para trabalhadores informais, modelos de carreira e discussão teórica sobre a tríade significado do trabalho, sentido do trabalho e função psicológica do trabalho (BENDASSOLLI; COELHO-FILHO, 2015; BENDASSOLLI, 2009; BENDASSOLLI;

GONDIM, 2011). Uma população que obteve destaque nos artigos foram os trabalhadores da indústria criativa, que incluem músicos, dançarinos, artistas plásticos, atores e desenhistas (BENDASSOLLI; BORGES-ANDRADE, 2011; BENDASSOLLI; BORGES-ANDRADE, 2015; BENDASSOLLI et al., 2014). Os demais artigos foram sobre trabalhadores desempregados, trabalhadores em geral, mulheres encarceradas, serventes de limpeza e trabalhadores voluntários (BENDASSOLLI et al, 2016; GOULART, 2009; KUBO; GOUVÊA, 2012; ALVES-FILHO; BORGES, 2014; BENDASSOLLI; BORGES-ANDRADE, 2011; SILVA, SARAIVA, 2016; OLIVEIRA et al.2016, 201X; SILVA, et al., 2015), como pode ser observado no gráfico 2.

Gráfico 2: Distribuição dos artigos por foco de estudo.



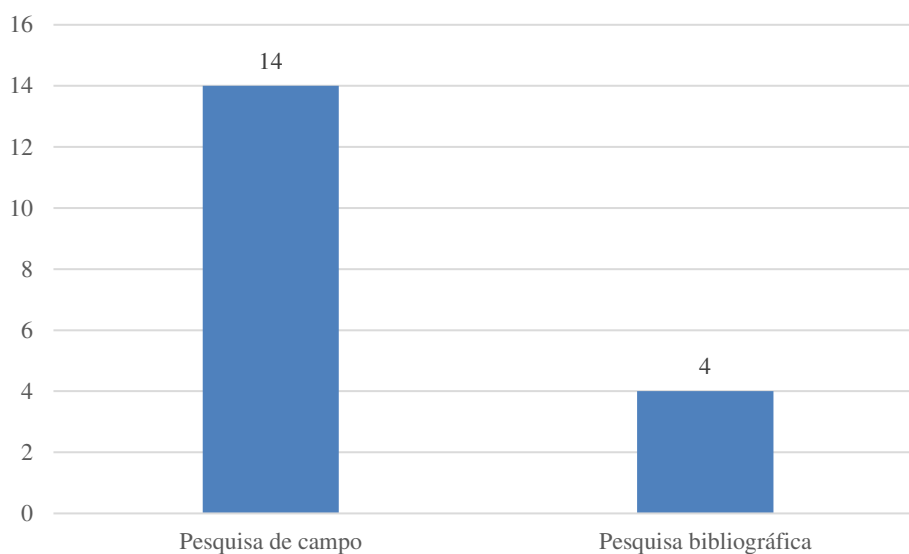
Fonte: Dados da Pesquisa.

Os métodos dos artigos foram analisados em tipo de pesquisa, abordagem e instrumentos utilizados. Por tipo de pesquisa refere-se a uma pesquisa de campo ou bibliográfica, enquanto que abordagem aos estudos, e se dividem por quantitativa, qualitativa e mista.

No gráfico 3, pode-se observar que a pesquisa de campo predomina nos artigos analisados, sendo que em catorze deles, utilizou-se esse tipo de pesquisa e nos outros quatro foi utilizada a pesquisa bibliográfica.



Gráfico 3: Tipo de pesquisa dos artigos.



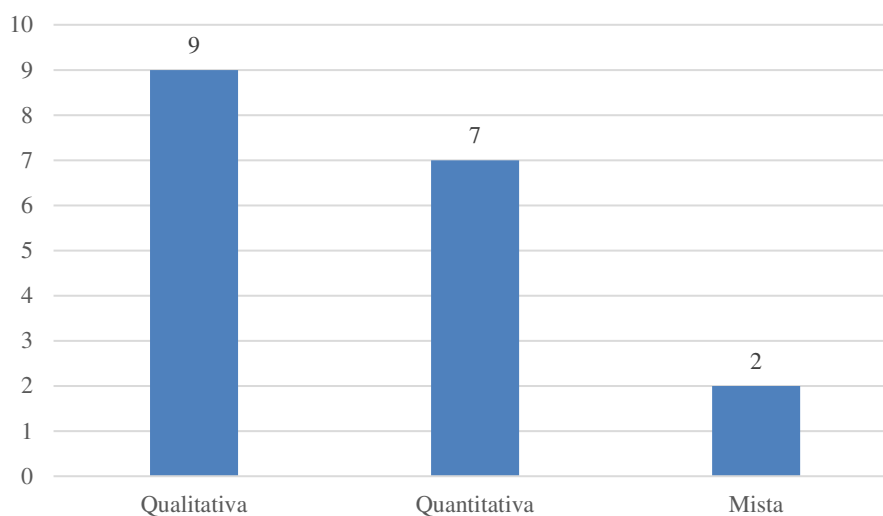
Fonte: Dados da pesquisa.

De acordo com Gil (1987) pesquisa de campo é: toda a pesquisa cujos dados são fornecidos pelas pessoas e pesquisa bibliográfica é aquela cuja resposta é alcançada pela análise de fontes de “papel”, como livros de leitura, de referência, publicações periódicas e impressos diversos.

Dados semelhantes a estes também foram encontrados por Bendassolli et al. (2015), no qual 78,5% das publicações analisadas eram de estudos empíricos, contra 15,7% de publicações teóricas e ensaios.

Para Richardson (1999), a pesquisa quantitativa caracteriza-se pelo emprego da quantificação tanto na coleta das informações quanto em sua análise. E a pesquisa qualitativa se difere da quantitativa por não utilizar análises estatísticas e procura entender a natureza de um fenômeno social.

Gráfico 4: Abordagem metodológica dos artigos.

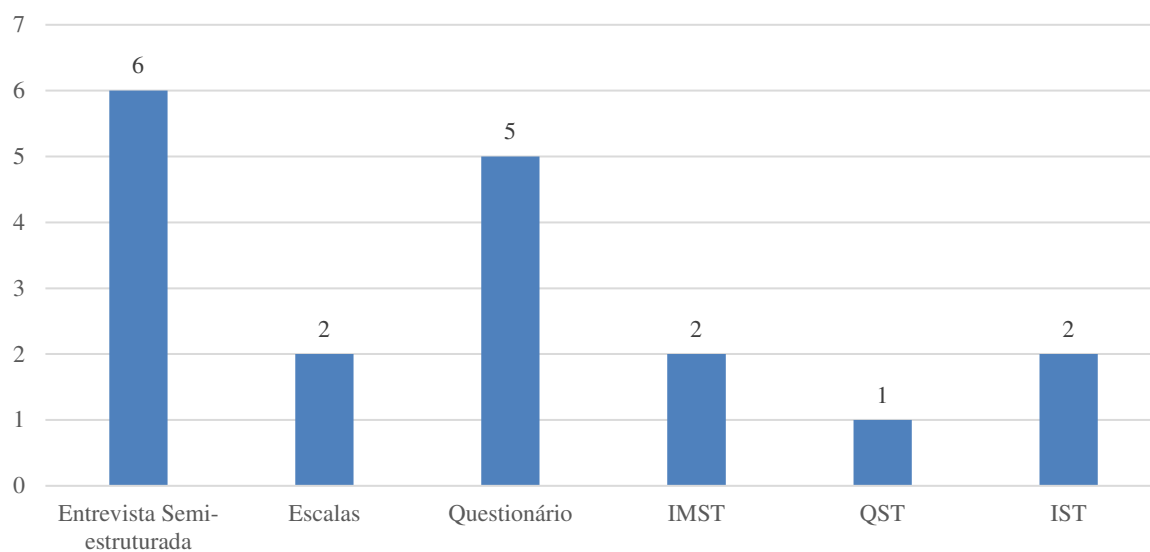


Fonte: Dados da pesquisa.

Assim como em Bendassolli et al. (2015) as pesquisas qualitativas foram predominantes nesta análise, sendo utilizada em nove dos artigos analisados, enquanto que a abordagem quantitativa foi utilizada em sete deles. A abordagem mista, caracterizada pela união das outras duas abordagens, foi utilizada em apenas dois artigos.

Quanto aos instrumentos utilizados nos artigos de pesquisa de campo analisados, o mais utilizado foi a entrevista semiestruturada, sendo aplicada como único instrumento ou em conjunto com outros. O questionário foi o segundo instrumento mais utilizado nos artigos, sendo utilizado tanto o Questionário de Significado do Trabalho – QST (GOULART, 2009), quanto os questionários do Grupo MOW e o de Morin, ambos adaptados para cultura brasileira e o Questionário sobre Aspectos do Trabalho (Pereira et al. 2008) e outros questionários. O Inventário de Motivação e Significado do Trabalho foi utilizado nos estudos de Alves-Filho e Borges (2014), para a mensuração da motivação de profissionais da saúde que atuam nas Unidades Básicas de Saúde, e de Tette et al. (2014) associada a um questionário sobre e a Escala de Percepção de Suporte Social no Trabalho (EPSST) e a Escala de Percepção de Suporte Organizacional (EPSO). Já o Inventário de Significado do Trabalho foi utilizado nas pesquisas de Bendassolli et al., (2014), como instrumento único, e de Silva et al. (2015), em conjunto com a entrevista semiestruturada e questionário. A utilização dos instrumentos dos artigos analisados pode ser observada no gráfico 5.

Gráfico 5: Instrumentos utilizados nos artigos.

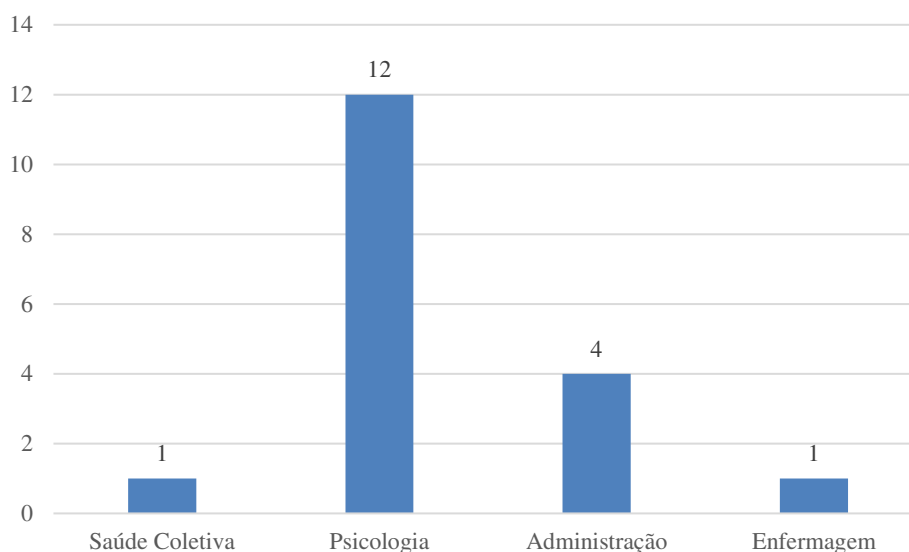


Fonte: Dados da pesquisa.

Bendassolli et al. (2015) também obtiveram o uso de entrevistas semiestruturadas como principal escolha de 60,6% de seus dados, o que demonstra a rica possibilidade que esse instrumento oferece.

Por fim, foram analisadas as revistas nas quais os artigos foram publicados por área conforme é apresentado no gráfico 6.

Gráfico 6: Distribuição dos artigos pela área das revistas.



Fonte: Dados da Pesquisa.

Todas as revistas analisadas são internacionais, sendo que doze artigos foram publicados em revistas de Psicologia, quatro em revistas de Administração, uma em Saúde Coletiva e outra em uma revista de Enfermagem. Esses dados corroboram com os encontrados por Bendassolli et al. (2015) cujos dados apresentam 55,9% de publicações em revistas de Psicologia, 20% em revistas de Administração, 11,5% em revistas de Enfermagem, 4,2% em revistas de Sociologia e 2,8% em revistas de Engenharia e Terapia Ocupacional. Os autores justificam que a razão de que Administração é a segunda área que mais publica pesquisas em relação ao trabalho, deve-se à sua aproximação com a Psicologia, através da Psicologia Organizacional e do Trabalho.

O fato de todas as revistas serem internacionais aponta que os artigos possuem uma boa qualidade e uma boa consistência teórica, enquanto que em relação aos artigos serem publicados em revistas de áreas diversas, demonstra a importância do constructo de significado do trabalho e o quanto que esse constructo é interdisciplinar e complexo.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste capítulo foi de mensurar a produção científica brasileira na última década sobre o significado do trabalho, o que se demonstra que foi atingido. Foram obtidos como principais resultados o levantamento da distribuição dos artigos publicados entre os anos de 2007 e 2017, a identificação dos principais focos dessas pesquisas, a predominância

de pesquisas de campo qualitativas e a diversidade de instrumentos utilizados e de áreas interessadas nesse constructo.

Sugere-se que, em pesquisas futuras, o número de bases de dados pesquisadas seja ampliado e seus resultados comparados com banco de teses e dissertações *Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia*.

## REFERÊNCIAS

- ALVES-FILHO, A.; BORGES, L. O. A Motivação dos Profissionais de Saúde das Unidades Básicas de Saúde. **Psicologia: Ciência e Profissão.**, v. 34, n. 4, p. 984-1001, 2014. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-98932014000400984&lang=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932014000400984&lang=pt)
- BASTOS, A. V. B.; PINHO, A. P. M.; COSTA, C. A. Significado do trabalho: um estudo entre trabalhadores inseridos em organizações formais. **Revista de Administração de Empresas.** v. 35, n. 6, p. 20-29, 1995.
- BORGES, L. O.; YAMAMOTO, O. H. Mundo do Trabalho: Construção histórica e desafios contemporâneos. In: ZANELLI, J. C.; BORGES-ANDRADE, J. E.; BASTOS, A. V. **Psicologia, Organizações e Trabalho no Brasil.** 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.
- BENDASSOLLI, P. F. Recomposição da relação sujeito-trabalho nos modelos emergentes de carreira. **Revista de Administração de Empresas.** v. 49, n. 4, p. 387- 400, 2009.
- BENDASSOLLI, P. F.; ALVES, J. S. C.; TORRES, C. C. Inventário sobre significado do trabalho de profissionais de indústrias criativas. **Avaliação Psicológica.** v. 13, n. 2, 2014. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1677-04712014000200005](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-04712014000200005)
- BENDASSOLLI, P. F.; BORGES-ANDRADE, J. E. Significado do trabalho nas indústrias criativas. **Revista de Administração de Empresas.** v. 51, n. 2, p. 143-159, 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rae/v51n2/v51n2a03.pdf>
- BENDASSOLLI, P. F.; BORGES-ANDRADE, J. E. Meaning, meaningfulness and tensions in artistic work. **Psicologia Organizações e Trabalho.** v. 16, n. 1, 2015. Disponível em: [5http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1984-66572015000100007&lng=pt&nrm=isso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-66572015000100007&lng=pt&nrm=isso)
- BENDASSOLLI, P. F.; COELHO-LIMA, F.; ARAUJO, R. P; GÊ, P. S. C. The Meaning of Work during Short-term Unemployment. **Psicologia: teoria e pesquisa.** v.32 , n. 1, p. 123-132, 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ptp/v32n1/1806-3446-ptp-32-01-00123.pdf>.
- BENDASSOLLI, P. F.; COELHO-LIMA, F.; ARAUJO, R. P; GÊ, P. S. C. The Brazilian scientific production on sense and meaning of work: Review of terminological use and current thematic classifications. **Avances en Psicología Latinoamericana,** v. 33, n. 2, p. 203-221, 2015.

BENDASSOLLI, P. F.; COELHO-LIMA, F. Psicologia e Trabalho Informal: a perspectiva dos processos de significação. **Psicologia & Sociedade**, v. 27, n. 2, p. 383-393, 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/psoc/v27n2/1807-0310-psoc-27-02-00383.pdf>

BENDASSOLLI, P. F.; GONDIM, M. G. Significados, sentidos e função psicológica do trabalho: Discutindo essa tríade conceitual e seus desafios metodológicos. **Avances en Psicología Latinoamericana**, v. 32, n. 1, p. 131-147, 2014. Disponível em: <http://www.scielo.org.co/pdf/apl/v32n1/v32n1a10.pdf>

BORGES, L. O. ALVES-FILHO, A.; TAMAYO, A. Motivação e Significado do Trabalho. In: SIQUEIRA, M. M. M. (Org). **Medidas do Comportamento Organizacional – Ferramentas de Diagnóstico e de Gestão**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

BORGES, L. O.; YAMAMOTO, O. H. Mundo do Trabalho: Construção histórica e desafios contemporâneos. In: ZANELLI, J. C.; BORGES-ANDRADE, J. E.; BASTOS, A. V. **Psicologia, Organizações e Trabalho no Brasil**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

CRUZ, V. F. E. S.; TAGLIAMENTO, G.; WANDERBROOKE, A. C. A manutenção da vida laboral por doentes renais crônicos em tratamento de hemodiálise: uma análise dos significados do trabalho. **Saúde e Sociedade**, v. 25, n. 4, p. 1050-1063, 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/sausoc/v25n4/1984-0470-sausoc-25-04-01050.pdf>

GOULART, P. M. Adaptação do questionário sobre significado do trabalho – QST – para o Brasil. **Estudos de Psicologia**. v. 14, n. 2, p. 123-131, 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/epsic/v14n2/a05v14n2.pdf>

GUEDES, V. L. S.; BORSCHIVER, S. Bibliometria: uma ferramenta estatística para a gestão da informação e do conhecimento, em sistemas de informação, de comunicação e de avaliação científica e tecnológica. In: **ENCONTRO NACIONAL DE CIÊNCIAS DA INFORMAÇÃO**. Salvador/BA, junho de 2005. Disponível em: [http://www.cinform.ufba.br/vi\\_anais/docs/VaniaLSGuedes.pdf](http://www.cinform.ufba.br/vi_anais/docs/VaniaLSGuedes.pdf)

KUBO, S. H. **Significado do Trabalho**: Estudo nos Setores Público e Privado. Dissertação (Mestrado em Administração). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

KUBO, S. H.; GOUVÊA, M. A. Análise de fatores associados ao significado do trabalho. **Revista de Administração**. v. 47, n. 4, p. 540-554, 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rausp/v47n4/a03v47n4.pdf>

MAURICIO, V. C.; SOUZA, N. V. D. O.; LISBOA, M. T. L. The meaning of work for the person with stoma. **Texto & Contexto – Enfermagem**. v. 23, n. 3, p. 656-664, 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/tce/v23n3/0104-0707-tce-23-03-00656.pdf>

OLIVEIRA, M. K.; PÉREZ-NEBRA, A. R.; ANTLOGA, C. S. Relação entre significado do trabalho e rotatividade de serventes de limpeza. **Psicologia, Organizações e Trabalho**. v. 16,

n. 2, 2016. Disponível em:

[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1984-66572016000200008&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-66572016000200008&lng=pt&nrm=iso)

PEREIRA, C. S.; DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z. A. P. Qual o significado do trabalho para as pessoas com e sem deficiência física? **PSICO-USF**. v. 13, n. 1, p. 105-114, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/psuf/v13n1/v13n1a13.pdf>

RICHARDSON, R. J.; PERES, J. A. S.; WANDERLEY, J. C. V.; CORREIA, L. M.; PERES, M. H. M. **Pesquisa Social – Métodos e Técnicas**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

SILVA, C. L. O.; SARAIVA, L. A. S. Alienation, segregation and resocialization: meanings of prison labor. **Revista de Administração**. v. 51, n. 4, p. 366-376, 2016. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S008021071630173X>

SILVA, G. C.; KEMP, V. H.; CARVALHO-FREITAS, M. N.; BRIGHENTI, C. R. G. Significado do trabalho voluntário empresarial. **Psicologia, Organizações e Trabalho**, v. 15, n. 2, 2015. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1984-66572015000200006&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-66572015000200006&lng=pt&nrm=iso)

SOARES, C. R. V. **Significado do trabalho: um estudo comparativo de categorias ocupacionais**. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Universidade de Brasília, Brasília, 1992.

TETTE, R. P. G.; CARVALHO-FREITAS, M. N.; OLIVEIRA, M. S. Relações entre significado do trabalho e percepção de suporte para pessoas com deficiência em organizações brasileiras. **Estudos de Psicologia**. v. 19, n. 3, p. 157-238, 2014. Disponível em: <http://www.redalyc.org/html/261/26132911007/>

TOLFO, S. R.; COUTINHO, M. C.; BAASCH, D.; CUGNIER, J. S. Sentidos y significados del trabajo: un análisis con base en diferentes perspectivas teórico-epistemológicas en Psicología. **Universitas Psychologica**, v. 10, n. 1, p. 175-188, 2011.



**PARTE V: NOVO OLHAR PARA A COMUNIDADE**

## O GRUPO “MÃOS SOLIDÁRIAS” E A EXPOSIÇÃO DA PERGUNTA PELO SENTIDO DO SER EM HEIDEGGER

Débora Inácia Ribeiro

Paulo Roberto Monteiro de Araujo

### 1 INTRODUÇÃO

Logo na introdução de “Ser e Tempo” Martin Heidegger propõe que, para se elaborar a questão do ser, é preciso encontrar o modo correto de acesso ao ente<sup>18</sup> (HEIDEGGER, 2012a).

Ele afirma que o modo de investigação construído pela metafísica ocidental, mais precisamente expressa por meio da ciência e da técnica, tem alcançado êxito apenas no que tange à descoberta da verdade dos entes. Eis o fato apontado por Heidegger como “o esquecimento do ser” (HEIDEGGER, 2012a).

O filósofo considera a necessidade premente de que a pergunta pelo ser seja retomada. Ele esclarece que já não é possível lançar mão dos métodos tradicionais da metafísica<sup>19</sup> em busca da verdade do ser. É preciso encontrar uma outra via de acesso. O próprio modo de perguntar precisa ser repensado e reformulado. Caso contrário, voltaremos sempre a apreender as estruturas determinativas dos entes, quando, de fato, estamos buscando pela verdade do ser do ente.

O presente trabalho se propõe a discutir a *exposição da pergunta pelo sentido do ser*, apresentada por Heidegger na introdução do tratado “Ser e Tempo”. Para tanto, discorreremos inicialmente sobre a precedência ôntica e ontológica da questão-do-ser. De acordo com o filósofo, estes são elementos determinantes na colocação da pergunta pelo ser. Em seguida, apresentaremos a fenomenologia – tal como foi concebida por Husserl e posteriormente por Heidegger – como método próprio de investigação do ser. Por fim, apresentaremos o grupo “Mãos Solidárias” –

---

<sup>18</sup> Heidegger define o ente da seguinte maneira: “Ente é tudo aquilo de que discorremos, que visamos, em relação a que nos comportamos desta e daquela maneira; ente é também o que somos e como somos nós mesmos” (HEIDEGGER, 2012a, p. 45). Em outro momento, o autor se refere aos entes como as coisas que percebemos de maneira imediata; o ser simplesmente dado – *Vorhandenheit* – tudo aquilo que está à mão (HEIDEGGER, 2012b). A palavra “ôntico” foi apropriada por Heidegger para designar as qualidades dos entes, diferindo da palavra “ontológico”, que faz referência ao ser.

<sup>19</sup> De acordo com Critelli (1996), a metafísica representa o modo tradicional do pensamento do Ocidente, cristalizado na crença “[...] na unicidade da verdade e na busca de uma perspectiva de conhecimento que seja absoluta” (CRITELLI, 1996, p. 13). Para alcançar tal verdade, a metafísica retira o homem da experiência, asseverando que a “verdade absoluta” só pode ser conquistada se o investigador estiver “de fora”, paramentado pelo cálculo, pela lógica e pelo controle científico do objeto empírico. O resultado disso é que a investigação metafísica alcança apenas a verdade dos entes e ignora a questão do ser.

procurando encontrar o modo ontológico de investigação, ou seja, procurando elaborar a pergunta que vise o sentido do ser das participantes do grupo.

## 2 REVISÃO DE LITERATURA

### 2.1 A PERGUNTA PELO SER: UM TRAJETO DO ÔNTICO AO ONTOLÓGICO

O filósofo alemão Martin Heidegger (1889-1976) propõe que para se abordar a questão do ser é preciso ter em mente o modo próprio de se fazer a pergunta (HEIDEGGER, 2012a). Esse cuidado se justifica da seguinte maneira: a pergunta, ela mesma, já indica a direção da resposta que se pretende alcançar. Se perguntarmos pelo ente, teremos necessariamente como resposta a verdade do ente. Devemos então perguntar pelo ser. Mas se almejamos encontrar a verdade do ser, a quem devemos direcionar a pergunta? Ao ente. “Este é como que interrogado a respeito de seu ser” (HEIDEGGER, 2012a, p. 45). Observamos então que existe uma diferença sutil entre o perguntar ôntico das ciências positivas e o perguntar ontológico. As duas formas de investigação partem do mesmo objeto – o ente. A diferença reside em que a investigação ôntica pergunta *pelo* ente, enquanto a investigação ontológica pergunta *ao* ente *pelo seu* ser. O fato é que na investigação ontológica o ente não pode ser ignorado. Tampouco pode ser, ele mesmo, o objeto intencionado pela pergunta.

*Aquilo de que se pergunta* na pergunta a ser elaborada é o ser, isto é, o que determina o ente como ente, aquilo em relação a que o ente, como quer que ele seja discutido, já é entendido cada vez. O ser do ente não ‘é’ ele mesmo um ente. [...] Por isso, o ser como o perguntando exige uma maneira-de-se-mostrar que lhe seja própria e que difira essencialmente da descoberta do ente (HEIDEGGER, 2012a, p. 43).

Heidegger aponta alguns elementos que devemos considerar ao elaborar a pergunta pelo ser. Em primeiro lugar, devemos ter em vista o *como* dirigir o olhar ao ente – este deve ser um modo de olhar que não se contenta com o primeiro elemento dado. Deve ser o olhar que permanece. O olhar que não alcança resposta e apenas diz: “seu nome não está nos livros...”<sup>20</sup>. O olhar perscrutador,

---

<sup>20</sup> Alusão à poesia “A Flor e a Náusea” de Carlos Drummond de Andrade. Segue o fragmento de onde foi extraído o verso: “Uma flor nasceu na rua!/ Passem de longe, bondes, ônibus, rio de aço do tráfego./ Uma flor ainda desbotada/ ilude a polícia, rompe o asfalto./ Façam completo silêncio, paralitem os negócios,/ garanto que uma flor nasceu./ Sua cor não se percebe./ Suas pétalas não se abrem./ Seu nome não está nos livros./ É feia. Mas é realmente uma flor”. (ANDRADE., 1978, p. 16).

ingênuo, insistente. *Esse olhar* se direciona para o sentido do ser e interroga o ente a respeito de seu ser.

Um segundo elemento que deve ser considerado na elaboração da pergunta pelo ser é “a escolha correta do ente exemplar” (HEIDEGGER, 2012a, p. 45). Esse ente só pode ser o *Dasein*<sup>21</sup>, pois somente ele “tem, entre outras possibilidades-de-ser, a possibilidade-de-ser do perguntar” (HEIDEGGER, 2012a, p. 47). O *Dasein*, de maneira diferente de todos os outros entes, relaciona-se com o seu próprio ser. O ser do ente que pergunta – o *Dasein* –, pergunta pelo quê? Pelo ser. Logo, o *Dasein* é aquele que ultrapassa a dimensão ôntica de uma interpelação. O que o *Dasein* almeja é a resposta ontológica – é o sentido do ser.

Ainda um terceiro elemento a ser considerado na elaboração da pergunta pelo ser é a busca do genuíno modo-de-acesso ao ente (HEIDEGGER, 2012a). Essa não é uma tarefa fácil, pois o *Dasein* é um ente que tem o poder de se apresentar como aquilo que ele não é. Este seria o modo do encobrimento, o modo da aparência (HEIDEGGER, 2012a). O genuíno modo-de-acesso ao ente busca pelo desvelamento do ser. É por isso que se exige todo um cuidado na correta colocação da pergunta pelo ser.

Olhar para, entender e conceituar, escolher, aceder a são comportamentos constitutivos do perguntar e assim são eles mesmos *modi-de-ser* de um determinado ente, do ente que nós, os perguntantes, somos cada vez nós mesmos. Por conseguinte, elaborar a questão-do-ser significa tornar transparente um ente – o perguntante – em seu ser (HEIDEGGER, 2012a, pp. 45, 47).

O ser do ente que tem o caráter de *Dasein*, somente ele pode dirigir esse olhar perscrutador em busca da transparência do ser que ele mesmo é. O *Dasein* é o ente que interroga a si mesmo e que tem o poder de entender-se em seu próprio ser. Portanto, a tarefa do desvelamento pertence ao *Dasein* e o “ambiente” possível ao desvelamento do ser é a própria existência. “A questão da existência só pode ser posta em claro sempre pelo existir ele mesmo” (HEIDEGGER, 2012a, p. 61). É na existência que se “desenrola” o ser do ente. Por isso a pergunta direcionada ao alvo intencionado – o ser – necessita levar em conta a temporalidade.

Heidegger conclui sua reflexão sobre o ôntico e o ontológico da seguinte maneira:

---

<sup>21</sup> Ao utilizar o termo *Dasein* (ser-aí; presença), Heidegger [...] evoca o processo de constituição ontológica de homem, ser humano e humanidade. É na presença que o homem constrói o seu modo de ser, a sua existência, a sua história, etc. (HEIDEGGER, 2012b, p. 561). Conforme explica Heidegger, [...] a presença é um ente determinado em seu ser pela existência (Idem, p. 49); a presença é aquela que [...] sendo, está em jogo seu próprio ser (Idem, p.48).

O *Dasein* tem, por conseguinte, uma múltipla precedência diante de todo outro ente. A primeira precedência é ôntica: esse ente é determinado em seu ser pela existência. A segunda é ontológica: sobre o fundamento de sua determinidade-de-existência, o *Dasein* é em si mesmo “ontológico”. Mas ao *Dasein* pertence, todavia, de modo igualmente originário – como constituinte do entendimento-de-existência – um entendimento do ser de todo ente não-conforme ao-*Dasein*. Por isso, tem ele uma terceira precedência como condição ôntico-ontológica da possibilidade de todas as ontologias. Assim, o *Dasein* se mostrou como o ente que, antes de todo outro ente, deve ser em primeiro lugar ontologicamente interrogado (HEIDEGGER, 2012a, p. 63).

Em vista do exposto, podemos pontuar as três possibilidades de perguntar do *Dasein*: a possibilidade ôntica, que pergunta pelo ente que ele mesmo é; a possibilidade ontológica, que pergunta pelo ser do ente; a possibilidade ôntico-ontológica, que faz do *Dasein* o ente que tem por característica intrínseca o perguntar. Nessa atitude inquiridora do mundo, o *Dasein* pode perguntar pelos entes – pelas coisas simplesmente dadas; pode perguntar pelos entes que têm o caráter de *Dasein* – buscando pelo seu ser; mas pode também perguntar pelos entes do caráter de *Dasein*, sem levar em conta seu caráter de *Dasein* – tomando-os como os demais entes e como coisas que estão à mão. Neste último caso, a investigação retornaria aos instrumentos da metafísica. Para de fato investigar o ser, devemos abrir mão dos pressupostos da metafísica e avançar em busca de um novo método: a fenomenologia.

Na subseção que segue discutiremos as proposições de Husserl e de Heidegger sobre a fenomenologia como método apropriado de investigação do ser.

## 2.2 A FENOMENOLOGIA: UM TRAJETO DE HUSSERL A HEIDEGGER

Foi Edmund Husserl (1859-1938) quem fundou as bases da fenomenologia como corrente filosófica e como método de investigação científica. Tendo como primeiro campo de formação a Matemática e influenciado por seu professor, Franz Brentano, Husserl desenvolveu a concepção de que a Filosofia, orientada pelo rigor das ciências exatas, deveria oferecer uma descrição pura da realidade.

‘Fenomenologia’ – designa uma ciência, uma conexão de disciplinas científicas; mas, ao mesmo tempo e acima de tudo, ‘fenomenologia’ designa um método e uma atitude intelectual: a *atitude intelectual* especificamente *filosófica* e o *método* especificamente *filosófico* (HUSSERL, 1986, p. 46).

A fenomenologia traz o seguinte mote: *voltar às coisas mesmas*. Olhar as coisas tais como elas se apresentam ao olhar de quem investiga. Para que isso aconteça, é preciso se libertar de preconceitos que são alheios à coisa mesma. Portanto, a fenomenologia procura liberar o olhar das concepções previamente dadas, fixando-o nos fenômenos que aparecem.

O fenômeno é para Husserl simplesmente aquilo que se oferece ao olhar intelectual, à observação pura, e a fenomenologia se apresenta como um estudo puramente descritivo dos fatos vivenciais do pensamento e do conhecimento oriundo dessa observação (GILLES, 1975, p. 132).

Por meio da fenomenologia Husserl ambicionava formular uma teoria do conhecimento que propõe a relação entre o *Cogitatum* (as coisas do mundo; os objetos a serem investigados) e o *Cogito* (o homem; o investigador; a consciência; o sujeito). A intencionalidade seria o elo entre o sujeito e o objeto, sendo ela definida da seguinte maneira: *Toda consciência é consciência de alguma coisa*. A consciência, portanto, estaria necessariamente voltada para um objeto. Dito de outra maneira, a consciência só é consciência a partir de sua relação com o objeto.

Esta seria a nova relação entre sujeito e objeto, proposta pela fenomenologia de Husserl. É a partir dessa relação que deve surgir o conhecimento. “O conhecimento é, em todas as suas configurações, uma vivência psíquica: é conhecimento do sujeito que conhece. Perante ele estão os objetos conhecidos” (HUSSERL, 1986, p. 42). Para se alcançar tal conhecimento, deve-se proceder à redução fenomenológica, ou seja, deve-se *suspender o juízo (Epoché)* e concentrar a atenção nas coisas mesmas.

A orientação da fenomenologia de Husserl consiste, portanto, em buscar o absoluto das coisas, ou seja, sua essência. É nesse ponto que o pensamento de Heidegger diverge das proposições husserlianas, como veremos a seguir.

No momento, observemos os pontos de convergência entre o pensamento dos dois filósofos. Husserl apresenta a fenomenologia como um entrelaçamento de sujeito e objeto, consciência e mundo – Heidegger se apropria dessa maneira de pensar, o que fica claro na própria formulação do conceito *Dasein*: *Da* – aí (mundo), *sein* – ser (consciência). No que tange à suspensão do juízo, observamos no pensamento de Heidegger nitidamente a marca da proposição husserliana sobre a *Epoché*, como se observa no texto a seguir:

[...] ao *Dasein* não devem ser impostas coercitivamente, de modo ontologicamente inconsiderado, “categorias” previamente delineadas a partir de uma tal ideia. Ao contrário, o modo-de-acesso e o modo-de-interpretação devem ser escolhidos de

forma que esse ente possa se mostrar em si mesmo e a partir de si mesmo (HEIDEGGER, 2102a, p. 73).

Compreendemos que as concepções de Husserl e Heidegger sobre a fenomenologia seguem em acordo até determinado ponto. A partir do conceito de *essência*, surgem as divergências. Enquanto Husserl considera que existe uma essência estável no ser das coisas, a despeito das aparências superficiais e das modificações temporais, Heidegger propõe que essas modificações temporais, elas mesmas constituem o ser das coisas. Portanto, para Heidegger, não existem “essências estáveis”, não existe nenhuma forma de essência (HOLANDA, 2014). “A ‘*essência*’ do *Dasein* reside em sua existência” (HEIDEGGER, 2012a, p. 139). O ser do *Dasein* encontra seu sentido na própria temporalidade e, por isso, a análise do *Dasein* é sempre incompleta e provisória (HEIDEGGER, 2012a).

Heidegger rejeita a proposta husserliana de essência, pois considera que o próprio conceito de essência prevê uma permanência, uma fixidez dos fenômenos. Ora, se o fenômeno se caracteriza justamente pelo movimento, logo, não há permanência e tampouco pode haver essência.

Esse ponto de divergência entre Husserl e Heidegger faz deste último o filósofo que definitivamente rompe com a tradição metafísica. Ao mesmo tempo em que aponta “o esquecimento do ser” como a grande insuficiência do pensamento filosófico ocidental, Heidegger toma para si a tarefa de investigar o sentido do ser, enfatizando que tal investigação só pode alcançar êxito se for empreendida na perspectiva do tempo. É no tempo que o *Dasein* existe como fenômeno.

Husserl havia postulado que os fenômenos são “as coisas que se mostram”. Heidegger sustenta essa proposição, mas dá um salto além: fenômenos são também as coisas que *parecem ser*. Esse modo de “aparência” concede ao fenômeno a possibilidade do *não mostrar-se* do ser. Da seguinte maneira: “[...] o anunciar-se de algo que não se mostra por algo que se mostra” (HEIDEGGER, 2012a, p. 105). Sintomas e símbolos constituem exemplos de fenômenos que aparecem como uma forma de *não mostrar*. No entanto, não deixam de ser fenômenos. O problema apontado por Heidegger, é que o fenômeno que se mostra ao modo da aparência, ao invés de revelar, encobre o sentido do ser.

Mas o que, em um sentido excepcional, permanece *encoberto* ou volta a se *encobrir* ou só se mostra como *disfarce* não é este ou aquele ente mas, como as precedentes considerações mostraram, é o *ser* do ente. Ele pode estar tão amplamente encoberto que fica esquecido e já não se faz a pergunta por ele e por seu sentido (HEIDEGGER, 2012a, p. 121).

Essa consideração de Heidegger revela a existência de uma dificuldade a mais para a investigação fenomenológica: não basta voltar a atenção para o fenômeno. É preciso identificar se *esse* fenômeno revela ou encobre o sentido do ser.

A fenomenologia em Heidegger não se encarrega apenas de “[...] fazer ver a partir dele mesmo (o fenômeno) o que se mostra tal como ele por si mesmo se mostra” (HEIDEGGER, 2012a, p. 119). Não que esta proposição esteja incorreta, mas Heidegger a considera incompleta. O justo complemento seria: a fenomenologia deve se encarregar da *interpretação* do fenômeno que aparece. Nesse sentido, a fenomenologia se apresenta como uma hermenêutica, tal como indica o próprio Heidegger: “A fenomenologia do *Dasein* é uma *hermenêutica* na significação originária da palavra, que designa a tarefa da interpretação” (HEIDEGGER, 2012a, p. 127).

O conceito de hermenêutica<sup>22</sup> é introduzido no campo de compreensão de Heidegger, pois ele considera que a tarefa da fenomenologia consiste em olhar/visar/mostrar o fenômeno, mas também em *interpretar e compreender*.

O ato de compreender o fenômeno alcança em Heidegger um sentido de desvelamento. De tal maneira que já não prevaleça o modo da aparência – como o que *parece ser* e como *disfarce* – mas que seja revelado o próprio sentido do ser.

Considerando essa procura pela revelação do sentido do ser, Gadamer (1997) atribui a Heidegger a proposição de uma “fenomenologia hermenêutica”, sendo esta a “hermenêutica da facticidade<sup>23</sup>”, que se opõe à fenomenologia eidética<sup>24</sup> de Husserl. “A facticidade da pré-sença<sup>25</sup>, a existência, que não é passível de fundamentação nem de dedução, deveria representar a base ontológica do questionamento fenomenológico” (GADAMER, 1997, p. 386).

A facticidade, ou seja, o fato de que as coisas que são assim como são, acontece na perspectiva do tempo. A hermenêutica da facticidade pressupõe que devemos interpretar o ser *nesse* horizonte, que é o tempo. É o próprio tempo, revestido de facticidade, que irá determinar o significado do ser. É dessa maneira que Heidegger entende a fenomenologia. E é dessa maneira que empreende a tarefa de compreensão do sentido do ser.

---

<sup>22</sup> No Dicionário Básico de Filosofia, hermenêutica é definida da seguinte forma: “1. [...] interpretação ou exegese dos textos antigos, especialmente dos textos bíblicos; 2. [...] todo esforço de interpretação científica de um texto difícil que exige uma explicação; 3. [...] reflexão filosófica interpretativa ou compreensiva sobre os símbolos e os mitos em geral” (JAPIASSÚ; MARCONDES, 2006, p. 130). Entendemos que Heidegger se apropria da terceira definição: a fenomenologia exige não apenas o “mostrar” do fenômeno, mas também a “reflexão filosófica interpretativa e compreensiva” sobre o fenômeno.

<sup>23</sup> Heidegger diferencia *facticidade*, e seu derivado *fático*, de fatural, e seus derivados – fato, de fato, faturalidade. A facticidade se refere ao plano de estruturação ontológica, ou seja, refere-se ao “ser”. Já o termo faturalidade faz referência à estruturação ôntica, ou seja, refere-se aos entes. De acordo com o Dicionário Básico de Filosofia, “[...] a facticidade designa aquilo que não é necessário, mas que simplesmente é” (JAPIASSÚ; MARCONDES, 2006, p. 102).

<sup>24</sup> Referente à essência das coisas.

<sup>25</sup> Gadamer se refere ao *Dasein* utilizando a terminologia *pré-sença* (GADAMER, 1997).



No presente capítulo, estamos tentando compreender o método de investigação do ser proposto por Heidegger. Na seção seguinte, apresentamos a aplicação de tal método em um campo de pesquisa: o grupo “Mãos Solidárias”.

### 3 MÉTODO

O presente capítulo se constitui do recorte de uma pesquisa de doutorado intitulada: “O Trabalho Manual Comunitário e o Desvelamento de Si-mesmo em Heidegger”. Na etapa atual da pesquisa, que tem o caráter de investigação qualitativa, apresentamos os resultados da análise do Livro de Atas do grupo “Mãos Solidárias”. O método utilizado foi a pesquisa documental, por meio da qual foi possível conhecer a trajetória, os objetivos e as estratégias de ação do grupo.

Pesquisa documental é aquela realizada a partir de documentos, contemporâneos ou retrospectivos, considerados cientificamente autênticos (não fraudados); tem sido largamente utilizada nas ciências sociais, na investigação histórica, a fim de descrever/comparar fatos sociais, estabelecendo suas características ou tendências (PÁDUA, 1997, p. 62).

O livro de atas representou importante fonte de informações para a pesquisa. Por meio dele foi possível reconstruir a trajetória do grupo, conforme propõe Santos, Corso e Zanlorenzi (2012, p. 5): “Eleger as atas como fontes primárias é uma grande oportunidade de verificar as intenções, as escolhas e as prioridades dos sujeitos responsáveis por esse registro, bem como um estudo apurado do contexto histórico vigente”.

A pesquisa não pretende permanecer restrita aos resultados ora apresentados. Estes representam o elemento inicial que possibilitará a justa elaboração da pergunta pelo sentido do ser das participantes do grupo. A pesquisa documental possibilitou uma aproximação inicial do campo de pesquisa – o grupo “Mãos Solidárias” – abrindo espaço para uma posterior identificação do genuíno modo-de-acesso ao ente, tal como propõe Heidegger. Pretendemos nos aproximar do objeto pesquisado ao modo da investigação ontológica, ou seja, pretendemos elaborar a pergunta de tal maneira que sejamos capazes de alcançar o sentido do ser das participantes do grupo.

Na seção que segue, apresentamos o grupo “Mãos Solidárias”, tal como documentado no Livro de Atas do grupo.

#### 4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

“Mãos Solidárias” é um grupo de voluntariado formado por mulheres que se reúnem semanalmente para a realização de atividades como: costura, crochê, tricô, pintura, bordado, tapeçaria e trabalhos artesanais em geral. Os artigos produzidos por elas são vendidos em bazares, feiras e festas da cidade – por exemplo, a Festa da Cerejeira. A renda obtida é doada a instituições como a APAE (Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais), o “Lar do Outono” (clínica e residência geriátrica) e a Casa Divina Providência (casa de repouso para idosos), todas localizadas no município de Campos do Jordão-SP. As reuniões acontecem nas terças-feiras à tarde no salão social da Igreja Metodista de Campos do Jordão.

O desenvolvimento histórico do grupo está registrado no Livro de Atas de Reuniões do Grupo “Mãos Solidárias”, composto por 19 páginas contendo o registro das reuniões realizadas entre 2009 e 2012. Embora o grupo permaneça atuante até a presente data (2018), após o ano de 2012 não houve mais registros lavrados em ata.

A primeira reunião registrada em ata aconteceu no dia 17 de março de 2009. Os dados a seguir foram extraídos da análise das 19 páginas do livro de ata do grupo.

O trabalho do grupo “Mãos Solidárias” começou inspirado na “Liga do Lar”, projeto do Exército de Salvação que tem por objetivo a confecção e venda de trabalhos artesanais, para arrecadação financeira em prol dos projetos sociais da instituição. Em Campos do Jordão o Exército de Salvação manteve, a partir do ano de 1968 até 2014, um projeto de acolhida a pessoas idosas, o “Lar do Outono” – clínica e residência geriátrica. A “Liga do Lar” funcionou por muitos anos nesse local. Os projetos sociais do Exército de Salvação são mantidos principalmente por meio de doações de pessoas físicas e jurídicas. Participavam da “Liga do Lar” mulheres que queriam contribuir como voluntárias, confeccionando trabalhos manuais que eram vendidos, sendo a renda aplicada em benefício da instituição. Nesse período, o grupo contava com cerca de 20 voluntárias.

No início do ano de 2009 o trabalho precisou ser interrompido, por solicitação da direção do Lar do Outono, que não podia mais ceder seu espaço para a “Liga do Lar”. As mulheres que atuavam naquele projeto não consideraram a perda do espaço físico como determinante para a dissolução do grupo. Resolveram dar continuidade aos trabalhos, agora sem vínculos com o Exército de Salvação. Mas precisavam de um local para a realização dos trabalhos.

No dia 17 de março de 2009 reuniram-se, nas dependências da Igreja Metodista, 16 mulheres que participavam da “Liga do Lar” para tomar decisões sobre o destino do grupo. Ainda sem ter definido um local para os trabalhos, o grupo procedeu às seguintes resoluções:

- As reuniões seriam todas as terças-feiras, das 14 às 16 horas (em 2016 esse horário estava ampliado para: das 13 horas e 30 minutos até as 17 horas).
- As atividades do grupo seriam: uma devocional (leitura bíblica comentada e oração), a realização dos trabalhos manuais e um chá ao final dos trabalhos (sempre acompanhado por lanches preparados pelas voluntárias).
- As 16 participantes dessa reunião seriam consideradas sócias fundadoras do grupo.
- O grupo seria liderado por uma equipe composta por coordenadora, secretária e tesoureira.
- Haveria eleições anuais para a diretoria do grupo.
- O rendimento dos produtos confeccionados pelo grupo seria doado a instituições e entidades assistenciais do município.
- O grupo passaria a se chamar “Mulheres Virtuosas” – em referência à passagem bíblica de Provérbios 31, que enaltece a operosidade da mulher.

Logo em seguida a essa reunião, foi disponibilizado para a realização das reuniões do grupo o local de culto da Igreja Presbiteriana de Campos do Jordão. Nos anos de 2009 e 2010 os trabalhos foram realizados ali. No início de 2010, por sugestão da coordenadora e votação unânime das sócias, o grupo passou a se chamar “Mãos Solidárias”. A partir de 2011 a Igreja Metodista cedeu seu salão social para as reuniões. A localização da Igreja Metodista foi considerada mais central, fator que facilitaria o trânsito e a participação das sócias. Também o espaço físico e as instalações desse salão social foram considerados mais adequados para a realização dos trabalhos.

Vale ressaltar que, embora o grupo se reúna no espaço físico de uma igreja evangélica, mantém-se como grupo autônomo, independente das resoluções da igreja, recebendo sócias independentemente de sua confissão de fé.

Além das reuniões semanais para a confecção dos trabalhos, o grupo mantém outras atividades:

- Reunião mensal da diretoria.
- Realização de bazares e chás para venda dos materiais e arrecadação financeira.
- Comemoração dos aniversários das sócias.
- Passeios semestrais (por exemplo, passeio ao Horto Florestal de Campos do Jordão).
- Participação em feiras e festas da cidade (por exemplo, Festa da Cerejeira), com barraca de venda de artesanato.

Uma vez apresentados os registros do livro de atas do grupo, nosso interesse agora será o de conduzir a investigação de acordo com a abordagem fenomenológica proposta por Heidegger. O filósofo elabora sua analítica do *Dasein* a partir de uma crítica ao modo de investigação das ciências positivas, que têm por objetivo a manipulação das coisas. Quando esse modo de investigação, que elabora a pergunta pelos entes, é aplicado às ciências humanas, o ser humano é visado apenas em seu caráter de ente – e tomado como mera coisa – tais como são tomados os objetos das ciências positivas. A investigação fenomenológica proposta por Heidegger se interessa, antes, pela interpretação e compreensão do sentido do ser. Dessa maneira, tenta recolocar o ser humano em seu lugar de humanidade. Os entes que têm o caráter de *Dasein* devem ser reconhecidos em seu ser, e jamais reduzidos ao modo de investigação ôntica. Logo, devemos ter cuidado na elaboração da pergunta pelo ser das mulheres que participam do grupo “Mãos Solidárias”, no sentido de não tomá-las como “meras coisas”, mas como entes que têm o caráter de *Dasein* e, por isso, devem ser visados em seu ser.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao investigar a questão do ser, Heidegger assume a tarefa de encontrar o modo correto de elaborar a pergunta pelo ser. Ele toma como ponto de partida o modo de investigação da metafísica, que pressupõe a elaboração da pergunta pelos entes, apontando que esse modo de investigação jamais seria capaz de alcançar o sentido do ser.

Em lugar do perguntar ôntico, ele propõe o perguntar ontológico, que indaga ao ente a respeito de seu ser. Tal indagação só pode ser elaborada ao modo da fenomenologia, que direciona o olhar “às coisas elas mesmas”, levando em conta que os fenômenos acontecem no horizonte do tempo. Uma vez encontrado o modo correto de aproximação dos fenômenos, Heidegger considera a necessidade de interpretação desses fenômenos, de tal maneira que se torne possível descartar o fenômeno ao modo da “aparência” e do “disfarce”, alcançando, enfim, a compreensão do sentido do ser.

Por meio da análise do Livro de Atas nós procedemos a uma primeira aproximação do objeto de pesquisa, buscando encontrar o modo correto de aproximação do fenômeno investigado. A princípio, foi possível apreender o grupo “Mãos Solidárias” em seu caráter de ente: a história do grupo desde a sua fundação; as tarefas que ali são realizadas; o princípio da solidariedade e ajuda aos necessitados; os momentos de lazer, espiritualidade e confraternização. Essas informações

pertencem ao campo da investigação ôntica, e representam o ponto de partida para o prosseguimento da pesquisa. Como foi assinalado anteriormente, o *Dasein* é o ente que interroga a si mesmo, buscando pelo sentido de seu próprio ser. A análise do Livro de Atas buscou pela compreensão do ente, o grupo “Mãos Solidárias”, sendo reconhecida como etapa fundamental para o prosseguimento da pesquisa, que tem por objetivo maior a compreensão do sentido do ser das mulheres que ali se reúnem.

O presente estudo se encarregou de percorrer o trajeto do pensamento de Heidegger do ôntico ao ontológico, culminando em sua concepção de fenomenologia como método próprio de investigação do ser. É por meio desse método que se pretende levar adiante a pesquisa, buscando elaborar a pergunta pelo sentido do ser das participantes do grupo “Mãos Solidárias”.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, C. D. **Antologia Poética**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1978.

CRITELLI, D. M. **Analítica do Sentido**: uma aproximação e interpretação do real de orientação fenomenológica. São Paulo: EDUC: Brasiliense, 1996.

GADAMER, H. G. **Verdade e Método**. Petrópolis: Vozes, 1997.

GILES, T. R. **História do Existencialismo e da Fenomenologia**. Volume 1. São Paulo: EPU/EDUSP, 1975.

HEIDEGGER, M. **Ser e Tempo**. Tradução de Fausto Castilho. Campinas: Editora UNICAMP; Petrópolis: Vozes. 2012a.

\_\_\_\_\_. **Ser e Tempo**. Tradução revisada de Márcia Sá Cavalcante Schuback. Petrópolis: Vozes, 2012b.

HOLANDA, A. F. **Fenomenologia e Humanismo**: reflexões necessárias. Curitiba: Juruá, 2014.

HUSSERL, E. **A Ideia da Fenomenologia**. Lisboa: Edições 70, 1986.

JAPIASSÚ, H.; MARCONDES, D. **Dicionário Básico de Filosofia**. Rio de Janeiro: Zahar, 2006.

PÁDUA, E. M. M. **Metodologia da pesquisa**: abordagem teórico-prática. Campinas: Papiros, 1997.

SANTOS, C. P.; CORSO, A. M.; ZANLORENZI, Z. M. P. Estado de Conhecimento: atas como fonte histórica. **III SEPED – SEMANA DE ESTUDOS DO CURSO DE PEDAGOGIA DE IRATI**. 21 a 24 de agosto de 2012. Disponível em: <http://anais.unicentro.br/seped/pdf/iiiiv3n1/87.pdf>

### FONTES DOCUMENTAIS

Livro de Atas das reuniões do grupo “Mãos Solidárias”. Campos do Jordão, 2009-2012.

**PARTE VI: NOVO OLHAR PARA A PSICOLOGIA OBSTÉTRICA**

**O MOMENTO DO PARTO: UMA ANÁLISE DOS SENTIMENTOS  
PREDOMINANTES EM MULHERES PRIMÍPARAS QUE VIVENCIARAM O  
PARTO HUMANIZADO E A CIRURGIA CESÁREA**

Mônica Teles Barbosa  
Miria Benincasa Gomes

## **INTRODUÇÃO**

A Política Nacional de Humanização (ANDRADE; LIMA, 2003), mais especificamente o caderno 4 (Brasil, 2014), em consonância com a Organização Mundial da Saúde (OMS, 2014) preconizam que, em qualquer população, o número máximo de cesáreas deva ser de 15%, por se tratar de um processo fisiológico. No Brasil verificamos uma frequência de 52% de partos cesáreas, colocando este país na liderança dessa prática em todo mundo.

No Brasil, existe um modelo de assistência obstétrica e neonatal que considera o parto um processo que se aproxima mais da doença do que de um evento natural e característico do ciclo de vida, ou seja, ocorre, predominantemente, em hospitais e com protocolos de intervenções que se aproximam a 100% dos casos (STRUJAK, 2012). Tais protocolos, frequentemente, têm como objetivo, acelerar o parto e vão de ocitocina sintética à cesárea eletiva, muitas vezes, sem indicação precisa (DINIZ, 2003).

O movimento de humanização da saúde, mais especificamente do parto, a partir da Medicina Baseada em Evidência Científica (MBE), gerou uma série de estudos cujo objetivo, entre outros, é verificar quais procedimentos trazem prejuízos e quais trazem benefícios durante o parto. A cirurgia cesariana vem sendo objeto de vários estudos e, quando realizada sem indicação correta, seus riscos tem se mostrado elevados tanto para a mãe quanto para o bebê. Para a mãe há aumento do risco de infecção e mortalidade, enquanto para o bebê, o de prematuridade (AGUILAR et al.; 2013; LEAL et al.;2014).

É de conhecimento público que o parto é um momento extremamente importante no Ciclo Vital da mulher e na formação de sua identidade como mãe. As preocupações relacionadas ao trabalho de parto e parto são compartilhadas pela maior parte das gestantes e envolvem o



medo da dor, da alteração do corpo, de problemas relacionados ao nascimento do bebê, do risco de morte, da anestesia, entre outros (CAVALCANTE et al.;2007).

Tais preocupações e medos podem ser amenizados por equipes mais humanizadas, possibilitando à mulher uma experiência que envolva sentimentos positivos. A equipe humanizada é aquela que, além de respeitar a fisiologia do processo, durante o trabalho de parto, fornece bebidas isotônicas, prioriza a posição vertical ou liberdade de movimento e o uso de métodos não farmacológicos para aliviar a dor, como massagem, chuveiro ou de imersão em água morna para aumentar o conforto materno e facilitar o trabalho de parto (WHO, 1985; DINIZ, 2003; DINIZ, 2005). Estas técnicas são acessíveis e de baixo custo, podendo ser fornecidas tanto nos serviços de saúde públicos quanto privados e vem sendo utilizadas rotineiramente em vários países do mundo (BRASIL, 2014; DINIZ, 2005).

## **OBJETIVOS GERAIS**

- Verificar os sentimentos predominantes em mulheres durante o momento do parto;
- Comparar os sentimentos frequentes durante o trabalho de parto e parto entre mulheres que optaram por cesárea eletiva e parto humanizado.

### Objetivos Específicos

- Investigar os sentimentos positivos e negativos frequentes durante o parto;
- Investigar o sentimento das mulheres sobre relação estabelecida com a equipe de parto
- Comparar o relacionamento com a equipe e os sentimentos predominante entre mulheres que optaram por cesárea eletiva e por parto humanizado.

## **MÉTODO**

Foi uma pesquisa exploratória com análises qualitativas. A Amostra por conveniência foi composta de 6 mulheres, sendo que 3 vivenciaram um parto normal humanizado, segundo o que é preconizado pelo humanizaSUS4 (ANDRADE E LIMA, 2014); e 3 optaram por uma cirurgia cesariana com agendamento prévio. Os critérios para a inclusão na amostra, além dos determinados acima, são: a) ter passado pelo processo de parto há, pelo menos, 06 meses e, no máximo, 36 meses; b) ter um único filho(a), mesmo que tenha tido gestações anteriores e; c) estar em uma relação conjugal estável, independente da opção sexual.

Após aprovação do projeto pelo comitê de ética em pesquisa em 26/11/2014 sob o protocolo 896.875, a coleta de dados foi realizada na residência de três participantes e em local apropriado da Universidade Metodista de São Paulo em outras três participantes. Os instrumentos adotados para esta coleta foram um questionário sociodemográfico e a Entrevista aberta. Segundo Bleger (1998). Neste modelo de entrevista há maior liberdade para que o entrevistador altere a ordem das perguntas, insira novas questões elucidativas e levante hipóteses sobre o tema. Nesta entrevista foram investigados temas como: a preparação para o parto, a escolha do tipo de parto e, principalmente, o momento exato do Parto. A entrevistadora buscou inserir questões que evidenciassem os sentimentos vivenciados pela participante e seu relacionamento com a equipe. Todas as entrevistas foram gravadas e transcritas na íntegra e a análise de dados foi feita segundo a Análise de Conteúdo (BARDIN, 1977).

### Caracterização da Amostra

As 6 participantes tinham idade entre 31 e 40 anos, todas com, pelo menos, ensino superior incompleto. A maioria (4) era pós-graduada. Todas estavam inseridas no mercado de trabalho, tinham profissão / ocupação estável e, apesar de uma participante ter renda pessoal entre 1 e 3 salários mínimos, a renda familiar de todas era acima de 10 salários mínimos, conforme observa-se na tabela 1.

Tabela 1: Caracterização da Amostra

<b>Participantes</b>	Afrodite	Artêmis	Hera	Demeter	Perséfone	Atena
Idade (anos)	31 anos	31 anos	33 anos	40 anos	32 anos	32 anos
Idade do bebê	8 meses	01 ano	9 meses	2 anos	10 meses	1 ano
Tipo de parto	Hum.	Hum.	Hum.	Cesárea	Cesárea	Cesárea
Escolaridade	Super. Incomp.	Pós Grad.	Superior	Pós Grad.	Pós Grad.	Pós Grad.
Profissão	Consult. Executiva	Bióloga / Professora	Empresária	Assistent e de direção	Bióloga / Professora	Gestora de Qualidade
Renda (salario mínimo)	+ de 10	6 à 10	1 à 3	6 à 10	6 à 10	+ de 10

## RESULTADO E DISCUSSÃO

Buscando conhecer os sentimentos predominantes no momento do parto, as entrevistas indicaram que, em grande parte das situações, as emoções e sentimentos presentes, estavam diretamente relacionados aos cuidados oferecidos ou não pela equipe. A partir deste dado, a pesquisadora optou por dividir os resultados em duas categorias de sentimentos. Abaixo serão apresentados os resultados e discussão destas duas categorias: Sentimentos durante o trabalho de parto e parto (Categoria 1) e relacionamento com a equipe durante o trabalho de parto e parto (Categoria 2). A apresentação dos resultados e discussão se dará por categoria, ou seja, inicialmente, serão abordados os achados da Categoria 1 para cada participantes e, em seguida, será feita a discussão pertinente. Esse processo se repetirá na categoria 2. Nos resultados a pesquisadora optou por trazer recortes dos relatos com o intuito de ilustrar a forma com que as participantes abordam cada categoria. As entrevistas, na íntegra, encontram-se anexadas a este relatório.

As participantes terão seus nomes trocados por nomes fictícios, de Deusas Gregas. As três primeiras a serem apresentadas nos resultados (Afrodite, Artemis e Hera) viveram a experiência de Parto Humanizado e as três seguintes (Deméter, Persefone e Atena) submeteram-se à cirurgia cesárea.

### **Categoria 1: sentimentos durante o trabalho de parto e parto**

#### a. Afrodite

Os relatos de Afrodite sobre o momento do parto envolvem sentimentos de medo e aceitação, mostrando a compreensão de que o parto é um processo físico natural, e torna-se um meio para atingir um objetivo maior que foi a chegada da filha. Conclui seu relato informando que esta experiência foi gratificante e encorajadora para a parturiente, tornando este processo enriquecedor, possibilitando um enfrentamento positivo de suas vivências.

*“... na hora você fica com medo, eu colocava a mão assim (...risos), pro bebê não escorregar.”*

*“... Então eu estava preparada pra aguentar umas vinte horas de trabalho de parto.”*

A participante relatou períodos de bom humor e períodos de dor excessiva, chegando a pensar que não aguentaria. Ao relatar como se sente sobre essa experiência, nomeia o

momento como “sensacional” e uma grande compreensão do processo. Relata que as consequências desse evento foram empoderamento e autoconhecimento.

*“... Ah, realizada.. nossa eu consegui, sabe! É uma alegria enorme”*

*“meo, se eu passei por isso e consegui, eu sou capaz de qualquer coisa.. sabe, uma compreensão muito grande, nossa!”*

#### b. Artemis

Esta participante relata o momento do parto como uma “descarga de emoções”, um momento em que, apesar da vulnerabilidade, da sensação de dor e do cansaço, foi um momento de entrega total.

*“... ali naquele momento eu pensei muito nela, em receber, em recepciona-la da melhor maneira possível, o primeiro oi para um universo aqui do lado de fora”*

Faz referências à natureza, acreditando que o parto é um processo natural de todos os mamíferos.

*“... Eu sou bióloga, e eu acho que a gente tem tornado tudo muito mecânico, tudo muito é... a vida tem deixado de ser natural. O que é para qualquer espécie no planeta, é tranquilamente, é um processo da vida, pra gente isso é um evento que merece uma cirurgia, que merece uma UTI reservada, um anestesista. Quando na verdade é mais um processo biológico.”*

Artemis conclui que o parto é um momento de extrema doação, na busca para melhor recepcionar um filho. Refere-se ao sentimento de gratidão, como a principal herança desta experiência.

#### c. Hera

Durante o trabalho de parto, a participante informa ter se sentido calma e tranquila, afirma que é necessário desconectar-se do mundo, e entrar em contato com seu interior.

*“Deixa fluir.. Aí eu comecei a chorar...”*

*“... E chorando né, ela (a doula) falou: Isso.. chora, e coloca todos esses bichos pra fora. Aí eu chorei, chorei.. Ela deixou eu chorar”*

Nomeia, esse momento do parto como “legal”; “interessante” e “mágico”, entendendo que todo o processo é muito especial.

*“... você vê, é tudo natural assim, vai acontecendo tudo naturalmente assim. Muito legal, muito interessante o trabalho de parto”*

*“Aí foi mágico, nosso primeiro encontro”*

Relata que toda a vivência do parto foi uma carga emocional repleta de sensações maravilhosas. Emocionou-se na chegada de sua filha quando ela mesma chamava pelo nome da menina. Chorou durante a entrevista, demonstrando alegria e extravasava sentimentos de prazer ao lembrar da experiência com grande satisfação.

d. Demeter

Demeter diz ter optado pela cirurgia cesariana, mas, no momento do nascimento de seu filho, sentiu-se chocada com a falta de “romantismo” no processo.

*“Ahh, quando estava chegando o parto, fiquei chocada com a cesárea, porque eu nunca tinha feito cesárea e eu... falei, não tem nada romântico nisso.. porque você vai andando até a mesa e chega lá e toma uma anestesia, sabe assim... eu achei que era um pouco,.... não vou te falar... decepcionada, o negócio é muito mecânico né?!”*

Verifica-se no relato de Demeter, sentimento de frustração. E apesar de nada sentir, descreve uma confusão de sentimentos.

*“... eu fiquei um pouco chocada sim! Nossa, eu vou ter que ir andando até essa mesa gelada para ficar aqui.”*

*“É que na hora do parto, eu tava bem. Mas não tava”*

As consequências de um parto cirúrgico expôs à parturiente, à sentimentos de solidão.

*“... estava sozinha em um lugar gelado.”*

Foram compartilhados com a entrevistadora sentimentos de abandono e tristeza profunda que obteve como consequência uma frustração por não terem proporcionado à eles, um contato físico maior.

*“E eu senti falta de não ficar pertinho assim.. por que não teve né?!”(referindo-se ao bebê)*

e. Perséfone

Nomeia o seu momento de parto/cirurgia cesárea como um péssimo evento em sua vida.

*“Eu só chorei, fiquei abaladíssima”*

*“Foi um momento muito tenso, foi péssimo, péssimo o momento que a (...) nasceu.”*

*“Foi tudo diferente do que eu imaginei, porque eu achei que seria um momento muito emocionante, afinal de contas eu também esperei muito por aquilo, mas pela forma que aconteceu, pela tensão, eu... (pausa). Ai, foi estranho sim.”*

Perséfone apresentou sentimentos de tensão e forte decepção, porém, o momento foi amenizado com a chegada da filha, com emoção ao pegar a filha nos braços e pela humanização da equipe.

*“Ah.. eu fiquei muito feliz de ela estar no meu colo, emocionada é claro de pegar minha filha, mas eu acho que a tensão de toda aquela situação estragou, estragou tudo que a gente tinha planejado, sabe?! Embora não tenha sido a culpa de ninguém, digo, ninguém né, teve culpa”*

A bebê logo precisou ser levada para a UTI. Desta forma, conclui-se que a herança de um parto cirúrgico está imbuído de sentimentos negativos, para esta participante.

f. Atena

Relata que a cirurgia cesárea não trouxe problema algum, refere-se como *“tudo a mesma coisa”* (apesar de ser a primeira experiência de parto vivida por ela). O relato de Atena é impregnado de sentimentos descritos como *“nada especial”*, apenas um momento de *“agonia”, “medo” e “ansiedade”*.

*“Eu fiquei assustada, dá um pouco de medo. Na verdade eu senti muita agonia da anestesia, agora que eu lembrei. Assim, não no momento da aplicação, mas depois.”*

*“... eu tive um surto, por que eu queria voltar a mexer a perna, então eu fiquei mexendo muito, forçando assim pra voltar.”*

*“Foi bem tranquilo, tirando a ansiedade do momento.”*

As consequência do momento do nascimento da filha de Atena, é envolvido por situações que não proporcionaram sentimentos positivos. Relata uma cirurgia comum e sem significados. Desprovido de consequências positivas para uma realização materna satisfatória e enriquecedora.

*“foi normal e como foi cesárea a família toda vê, na janela. Tudo a mesma coisa, normal. Não teve nada de diferente.”*

*“... não tive nada”*

Apesar do nervosismo apresentado durante cirurgia cesárea, Atena sente uma *“grande emoção”* ao ter por breve momento um contato com a chegada da filha.

*“É uma emoção muito grande. Você começa a ver o que você espera a nove meses. Ver o rosto, conhecer, tocar, ter contato. Então é uma emoção muito grande né?!”*

A experiência de Atena, reforça a herança de um parto com emoção, devido a presença de toda a família assistindo o nascimento em tempo real. Coloca que sua médica prestou um

serviço humanizado pelo procedimento cirúrgico ser todo detalhado. Entretanto indica em seu discurso poucos significados afetivos positivos e desvela a conduta social rígida da desumanização. Visto que, Atena não teve informações sobre o que aconteceu após o nascimento de sua filha, enfatizando o estado real que vivenciou por uma cirurgia de grande porte.

*“não tive nenhum problema, foi super tranquilo. A minha médica ia orientando né.. passo à passo tudo. Tudo que eu ia sentir, tudo que iria acontecer. Aí eu não tive nenhuma surpresa. Ah, na hora é uma sensação estranha, por que você não fica 100 por cento anestesiada.”*

*”... ela (a bebê)..já foi pra UTI, e você vai pra sala do pós operatório e você não tem contato né. Depois no outro dia que eu fui saber que ela tava na UTI.”*

*“... ela nasceu com aquela síndrome do pulmão úmido. E aí ela ficou uns três dias na UTI pra monitorar a respiração, mas nada grave, né. Aí ela ficou esse período lá.”*

Observa-se pelas experiências das participantes, a presença de sentimentos positivos e negativos, ou seja, ambivalentes, tanto durante o processo de trabalho de parto e parto como em momento posterior ao nascimento. Tais sentimentos ambivalentes mostraram-se presentes, independente do tipo de parto. Vários autores (Lopes, Donelli, Lima & Piccinini, 2005; Oliveira, Rodrigues, Guerra e Rodrigues, 2010), avaliando os sentimentos de mulheres durante o trabalho de parto verificaram que em todas as participantes esta ambivalência é presente, podendo haver predominância maior de sentimentos positivos ou negativos. Tais autores confirmam não haver diferenças significativas na presença de ambivalência entre tipos de parto, bem como entre classes sociais, variável não considerada no presente estudo.

Apesar da ambivalência, da presença unanime do medo e da ansiedade, verifica-se, entre as participantes deste estudo, a evidente presença de sentimentos positivos durante todo o processo de trabalho de parto e parto entre aquelas que optaram pelo parto humanizado, quando comparados aos relatos das participantes que descreveram um parto cirúrgico. Esse fato pode estar relacionado a uma preparação para a vivência deste momento entre aquelas que optaram pelo parto humanizado.

Velho; Santos e Collaco (2014), comparando mulheres que passaram por experiência tanto de parto normal humanizado com o parto cirúrgico obtiveram resultados parecidos com os do presente estudo. Para estes autores, os resultados relacionados ao parto humanizado se associavam a: buscar de informações, sentir-se acompanhada, superação, aprendizado, ou seja, um resultado positivo da experiência, apesar da ansiedade e do medo. Velho et al., (2012), encontraram entre mulheres que vivenciaram o Parto Humanizado relatos de que este

é um momento emocionante, de grande crescimento pessoal, importante para a construção da nova identidade (de mãe), cercado de sentimentos positivos, descritos como de alegria, felicidade e realização.

## **Categoria 2: relacionamento com a equipe durante o trabalho de parto e parto**

Nesta categoria será considerada Equipe todas as pessoas envolvidas no cenário obstétrico, excluindo familiares, independente do tipo de parto. Apesar de não haver diferença evidente entre as condições econômicas das participantes, todas aquelas que optaram por cesárea, fizeram através da Saúde Suplementar ou equipe particular. Aquelas que escolheram parto Humanizado fizeram no Sistema Único de Saúde, em Casa de Parto.

### a. Afrodite

Esta participante refere-se à experiência do cuidado da equipe como satisfatória. Relata que proporcionaram um ambiente tranquilo para que o parto acontecesse de forma segura, preparando Afrodite com auxílio constante na amenização da dor. A participante relata que estes cuidados a levaram a sentir-se com coragem, e empoderada, ou seja, plenamente capaz de suportar a experiência, superar o medo e contemplar cada momento como um processo natural e suportável para o grande objetivo final que seria a chegada do bebê.

*“... ela (a Doula) me ensinou alguns exercícios com a bola de pilates, tal...”*

*“Nossa está indo super bem, fica tranquila que vai dar tudo certo” (obstetriz)*

*“... ela (a Doula) me colocou no chuveiro, com a bola de pilates.. e foi um alívio, parecia que eu não estava no meu corpo, eu não sentia mais dor nenhuma.. nossa foi muito muito tranquilo, e eu fiquei ali tranquila”*

Afrodite, queixou-se de que a obstetriz poderia tê-la colocado na banheira, assim como era sua vontade. Porém, quando a obstetriz sugeriu esse procedimento o bebê já estava na posição e não teve tempo de concretizá-lo. A parturiente estava na cama quando sua filha nasceu. Afrodite refere-se este episódio com frustração e descontento.

*“a banheira estava cheia.. Custava me mandar já ir pra banheira, mas aí ela me deitou na cama e eu fiz mais umas duas forcinha e a J. nasceu.”*

Segundo os relatos referentes ao apoio da equipe, Afrodite, identifica como uma experiência satisfatória, que reforçou sua autoestima. Quanto à dor, apesar de grande, a parturiente relata que foi atendida durante todas as etapas do trabalho de parto, através de



banhos, massagens, palavras e carinhos, proporcionando uma experiência sentimental de adaptação do grau de dor e superação emocional.

b. Artemis

Artemis relata que recebeu um excelente tratamento pela equipe de profissionais da casa de parto de sua Doula. Entre os pontos positivos salienta: uma satisfatória preparação, informação recebida pela equipe sobre os processos e o auxílio para a execução do parto natural. Informações fornecidas após o nascimento do bebê sobre o pós parto, como: cuidados com o bebê, banho, mamadas, entre outras, contribuíram para uma sensação de bem-estar nesta experiência.

Para esta participante, sua experiência proporcionou sentimentos de gratidão e de satisfação por todo o cuidado e apoio recebido pela equipe de profissionais.

*“... fui muito bem tratada, sempre tinha uma enfermeira lá.. ou para tirar dúvida, ou para dar um apoio”*

*“... no dia seguinte uma enfermeira me ajudou, pra me ensinar nos cuidados que eu deveria tomar com o umbigo, com a água no ouvido, então essas coisas. Ela deu banho comigo assistindo, ela me ensinando tudo.”*

A parturiente lamentou que no decorrer do parto percebeu a ocorrência de uma intervenção. Devido a posição que ela ficou no momento expulsivo. Onde foi solicitado pela obstetriz que Artemis permanecesse deitada, devido a ideia de circular de cordão. Ocasionalmente um desconforto visto por Artemis, como desnecessário.

*“... e aí a enfermeira pediu que assim que eu sentisse que ela iria sair, ela pediu para que eu voltasse para a maca. Por que na verdade a enfermeira estava insegura de ter uma circular de cordão e isso ficaria mais fácil para ela desenrolar se eu tivesse deitada. Então nesse ponto, foi a única intervenção que houve, que na verdade eu voltei para a maca, tudo bem”*

c. Hera

A parturiente descreve que obteve muita informação sobre todo o processo de parto através das Doulas e da casa de parto. Foi extremamente bem acolhida e respeitada em todas as suas decisões. Sentiu-se auxiliada em todo o processo do alívio das dores. Foram realizadas massagens e banhos quentes. Foi possível escutar música e dançar, tendo total liberdade de

movimentos, podendo, inclusive, fazer uma refeição no local. Relata tranquilidade e muita ajuda no momento do parto e um grande vínculo com a equipe.

*“A casa de parto mesmo disponibiliza almoço. Aí, elas me ajudaram com almoço.” “Elas me deixaram bem a vontade o tempo todo. Sugeriam algumas posições que talvez pudesse amenizar alguma dor”*

*“Aí ela me deu uma boinha pra eu sentar”*

*“...(a obstetriz).. Olha, na hora que vier a força, você puxa bastante o ar, segura, prende e faz força pra baixo, lá embaixo, faz força lá embaixo. Aí fui fazendo as forças”*

*“agora vem, Hera, quando vier a vontade de fazer força, concentra e manda a força lá pra baixo”*

A entrevistadora concluiu que a experiência de um parto natural humanizado, para Hera, trouxe sentimentos afetivos positivos e profunda confiança na equipe. Sentiu-se extremamente respeitada e acolhida em suas demandas.

*“Eu achei que foram bem respeitosos. Eu pedi que o cordão parasse de pulsar e esperaram o cordão parar de pulsar”*

#### d. Demeter

A parturiente desejava ter um atendimento especial, total atenção. Devido este desejo, foi procurar um obstetra que não fosse do plano de saúde. Fez questão de pagar um que pudesse atendê-la de forma particular.

*“Foi particular, foi particular por que eu queria atenção especial.”*

No momento do parto, Demeter estava inundada de sentimentos como o *“medo da anestesia não pegar”*. Ela traz um desamparo e falta de informações a respeito dos procedimentos, diz *“ser tudo muito mecânico”*. Demonstrou ter sentido insegurança com todo o processo realizado pela equipe, inclusive com forma com que foi tratada. Demeter relata ainda estar com medo da anestesia e quando menos esperava, o bebê já havia nascido.

*“Eu lembro que eu falava pra elas, mas tem certeza que a anestesia pegou? Tem certeza, vocês não vão me cortar.. Aí (a médica falou).. vai nascer, nasceu! Então, e já tinha nascido”*

Monstra em seu discurso a falta de humanização e um choque por estar vivenciando todos aqueles sentimentos de solidão e desvalia.

*“Colocaram ele perto de mim, assim. E aí logo eu apaguei. E quando eu acorde, eu estava sozinha em um lugar gelado.. no pós cirúrgico sozinha, assim.. (pausa e suspira)”*

*“... tinham várias baias mas eu tava sozinha. Não tinha mais nenhuma mãe. Aí nisso o bebê já estava com o pai, tomando banho.. E eu senti falta de não ficar pertinho assim.. por que não teve né?!”*

e. Perséfone

Perséfone demonstra confusão de decisões em relação ao tipo parto desde o início da gravidez. Gostaria que o parto fosse realizado de forma de cirúrgica por um obstetra que só fazia partos em um hospital em São Paulo. Informa que na metade da gestação mudou sua opinião optando por um parto natural humanizado. Suas expectativas em relação ao parto, contudo, foram se transformando em frustração, sentimentos de tensão e tristeza devido a um problema com a pressão. Caminhando para seu desfecho em uma cesárea, contra sua vontade, entretanto respeitando a decisão médica e as particularidades do bebê. Relata ter se sentido “arrasada” e que foi muito ruim o nascimento de sua filha.

Perséfone relata total falta de humanização da equipe ao referir-se ao bebê.

*“ela (a médica).. teria que induzir o parto. Aí eu fiquei arrasada”*

*“Eu queria pedir para minha família vim ver. E eles falaram assim: Como aconteceu tudo isso, é capaz da neném ter que ser reanimada e eles não irão deixar ninguém ver”*

Perséfone referência a Doula com carinho e traz no discurso um momento de acolhimento e aceitação.

*“Ahh.. na hora de tomar a anestesia, minha Doula ficou o tempo inteiro comigo, segurando na minha mão, no momento que eu estava arrasadíssima com tudo isso..”*

Queixou-se do pediatra e dos maus tratos que submeteram o bebê desnecessariamente.

*“o pediatra quis pegar ela, por que disse que ela estava perdendo calor, e blá blá blá...”*

A cirurgia cesárea de Perséfone trouxe, à parturiente, sentimentos de tristeza e de afetos negativos quanto ao processo do nascimento de sua filha e sua relação com a equipe.

f. Atena

A obstetra de Atena queria mostrar à parturiente, que o parto normal seria melhor por vários fatores e Atena, desde o início, decidiu ter sua filha pela via de parto cirúrgico e foi apoiada e respeitada pela obstetra em todas as suas decisões. Era uma médica já muito conhecida por ela, em quem Atena confiava desde sua adolescência quando começara a

frequentar a ginecologista. Por não querer trocar de profissional pagou seu parto cirúrgico de forma particular.

*“Ela queria parto normal, ela é a favor do parto normal. Mas eu desde o começo queria a cesárea. E até o último instante ela tentou me convencer. Sem ser invasiva né. Ela tentou me mostrar que o parto normal era melhor.”*

*“Apesar dela preferir normal, no meu caso, não daria pra fazer, teria que ser cesárea mesmo.”*

A data não foi programada, e nem decidida por Atena, e sim, pela médica.

*“Os batimentos cardíacos estavam fracos e ela decidiu antecipar..”*

*“não chegou a ser agendado com antecedência. Ou escolhido uma data específica. Foi o que ela achou melhor pra nascer, e aí nasceu.”*

Desta forma, o relato de Atena, faz referências à sua opção em não vivenciar um processo natural de parto. Deixa claro, na entrevista, que sempre foi uma pessoa “muito prática” e que não queria nada que pudesse leva-la ao “sofrimento”.

*“... eu sempre achei a cesárea melhor, a cesárea mais... eu nunca quis nada que tivesse que ficar lá, sofrendo, eu sempre fui muito prática com as coisas, eu acho que a cesárea é prática. Apesar de ter corte.”*

Atena especifica no relato que a médica foi bastante humanizada e considera que foi bem informada e tratada de forma carinhosa pela médica.

*“... não tive nenhum problema, foi super tranquilo. A minha médica ia orientando né.. passo à passo tudo. Tudo que eu ia sentir, tudo que iria acontecer. Aí eu não tive nenhuma surpresa. Ah, na hora é uma sensação estranha, por que você não fica 100 por cento anestesiada.”*

*“... é estranho”*

No momento do nascimento, Atena relata que a médica colocou sua filha em seu colo para iniciar um processo de amamentação.

*“... ela faz esse procedimento para entrar em contato com a flora da mãe. Então foi tudo dentro do padrão, não teve nada de diferente”*

Observam-se, predominantemente, dois aspectos ao comparar as participantes que experienciaram o parto humanizado e aquelas que submeteram-se a Cesariana, são eles: sentimentos positivos ou negativos pela equipe e segurança/insegurança pela quantidade de informações oferecidas pela equipe. As três participantes que tiveram partos humanizados revelaram segurança, empoderamento e gratidão pelos cuidados e apoio fornecidos durante o

processo. Duas das que passaram pela cesariana (Demeter e Perséfone) revelaram sentimentos de decepção e frustração com a equipe e o processo. Demeter, inclusive deixa muito claro o desamparo frente à desinformação e sentimentos de solidão vivenciados. Perséfone, apesar de possuir um suporte emocional que a Doula lhe proporcionou, visou o processo como o “pior dia de vida”. Em relação a experiência de Atena, apesar da tentativa da obstetra em colocar o bebê em contato com a mãe no momento do nascimento, não demonstrou sentimentos positivos nem negativos dirigidos à equipe. Esclarece que a história de confiança com esta obstetra não refletiu na escolha do tipo de parto, e não pareceu um evento relevante nesta relação.

Velho et al. (2012), ao realizar uma revisão integrativa sobre a vivência do parto normal e a cesárea, também verificaram que a aquisição de informações durante o parto sobre o que está ocorrendo, quais os procedimentos que serão feitos tendem a gerar sentimentos de confiança na parturiente, independente do tipo de parto. No presente estudo este modelo foi adotado, com muita eficácia, apenas pelas equipes de parto humanizado, podendo justificar uma relação mais positiva com a equipe pelas participantes que optaram por este modelo. Verifica-se, portanto, que a relação qualitativa que a parturiente estabelece com a equipe tem mais relação com a conduta da equipe do que com o tipo de parto. Neste estudo, por haver uma amostra reduzida, não foi possível chegar a este resultado.

Quanto ao sentimento de empoderamento provocado pela equipe e de gratidão pela experiência, Velho et al. (2012), encontraram exclusivamente entre as parturientes que optaram pelo parto humanizado, assim como foi verificado neste estudo. Cavalcante e Cols (2007), por outro lado, verificaram sentimentos de abandono e de maus tratos como frequentes em mulheres que vivenciaram parto normal hospitalar. Neste estudo, tais sentimentos foram apontados apenas por mulheres que vivenciaram a cesariana. A hipótese da pesquisadora é de que este resultado está associado à escolha da amostra. No presente estudo, as participantes que experienciaram um parto natural buscaram, antecipadamente, equipes reconhecidas por serem humanizadas, ou seja, equipes que informam seguir tudo o que é preconizado pelo Programa Nacional de Humanização (ANDRADE e LIMA, 2003) do SUS (Sistema Único de Saúde). No estudo de Cavalcante e Cols (2007) o Parto Normal incluiu todos os tipos de equipe, inclusive aquelas que adotam em seus protocolos intervenções dolorosas que devem ser usadas apenas em casos específicos como: episiotomia, posição litotômica, manobra de Kristeler, entre outras. Estudo recente da FIOCRUZ (2014), mostra que uma entre quatro mulheres brasileiras relata ter passado por situações violentas durante o

momento do parto. Há a hipótese destes índices terem sido subestimados, pois, uma quantidade significativa de mulheres não tem consciência de que não receber esclarecimentos sobre o que será feito com seu corpo, não dar consentimentos sobre determinadas intervenções, ter seu parto acelerado por conveniência profissional ou receber indicação desnecessária de cesárea, são, também, violência obstétrica (ANS, 2008; ANDRADE e LIMA, 2014).

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Ao avaliar os sentimentos das participantes, é possível destacar como exclusivo do Parto Humanizado os que se relacionam à autoestima, superação, autoconhecimento, orgulho e empoderamento. Em todas as mulheres deste estudo que passaram por esta experiência, estes sentimentos são relatados em vários momentos. Resultados semelhantes já são encontrados em estudos que incluem o Parto Humanizado entre seus objetos de investigação. Por outro lado, parece que os sentimentos de medo e de ansiedade fazem parte do processo de parto, independente do tipo escolhido.

Este estudo mostrou uma significativa carga positiva de sentimentos no relacionamento com equipes humanizadas, que incluíam gratidão, acolhimento e conforto. Nas participantes que vivenciaram a cesárea, mesmo que o relacionamento com a equipe não fosse relatado como negativo, e sim, de confiança, o único indicio positivo foi de uma técnica bem feita. Existe a hipótese de que as equipes que se preocupam com os sentimentos da parturiente, que informam e descrevem os procedimentos, são alvos de sentimentos positivos, enquanto aquelas que não informam, que ignoram os medos e receios da parturiente não tem grande relevância para a mesma.

O presente estudo, por ter um número restrito de participantes, mostra que seus resultados não são generalizáveis e, para que se compreenda os sentimentos e o relacionamento com a equipe durante o trabalho de parto e parto, novos estudos devem ser realizados.

## REFERÊNCIAS

- AGUILAR, A. J. Cesárea electiva: repercusión en la evolución respiratoria neonatal. **Ginecol Obstet.** Mexico v. 79, n. 4, p. 206-213, abril, 2013.
- ANDRADE, M.A.C.; LIMA, J.B.M.C. O Modelo obstétrico e neonatal que defendemos e como qual trabalhamos. **Cadernos HumanizaSUS.** v. 4, p. 19-46. 2014.
- ANDRADE, M.A.C.; LIMA, J. B. M. C. O Modelo Obstétrico e Neonatal que Defendemos e com o qual Trabalhamos. Brasília – DF: Cadernos HumanizaSUS.2008
- ANS - Agência Nacional de Saúde Suplementar (Brasil). **O modelo de atenção obstétrica no setor de Saúde Suplementar no Brasil: cenários e perspectivas** / Agência Nacional de Saúde Suplementar. – Rio de Janeiro, 158 p. Recuperado em 22/09/2014 de: [http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/modelo\\_atencao\\_obstetrica.pdf](http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/modelo_atencao_obstetrica.pdf)
- BATISTELLA, C. Saúde, Doença e Cuidado: Complexidade Teórica e Necessidade Histórica. Rio de Janeiro: **EPSJV/Fiocruz**, 2004. (Coleção Educação profissional e docência em saúde: a formação e o trabalho do agente comunitário de saúde). Disponível em: <[http://www.epsjv.fiocruz.br/pdts/index.php?livro\\_id=6&area\\_id=2&autor\\_id=&capitulo\\_id=13&arquivo=ver\\_conteudo\\_2](http://www.epsjv.fiocruz.br/pdts/index.php?livro_id=6&area_id=2&autor_id=&capitulo_id=13&arquivo=ver_conteudo_2)>. Acesso em: 25 JUL. 2014.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Editora Edições 70, 1977.
- BLEGER, J. **Temas em Psicologia**: entrevista e grupos. Martins Fontes: São Paulo, 1998
- BRASIL. Ministério da Saúde. HumanizaSUS 4: **Humanização do Parto e do Nascimento**. 2014. Recuperado em 15/09/2014 de: [http://www.abenfomg.com.br/site/arquivos/outros/107\\_Caderno\\_Humanizasus\\_v4\\_HUMANIZA%C3%87%C3%83O\\_PARTO\\_2014.pdf](http://www.abenfomg.com.br/site/arquivos/outros/107_Caderno_Humanizasus_v4_HUMANIZA%C3%87%C3%83O_PARTO_2014.pdf)
- CAVALCANTE, F.N.; OLIVEIRA L.V.; RIBEIRO, M.M.O.M.; NERY, I.S. Sentimentos Vivenciados Por Mulheres Durante Trabalho De Parto E Parto. **Revista Baiana de Enfermagem**, Salvador, v. 21, n. 1, p. 31-40. 2007.
- DINIZ, CSG. Humanização da assistência ao parto no Brasil: os muitos sentidos de um movimento. **Revista Ciência Saúde Coletiva.** v.10, n. 3, p. 38-637. 2005.
- DINIZ, C.S.G. (2003). **O que nós como profissionais de saúde podemos fazer para promover os direitos humanos das mulheres na gravidez e no parto**. Projeto Gênero, Violência e Direitos Humanos – Novas Questões para o Campo da Saúde. Departamento de Medicina Preventiva – Faculdade de Medicina USP. Disponível em: <[http://www2.fm.usp.br/gdc/docs/preventivaextensao\\_2\\_cartilhaparto.pdf](http://www2.fm.usp.br/gdc/docs/preventivaextensao_2_cartilhaparto.pdf) >. Acesso em: 22/09/2014
- FUNDAÇÃO OSVALDO CRUZ. (2014). Nascer no Brasil: Inquérito Nacional sobre parto e Nascimento. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 30, Suplemento 2014. Recuperado em 14/09/2014 de: [http://www5.ensp.fiocruz.br/biblioteca/dados/txt\\_943835885.pdf](http://www5.ensp.fiocruz.br/biblioteca/dados/txt_943835885.pdf)

LEAL, M.C., et. al. Obstetric interventions during labor and childbirth in Brazilian low-risk women. Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca, Fundação Oswaldo Cruz. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 30, n. 1, p. 17-32, 2014.

LOPES, R. C. S.; DONELLI, T. S.; LIMA, C. M.; PICCININI, C. A. O antes e o depois: expectativas e experiências de mães sobre o parto. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 18, n. 2, p. 247-254, 2005.

MAMEDE, F. V; ALMEIDA, A. M.; CLAPIS, M. J. **Movimentação/Deambulação no Trabalho de Parto: Uma Revisão**. Departamento de Enfermagem Materno Infantil e Saúde Pública da Escola de Enfermagem Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, São Paulo, Brasil. Disponível em: <<https://www.dropbox.com/s/46cmkyqqw9koai6/1580-4189-1-PB.pdf>> Acesso em 25/08/2014

OLIVEIRA, A.S.S.; RODRIGUES, D.P.; GUEDES, M.V.C.; FELIPE, G.F. Percepção de mulheres sobre a vivência do trabalho de parto e parto. **Revista Rene**, v.11, número especial, p. 32-41, 2010.

STRUJAK, L. **Situações de Violência Institucional Vivenciadas por Mulheres em Processo de Parto**. 2012. 35 f. Trabalho de Conclusão de Curso – Faculdade de enfermagem, Assis Gurgacz, Cascavel. 2012

VELHO, M.B; SANTOS, E.K.A; COLLACO, V.S. Parto normal e cesárea: representações sociais de mulheres que os vivenciaram. **Revista Brasileira Enfermagem**, Brasília , v. 67, n. 2, p. 282-289, Apr. 2014.

VELHO, M.B.; SANTOS, E.K.A; BRÜGGEMANN, M.O.; CAMARGO, B.V. Vivência Do Parto Normal Ou Cesáreo: Revisão Integrativa Sobre A Percepção De Mulheres. **Texto Contexto Enfermagem**, Florianópolis, SC, Abr-Jun, v. 21, n. 2, 458-66, 2012.

WHO. World Health Organization. Appropriate technology for birth. **Lancet** 1985; n. v. 2, p. 436-7. 1985



## **AUTONOMIA E ESCOLHA INFORMADA: OS BENEFÍCIOS DA INCLUSÃO DA MULHER NAS DECISÕES EM SAÚDE DURANTE A GESTAÇÃO, PARTO E PÓS-PARTO**

Nathalia Duarte de Oliveira,  
Thaís Peloggia Cursino,  
Miria Benincasa

Este capítulo discorrerá sobre os benefícios de se incluir a mulher no processo de decisão constante que ocorre durante a gestação, parto e puerpério, premissa essencial no atendimento humanizado ao ciclo gravídico-puerperal. Esta discussão será estruturada em torno da pesquisa de conclusão de curso de uma das autoras, a qual permeou o papel da mulher nas decisões gestacionais e na vivência do parto humanizado, além dos sentimentos e afetos relacionados a este momento.

Uma importante questão a ser esclarecida é que o termo "Parto Humanizado" não pode ser entendido como uma modalidade de parto, no qual alguns detalhes externos o caracterizam, como o uso da água ou a posição, a intensidade da luz, a presença do acompanhante ou qualquer outra variável palpável. A humanização do parto é um processo e não um produto que é entregue pronto (MOARES, 2016). De acordo com Marque, Dias e Azevedo (2006) “a assistência humanizada envolve um conjunto de práticas e atitudes com o objetivo de favorecer o parto e o nascimento saudável, bem como a prevenção da morbimortalidade materna e perinatal”.

Nas políticas públicas em Saúde da Mulher, considera-se que a humanização da assistência defende um novo olhar, no qual os cuidados que são oferecidos precisam ser benéficos, e as ações indesejáveis (negativas) deveriam ser eliminadas e evitadas ao máximo, enquanto a privacidade e a autonomia materna devem ser mantidas e preservadas (DIAS; DOMINGUES, 2005).

Sabe-se que a humanização do atendimento aos usuários do Sistema Único de Saúde é uma das metas do Ministério da Saúde. O Programa de Humanização do Pré-Natal e Nascimento estabelece os princípios da atenção a ser prestada nos diferentes níveis da saúde pública e garante à mulher o direito de dar à luz recebendo uma assistência humanizada e de boa qualidade (BRASIL, 2001).

A crescente discussão e visibilidade do tema tende a proporcionar maior consciência da importância deste processo que, historicamente e evolutivamente, foi instintivo e natural e

que, nas últimas décadas, sofreu crescente inclusão de intervenções, ao se tornar um evento hospitalar, devendo se enquadrar num formato único e padronizado às mulheres (MORAES, 2016). Assim, é de extrema relevância a discussão acerca da atenção à saúde como um direito, contribuindo para o grau de informação das mulheres em relação aos seus corpos e suas condições de saúde, ampliando as capacidades de escolhas adequadas aos seus contextos e momentos de vida.

Diante do exposto, esta pesquisa questionou como a inclusão da mulher durante o parto pode influenciar o mesmo e se incluir a mulher nos processos decisórios aumenta sua satisfação com o bem-estar subjetivo.

## **REVISÃO DE LITERATURA**

### **Realidade Obstétrica no Brasil**

Entre as décadas de setenta e oitenta do século passado houve uma mobilização internacional no sentido de avaliar a assistência ao parto em todo o mundo. Considerando que há bem pouco tempo o parto era um processo fisiológico normal, o que estava em pauta era, entre outros aspectos, a excessiva medicalização do processo de parto sem evidências científicas e os elevados índices de cesárea em diversos países (WHO, 2010).

Em 1985, sob a coordenação da Organização Mundial de Saúde (OMS), foi realizada a “Conferência sobre Tecnologia Apropriada para o Parto”. Essa reunião foi considerada um marco, tanto para a saúde pública, quanto para a defesa dos direitos da mulher e do bebê. A partir de então, estudos vem sendo realizados no sentido de desenvolver uma assistência obstétrica que envolva as melhores práticas, priorizando o bem-estar da mãe e do bebê, de maneira integral (PATAH; MALIK, 2011).

A Carta de Fortaleza, documento desenvolvido neste mesmo encontro, preconizava: a liberdade da mulher para escolher a melhor posição no trabalho de parto e no momento do nascimento; a opção de ter acompanhante durante o parto e todo o trabalho de parto; o fim de alguns procedimentos médicos que, além de não apresentarem benefícios, podiam gerar prejuízos quando aplicados de rotina. Esta reunião, portanto, propunha mudanças no cenário obstétrico daquele momento (ANS, 2008; DINIZ, 2005).

### **Direitos Humanos e Assistência ao Parto**

O Brasil avançou em termos de ampliação quanto à assistência médica às gestantes durante as etapas de gravidez, parto e pós-parto, alcançando quase que a totalidade das

gestantes. No entanto, os desafios persistem quanto à qualidade da assistência prestada. Ao que parece, a humanização do parto é um objetivo importante para a melhoria do acesso à saúde, mas persiste um caminho longo para sua concretização (DINIZ, 2005).

As constituições e legislações de muitos países da América Latina reconhecem os direitos sexuais e reprodutivos, em especial o direito à assistência à saúde e ao parto de qualidade, com respeito aos princípios da igualdade e da dignidade da pessoa humana (DINIZ, 2005).

Somada à importância dos Direitos Humanos, que são parte essencial do discurso político e jurídico no Brasil e na América Latina, a prática de diversos países revela que, muitas vezes, estes direitos são considerados como normas programáticas, ou seja, não precisam ser efetivados imediatamente. Em muitos países, há uma margem de discricionariedade para a garantia e efetivação destes direitos e em diversos casos o reconhecimento destes direitos depende de razões de conveniência política (DINIZ, 2005).

Os direitos sexuais e reprodutivos, como o acesso ao parto humanizado, são garantias exigidas que geram obrigações concretas e específicas. A falta de cumprimento destas obrigações caracteriza uma violação aos compromissos juridicamente vinculantes, assumidos por meio de tratados internacionais e já devidamente incorporados ao direito interno (DINIZ, 2005).

A assistência apropriada em relação ao parto é aquela que respeita os princípios da igualdade e da dignidade da pessoa humana, portanto constitui um direito humano fundamental (DINIZ, 2005).

Podemos dar ao termo humanização do parto uma variedade de interpretações e a um conjunto amplo de propostas de boas práticas obstétricas, trazendo ao cotidiano dos serviços conceitos inovadores e desafiadores, que algumas vezes entram em conflito (DINIZ, 2005).

No âmbito da legislação nacional, o conceito da humanização na atenção obstétrica e neonatal já foi incorporado pelo Ministério da Saúde. Existem inúmeras Portarias que dispõem sobre esta política. A Portaria 985/1999, Criação dos Centros de Parto Normal; Portaria 466/2000, Pacto pela Redução das Cesarianas; Portaria 569/2000, Institui o Programa de Humanização no Pré-Natal e Nascimento; Pacto Nacional pela Redução da Mortalidade Materna e Neonatal; Portaria 1067/2005, Política Nacional de Atenção Obstétrica e Neonatal; Portaria 399/2006, Pacto pela Saúde; Portaria 699/2006, Pacto pela Vida e de Gestão; Portaria 2669/2009, Prioridade do Pacto pela Saúde e Pacto pela Vida para redução da mortalidade

materna e infantil; Portaria 1459/2011, Institui a Rede Cegonha; Portaria 2799/2008, Institui a Rede Amamenta Brasil; Portaria 1153/2014, Redefine os critérios de habilitação da Iniciativa do Hospital Amigo da Criança (IIHAC), garantindo o contato de pele e a amamentação na primeira hora de vida; Portaria 371/2014, Atenção Integral e Humanizada ao Recém-Nascido (PAES, 2016).

Uma forma de prevenir arbitrariedades, garantindo acesso ao parto humanizado e evitando a prática de violência durante o processo, é a efetivação do direito ao acompanhante. Também cresceu a conscientização sobre o direito ao acompanhante que se encontra previsto em lei (Lei 11.108/2005), pode e deve ser exigido pela gestante. Entende-se que a presença de um acompanhante pode evitar a prática de violência obstétrica, pois, quando este se faz presente durante o parto, há um apoio significativo à mulher, que naquele momento está passando numa situação de vulnerabilidade. Sendo assim, a presença de alguém de sua confiança na sala de parto faz a diferença, além de inibir a violência obstétrica por parte dos profissionais, sendo o acompanhante também uma testemunha.

O acompanhante de livre escolha da gestante deve ser admitido tanto em partos normais ou cesáreas, em hospitais públicos ou privados. A falta de estrutura física não pode servir como desculpa para a proibição ao exercício deste direito, devendo os hospitais estarem devidamente equipados para atenderem às gestantes (PAES, 2016).

Na prática, todavia, observa-se o descumprimento de inúmeras diretrizes contidas nas Portarias, na legislação nacional e na legislação internacional. Portanto, pode-se dizer que existe uma distância muito grande entre a previsão legal e a sua efetivação. Se houver violação ao direito é possível procurar os órgãos públicos como o Ministério Público Estadual, o Ministério Público Federal, a Defensoria Pública, na central 180 e no disque saúde 136, além de formalizar reclamações nos conselhos de classe profissionais. Os órgãos públicos deverão analisar o caso concreto, podendo tomar medidas judiciais, cíveis ou criminais.

### **O Bem Estar Subjetivo**

Os estudos que mencionam o Bem-Estar Subjetivo tem crescido consideravelmente. Este tema é tratado como um ramo da Psicologia que faz referências, de forma ampla, à possibilidade dos indivíduos de avaliarem suas vidas, sobretudo, através de aspectos como: felicidade, afeto positivo, satisfação, entre outros. Desta forma, são levantados aspectos de modo a compreender como e porquê as pessoas tornam suas vidas mais positivas através de

suas vivências, caracterizando uma avaliação do sentido da qualidade de vida (GIACOMONI, 2004).

Para Marques (2007) por meio das experiências vivenciadas, o sistema psíquico tem condições para realizar uma constante avaliação, ou seja, as pessoas tem níveis de bem-estar subjetivos, sendo capazes de aferir sua própria vivência como positiva ou negativa, visto que seus aspectos psicológicos desempenham artifícios para julgar constantemente suas histórias vividas, e esse juízo torna-se decisivo para sentimentos que os indivíduos nutrirão sobre si.

[...] o afeto positivo diz respeito a uma sensação de contentamento experimentado, em um determinado momento, como um estado de alerta, de entusiasmo e de atividade. É um sentimento transitório de prazer ativo. Uma descrição de um estado emocional e não um julgamento cognitivo (MARQUES, 2007, p. 18).

Para Giacomoni (2004) a maneira como lidamos com os eventos estressores e os processos de adaptação, onde está presente o ajustamento do organismo para o enfrentamento de situações adversas, são “peças-chaves” para as teorias de bem-estar subjetivo.

## **OBJETIVOS**

### **Objetivo Geral**

Verificar a inclusão da mulher na tomada de decisões durante o parto e se esta inclusão aumenta o bem-estar subjetivo acerca da experiência de parto.

### **Objetivos Específicos**

- Verificar os afetos relacionados à inclusão e exclusão na tomada de decisões;
- Caracterizar o contexto sociodemográfico das mulheres entrevistadas.

## **MÉTODO**

Esta pesquisa classifica-se como exploratória com análise qualitativa. Segundo Gil (2002), a Pesquisa Exploratória tem por objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses. Pode-se dizer que estas pesquisas tem como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições.

O estudo de caso é um método qualitativo que consiste, geralmente, em uma forma de aprofundar uma unidade individual. Ele serve para responder questionamentos os quais o pesquisador não tem controle acerca do fenômeno estudado. O estudo de caso contribui para compreendermos melhor os fenômenos individuais, os processos organizacionais e políticos

da sociedade. É uma ferramenta utilizada para entendermos a forma e os motivos que levaram a determinada decisão (YIN, 2001).

### Local

A coleta de dados foi realizada na residência das participantes.

### Amostra

A amostra foi composta por quatro mulheres de uma cidade do Vale Paraíba, no estado de São Paulo. Os critérios para a inclusão na amostra foram: a) ter um filho até 3 anos de idade; b) ser o único filho(a), mesmo que tenha tido gestações anteriores c) estar em uma relação conjugal estável, independente da opção sexual; d) ter passado por um parto humanizado.

### Caracterização da Amostra

O Quadro 1 expõe a caracterização das mulheres entrevistadas, as quais tiveram seus nomes reais trocados por nomes fictícios, visando à preservação da identidade e, conseqüentemente, ao sigilo rigoroso que o trabalho acadêmico demanda.

As participantes foram identificadas por nomes fictícios de super-heroínas: Viúva Negra, Feiticeira Escarlata, Mulher Invisível e Mulher Maravilha. Os nomes das participantes e de todos citados por elas durante as entrevistas foram personalizados por nomes de heróis ou heroínas.

### Quadro 1 - Caracterização de amostra

<b>Participantes</b>	<b>Idade</b>	<b>Escolaridade</b>	<b>Renda</b>	<b>Estado civil</b>	<b>Idade do bebê</b>
<b>Viúva Negra</b>	33	Pós-graduação	Mais de 10 salários mínimos	Casada (civil)	1 ano e 9 meses
<b>Feiticeira Escarlata</b>	33	Médio completo	Nenhuma	Casada (civil e religioso)	2 meses e meio
<b>Mulher Invisível</b>	33	Superior completo	Entre 6 e 10 salários mínimos	Casada (civil e religioso)	1 ano e 9 meses
<b>Mulher</b>	32	Superior	Nenhuma	Casada (civil	2 anos e 2

---

<b>Maravilha</b>	completo	e religioso)	meses
------------------	----------	--------------	-------

---

Fonte: Dados da pesquisa (2017).

### **Instrumentos**

Entrevista Semiestruturada e Questionário Sociodemográfico.

### **Coleta de Dados**

Esse trabalho é um recorte do Projeto de Pesquisa “Cesárea Eletiva, Violência Obstétrica e Parto Humanizado: o legado destas intervenções para a vida emocional da mulher”, apresentado para o Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Saúde da Universidade Metodista de São Paulo, coordenado pela Professora Dra. Miria Benincasa Gomes.

Essa pesquisa já conta com a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa pela Universidade Metodista de São Paulo (nº. 1.814.472). O acesso às participantes se deu por meio do método “Bola de Neve” e a coleta de dados foi realizada na residência das participantes, sendo realizados dois encontros com cada participante.

No primeiro encontro foi colhido primeiramente o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e, posteriormente, aplicada a Entrevista Semiestruturada, a qual foi gravada. A entrevista teve duração de aproximadamente 60 minutos. No segundo encontro, de aproximadamente 40 minutos, foi aplicado o Questionário Sociodemográfico. Todas as participantes moram no Vale Paraíba.

### **Análise de Dados**

As entrevistas foram transcritas e assim foi possível realizar a análise de conteúdo. Inicialmente foi feita uma pré-análise, buscando as primeiras hipóteses ou questões norteadoras relacionadas aos objetivos do trabalho. Estas foram organizadas em indicadores, ou seja, unidades de categorização, buscando semelhanças e contrastes ao tema investigado. Posteriormente foram identificadas unidades de registro, buscando descrever e explorar todo seu conteúdo.

As unidades de registro que se relacionam foram agrupadas em uma categoria. As categorias, diretamente relacionadas aos objetivos do trabalho, foram analisadas segundo a teoria das relações objetais. As comparações entre os grupos tiveram esta mesma fundamentação (BARDIN, 1977).

O questionário sociodemográfico foi necessário para caracterizar a amostra quanto à idade da mãe, renda, escolaridade e estado civil.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Buscando conhecer os sentimentos vivenciados no período da gestação, parto e pós-parto, as entrevistas indicaram que na maior parte das situações, as emoções e sentimentos presentes são diretamente ligados aos cuidados e preparações no período gestacional, bem como os afetos proporcionados pela rede de apoio e equipe multidisciplinar.

Assim, foram atribuídas as seguintes categorias e subcategorias: Categoria 1: Afetos – positivos e negativos; Subcategorias: Gestação, Parto e Pós-parto; Categoria 2: Fatores de risco; Subcategorias: Biológico e Psicológico; seguidas dos recortes dos relatos com o intuito de ilustrar a forma com que as participantes abordaram cada categoria identificada.

### **Categoria 1: Afetos – positivos e negativos**

#### **Subcategoria: Gestação**

##### **A) Viúva Negra**

Nesta primeira categoria, afetos na gestação, os pontos positivos vivenciados por Viúva Negra representam aceitação, alegria, apreensão, apoio da família e marido. Conforme foi relatado pela participante, foi uma alegria para seu marido a notícia da gravidez, enfatizando a importância da rede de apoio na gestação. Conta também como foi emocionante a primeira ultrassonografia, a qual foi acompanhada pelo marido.

*“Ele queria muito também, nas duas gestações, aí na segunda eu que fiquei com muito medo de perder novamente, então eu não contei para ninguém, aí eu esperei ver o exame de sangue que deu positivo, aí eu esperei mais um pouco e quando estava marcado o ultrassom de 8 semanas que aí eu fui contar para ele, aí eu contei e ele foi comigo no ultrassom para ver o coraçãozinho.”*

Todavia, os pontos negativos relatados estão relacionados com insegurança, o medo de não amamentar e de perder o bebê, conforme revelado durante a entrevista.

*“Nunca pensei em interromper, mesmo com o medo a gente quer que quer, e quando você vê o exame dando positivo você pensa ‘Eu não acredito. Será que é mesmo? Será que eu vou dar conta? Será uma vida na minha mão. Então o sentimento foi de medo, mas nunca de interromper, mas que bate muitas dúvidas não tenha dúvida.”*

Relata ainda suas maiores angústias e preocupações na gestação:

*“[...] de acontecer alguma coisa e eu perder o James... Preocupações mais do tipo se eu vou dar conta, se vou conseguir conciliar o trabalho, se ele vai ficar bem, será que o parto humanizado vai ser melhor para ele, e se eu perder tempo, e se ele fazer cocô na barriga, será que eu estou com equipe*



*certa, será que a equipe é competente, será que elas irão intervir se precisar de uma cesariana, e muito medo de não amamentar.”*

## **B) Feiticeira Escarlata**

Os pontos positivos vivenciados por Feiticeira Escarlata representam a aceitação da gravidez, emoção e rede de apoio. Conforme relata, houve grande surpresa da família quando decidiram contar sobre a gestação.

*“Os nossos familiares ficaram bem surpresos, porque eles não esperavam até por conta da gente ter uma programação mais futura de ter filho, né?”*

Demonstra ainda sua emoção ao falar da gestação:

*“A melhor fase da minha vida. A primeira eu fiquei um pouco assustada, mas depois eu fiquei muito animada... Nossa, foi demais! Acompanhar cada passo da gestação, a mudança do corpo, a mudança na cabeça é tudo muito mágico, foi muito legal.”*

Todavia, os pontos negativos relatados foram relacionados à descoberta da gestação, visto que foi uma surpresa para Feiticeira Escarlata, que não se imaginava mãe nesse momento, uma vez que fazia uso de camisinha.

*“Na verdade eu estava usando apenas a camisinha. Eu não me dei muito bem com anticoncepcional não, tive muitos efeitos colaterais, então... Na verdade eu tinha planos de engravidar, mas eu engravidei antes da hora, foi inesperado... Eu queria ter com 35 anos, e hoje estou com 33 anos, então era mais uns 2 anos pra frente.”*

## **C) Mulher Invisível**

Os pontos positivos vivenciados por Mulher Invisível representam aceitação, planejamento, rede de apoio e sentir o bebê mexer. Relata ainda como foi a planejamento para sua gravidez:

*“Eu parei de tomar o anticoncepcional em novembro de 2014, e então esperamos. Eu comecei a procurar na internet, aplicativos de período fértil, para ver quando seria um dia bom, e após cinco meses sem pílula eu estava menstruando muito e me incomodava muito, então disse ao meu marido que iria voltar com o anticoncepcional, daí ele respondeu que tudo bem, aqui eu que decidiria. Aí num dia eu estava no aplicativo e apontava como dia fértil, então chamei o meu marido e disse para tentarmos nesse dia.”*

Conta como foi contar para os familiares sobre a gravidez, que foi muito emocionante para ela e para todos essa descoberta:

*“[...] começou a gritar também, veio me abraçar, porque ela sempre quis ter um neto, e desde adolescente conversava comigo sobre isso, então ela se emocionou muito, minhas irmãs ficaram muito felizes, meu pai também. Foi uma festa, era esperada por todos.”*

Mulher invisível relata que cada festa para o bebê era muito emocionante e que as viagens que fez foram importantes, principalmente por estar sempre registrando esses momentos.

*“Foi uma festa quando descobrimos o sexo, foi de um bolo que minha amiga fez, teve até gincana em casa, foi uma grande felicidade durante a gestação. Eu curtia muito os momentos, nós fomos viajar para o nordeste, nós fomos em junho, foi uma alegria muito grande, tirava fotos da barriga crescendo, a bebê mexendo.”*

Todavia, os pontos negativos relatados, foram relacionados à tristeza, com a mudança de seu corpo na reta final da gestação.

*“Acho que não, eu sempre fui muito delicada, na gestação rolou um dia ou outro que estava mais sensível, mas nada demais. No dia que estourou as espinhas eu fiquei bastante sensível, mas não foi muito persistente durante a gestação. Eu achei que eu fiquei até menos sensível durante a gestação do que eu era.”*

#### **D) Mulher Maravilha**

Os pontos positivos vivenciados por Mulher Maravilha representaram aceitação, planejamento da gravidez, muita alegria, sentir-se completa e amor.

*“Eu sempre quis ser mãe, mas não queria me casar, mas quando eu conheci o meu marido nós fomos morar juntos e a gente queria muito ter filhos, então decidimos nos casar e depois ter filhos. Alguns meses antes na lua de mel, eu já havia parado de tomar anticoncepcional e depois de 3 meses após o casamento eu engravidei. Eu já pretendia engravidar.”*

*“[...] ele ficou super feliz, era o que a gente queria...Todos ficaram super felizes com a notícia, meu marido é filho único então você já imagina como foi a festa.”*

Todavia, os pontos negativos relatados foram relacionados à introspecção e estresse emocional.

*“Não fiquei muito sensível, eu fiquei bastante introspectiva, eu preferia ficar em casa quando meu marido queria viajar para Ubatuba, ficar um pouco quietinha, sentir o que estava acontecendo comigo, por um período de mais ou menos 12-15 semanas.”*

Relata ainda uma experiência que teve durante a gestação que a fez muito mal.

*“Muito tranquila, eu não tive nada, não inchei, não tive nenhuma alteração em nenhum exame, eu passei bastante estresse emocional por uma perda familiar, e outra pessoa da família com o tipo de doença grave, mas nada abalou e nem prejudicou, foi bem bacana esse controle emocional. No começo eu estive muito enjoo, mas nada demais”.*

### **Discussão da subcategoria: Gestação**

Percebe-se no relato das participantes que a gestação é um evento importante nas vivências familiares, com grandes repercussões na constituição da família e na formação de laços afetivos entre seus membros, principalmente dos pais com os filhos (SILVA; SILVA, 2009).

Existe uma grande predominância dos afetos positivos vivenciados por todas as participantes da pesquisa, podendo ver assim que todas as participantes contam com rede de apoio estabelecida, seja pelo marido, pela família e/ou amigos, o que é fundamental nesse momento, uma vez que tal resposta adaptativa, exigida pela nova situação, está envolta por demandas afetivas, estruturais, econômicas, familiares e sociais nas quais pode existir a superação ou o desequilíbrio (SILVA; SILVA, 2009).

As oscilações de humor na gestação são bastante frequentes, geralmente associadas ao aumento da sensibilidade. Assim, um estado de irritabilidade, muitas vezes voltado para o homem-companheiro, é frequentemente observado entre as grávidas, que ficam mais vulneráveis a estímulos externos que antes não a afetavam (SILVA; SILVA, 2009). Nesse aspecto, é possível perceber a partir do relato da Mulher Maravilha que no período gestacional vivenciou momentos com maiores índices de estresse.

Já no relato das participantes Viúva Negra e Feiticeira Escarlata, nota-se durante a gestação a ambivalência de afetos positivos e negativos, destacando sentimentos de felicidade, surpresa e medo. Segundo alguns autores (SILVA; SILVA, 2009), as oscilações de humor podem estar relacionadas com as próprias alterações metabólicas e hormonais específicas da gestação, ou mesmo com as cobranças sociais e econômicas as quais a mulher atualmente é submetida pelo ambiente em que vive.

As reações das gestantes estão relacionadas também ao seu contexto cultural, do qual emergem as expectativas em torno da gravidez, os modos de encarar a mulher e seu corpo. A

forma como ela vivencia as alterações desse período é moldada por sua própria personalidade e pela experiência familiar (SILVA; SILVA, 2009). Nota-se que a participante Viúva Negra demonstra em seus relatos afetos ambivalentes acerca da felicidade da gestação e o medo de perder o bebê, e o medo de não amamentar, o que corresponde à expectativa frente ao parto.

A conexão sentida ao sentir a movimentação fetal e o amor sentido pelo bebê ainda na barriga foram destaques nas falas de todas as mulheres. O bem-estar subjetivo é uma atitude e como tal possui pelo menos dois componentes básicos: afeto e cognição (OSTROM, 1969). O componente cognitivo refere-se aos aspectos racionais e intelectuais, enquanto o componente afetivo envolve os componentes emocionais. Além dessa distinção, que auxilia o entendimento e a medida, o componente afetivo pode ser dividido em afeto positivo e negativo. Andrews e Withey (1976) estruturaram, como componentes do bem-estar subjetivo, o julgamento de satisfação de vida e o afeto positivo e negativo.

### **Subcategoria: Parto**

#### **A) Viúva Negra**

A entrevistada se refere ao momento do parto como de intenso aprendizado.

*“Demorou bastante, mas foi maravilhoso, porque o parto é um aprendizado, eu tirei uma lição, porque na minha gravidez inteira colocavam a mão em minha barriga, e eu não me sentia bem, não me sentia confortável, não gostava, eu sempre fui uma pessoa de resolver todas as coisas, então pensei que seria do mesmo modo a gestação.”*

*“Fomos ao hospital, e o James já estava com os 10 dedos de dilatação, mas ele batia e voltava, e não saía.*

*Então eu fui para o banheiro e comecei a conversar com o James, perguntei o que estava acontecendo, porque ele não queria descer, e comecei a lembrar que eu sempre falava que o filho era meu, então comecei a pedir perdão e dizer que o filho não era só meu, que o filho era de todo mundo, da minha mãe, do meu pai, minha sogra, filho do mundo, então comecei a pedir desculpas para todos. E na hora que eu comecei a pedir desculpa para todo mundo, ele encaixou, então eu agachei e senti a cabeça dele com as minhas mãos. Então eu gritei para alertar a todos, a doutora reorganizou a sala e disse para eu voltar andando devagar do banheiro, então coloquei a mão na cabeça do James e fui andando e quando me deitei, nossa, foi a melhor sensação do mundo, a hora que eles dizem do círculo de fogo, que é a hora que queima, que é a hora em que a cabeça encaixa e que o corpo passa, é muito gostoso, é melhor sensação de todas.”*

*“E na hora em que ele saiu inteiro, ele nasceu dormindo, então a doutora o colocou em meu colo e disse que é normal ele nascer dormindo, para eu não me assustar, então esperou o sangue passar tudo pelo cordão umbilical, a pediatra auxiliou a todo momento e após o sangue passar tudo pelo cordão foi cortado.”*

#### **B) Feiticeira Escarlate**

Feiticeira Escarlata revelou não ter criado muitas expectativas sobre o parto; revelou também grande satisfação com a equipe que a atendeu.

*“Meu parto foi dentro do prazo, mas foi cansativo, mas foi ótimo, do jeito que eu esperava, né? Dentro das possibilidades, que a gente não pode romantizar muito.”*

*“Eu fiquei muito animada, muito feliz pelo atendimento no hospital, até por uma questão de eu ser vegana e no hospital eles tiveram total respeito com minha alimentação, a nutricionista vinha sempre na sala perguntar se estava tudo bem, se eu queria alguma coisa porque no primeiro dia a pessoa que esqueceu de avisar e me mandaram carne, e aí eu não comi. Foi muito, muito respeito de todos, desde as faxineiras até os médicos.”*

Relatou a dor que sentiu naquele momento tão esperado por ela.

*“Bastante, além do que eu imaginava, nunca é do jeito que a gente fica romantizando, mas em relação, eu imaginei que fosse um pouquinho menos dolorido, mas foi muito satisfatório.”*

### **C) Mulher Invisível**

De acordo com os afetos no momento do parto, inicialmente Mulher Invisível estava ansiosa.

*“Eu me parecia muito tranquila, mesmo estando muito ansiosa.”*

*“Foi muito tranquilo, o trabalho de parto também, utilizamos a técnica do pano, eu fiquei na bola de pilates também, nós montamos a banheira no quarto, depois que eu entrei na banheira eu não saí mais.”*

*“Na hora da minha filha nascer, eu estava em quatro apoios, muito concentrada na contração, controlando a respiração e quando veio a vontade de fazer força eu me controlava eu lembrava das rodas dizendo para deixar o corpo falar.”*

*“No momento em que minha filha nasceu, eu fiz uma força em conjunto o meu corpo e a cabeça saiu, mas o corpo não. Eu fiquei um pouco assustada, mas me acalmaram e na próxima contração ela já nasceu e ela já veio para o meu colo e aí eu fiquei extasiada, enrolamos a minha filha e fui me deitar, e a placenta não descia, ela não nascia, eu fiquei na cama.”*

### **D) Mulher Maravilha**

Mulher Maravilha relata que seu parto foi rápido e que, inclusive, não sabia que estava entrando em trabalho de parto quando as contrações iniciaram.

*“Meu parto foi muito rápido, foram 6-7 horas de trabalho de parto, tanto que um dia antes eu estava trabalhando normalmente.”*

*“Pedi para meu marido fazer um chá de camomila para eu me acalmar e tentar fazer cocô, e quando eu tomei eu vomitei o chá na hora, eu achava que estava doente, aí vomitei de novo no quarto às 4*

*horas da manhã, fui ao banheiro de novo e quando tirei o pijama estava com uma mancha de sangue, então lembrei que o médico disse que se saísse o tampão e tivesse sangue era melhor, pois mostrava que estava mais próximo de nascer, aí eu pensei que estava perdendo meu filho, aí eu tirei uma foto da minha calcinha e mandei no grupo das parteiras. Na hora que eu estava digitando veio uma contração, então eu voltei para a cama, me cobri e comecei a gritar.”*

Conta ainda sobre a dor que estava sentindo que era muito grande segundo Mulher Maravilha.

*“Durante o trabalho de parto eu não comi, não bebi, apenas sentia dor e desconforto, ia até o chuveiro, para a cama, para o vaso e ele nasceu no chuveiro.”*

### **Discussão subcategoria: parto**

Conforme o relato da participante Feiticeira Escarlata, os afetos positivos nessa categoria ressaltam a relação estabelecida entre o atendimento recebido pelos profissionais da saúde, por outro lado, os afetos negativos correspondem à alta intensidade da dor. Sendo assim, os temores mais comuns da gravidez tem relação estreita com as fantasias que surgem no período final da gestação. O medo do parto pode ser considerado a expressão de vários sentimentos de ansiedade alimentados durante a gestação e está associado ao aumento do risco de a gestante ter uma experiência negativa do parto (LOPES et al., 2005).

A dor do parto é desconhecida até o momento do parto. A dor do parto é sábia, vem em ondas dando um intervalo de descanso entre uma onda e outra, permitindo que a mulher recobre sua energia. A dor faz com que o organismo libere diversos hormônios fundamentais para este período, que irão interferir até mesmo na amamentação. Um destes hormônios é a endorfina, que é um analgésico natural. O processo da dor permite que a mulher se descubra cada vez mais forte e capaz. Quantas mulheres não se surpreendem com a força que tem depois de um parto? E esta força garante muita confiança para cuidar de um recém-nascido. Vale a pena tentar e conhecer de perto as diversas técnicas de alívio de dor e desconforto como o uso da água, posições, massagens e até mesmo a anestesia na fase final do parto (MORAES, 2015).

Como observou-se no relato da participante Feiticeira Escarlata, houve ênfase ao falar da atenção e respeito da equipe médica durante seu parto. Definir bem-estar é difícil, uma vez que pode ser influenciado por variáveis tais como idade, gênero, nível socioeconômico e cultura. Muito amplamente, aponta-se que uma pessoa com elevado

sentimento de bem-estar apresenta satisfação com a vida, a presença frequente de afeto positivo, e a relativa ausência de afeto negativo. A relativa preponderância do afeto positivo sobre o negativo é referida como balança hedônica (DIENER, 1996).

### **Subcategoria: pós-parto**

#### **A) Viúva Negra**

Dentre os afetos vivenciados no período pós-parto por Viúva Negra, foi listado como positivo a rede de apoio.

*“Eu pensei que seria fácil, que eu tiraria de letra, porém não foi muito difícil. Eu sempre tive muita gente para me ajudar, minha mãe, minha sogra, que ficou comigo por 15 dias para ajudar nos afazeres da casa, meu marido fazendo o papel de pai dele.”*

*“Me sentia cansada. Mas eu sabia que tinha o apoio de todo mundo.”*

Um dos momentos mais difíceis para Viúva Negra foi quando viu que só o seu leite não estava sendo o suficiente para James.

*“Foi doloroso saber que o James não estava sendo nutrido o suficiente com o meu leite. Foi apenas psicológico, fisicamente apenas umas agulhadas. Eu tenho redução de mama, disseram que poderia ser por isso, mas o seio que sai mais leite é o da redução.”*

#### **B) Feiticeira Escarlate**

Um dos afetos muito importante para Feiticeira Escarlate foi também a rede de apoio que teve.

*“Eu até preferi ficar um pouco sozinha, me concentrando no parto, fazendo as minhas intenções, e aí umas 2h30 da manhã meu marido chegou do trabalho e foi mais ou menos no mesmo horário também que a doula e obstetrix chegaram.”*

*“Meu marido sempre me ajudou e a minha mãe também ela me ajuda bastante. Eu me sinto lisonjeada, quando eu me descobri grávida eu comprei a ideia de cara, mais estabilizada, tem um marido que me ajuda bastante, para mim está bem gostoso.”*

Na entrevista é possível observar que os afetos negativos são marcados por: tarefas demais e dor.

*“Eu fiquei muito assustada, porque como eu sentia muita dor eu tive que arrumar uma máquina de ordenha, porque só ordenhando com a mão eu não conseguia. Foi um pouco complicado, porque meu seio jorrava muito, então afogava, então ela não conseguia mamar, ela fica irritada, então foi um dia*

*bem conturbado em relação a isso, mas depois que comecei a tirar um pouco do leite para ela poder mamar aí foi tranquilo.”*

### **C) Mulher Invisível**

Mulher Invisível relata que foi muito difícil no começo.

*“No começo é bem difícil, minha mãe veio ficar comigo de dia até a noite durante 15 dias, porque meu marido ia trabalhar, minha irmã morava comigo, mas já voltou a trabalhar também, então minha mãe vinha e me ajudava, fazia almoço, fazia jantar, então nos primeiros dias a minha única preocupação era dar de mamar a minha filha, tanto que no começo minha mãe, meu marido e eu dividíamos para troca-la, mas no começo foi difícil, mas não tanto. O difícil mesmo foi quando eu voltei a trabalhar, porque até então eu estava em casa, eu ficava sozinha ia até a casa da minha mãe, e ficava com ela. Eu lidei bem até, apenas de madrugada que ficava um pouco preocupada, mas foi muito de boa, era tranquilo.”*

### **D) Mulher Maravilha**

A participante relata como foi seu pós-parto e como a experiência foi gratificante.

*“Muito tranquilo, mesmo. Aconteceu naturalmente e foi muito tranquilo, do dia para noite eu já sabia o que eu tinha que fazer, eu não tive ninguém por perto, minha família não é daqui, e a família do meu marido tinha outros compromissos, e cinco dias após o nascimento o meu marido já voltou para o serviço e ficamos só nós dois, não tive outra ajuda. Foi duro, mas foi gratificante, um momento único.”*

Mulher Maravilha fala que não é tão fácil cuidar de um bebê e que não imaginava que teria que dar atenção o tempo todo.

*“Eu senti o peso pelas outras coisas, por exemplo cuidar da casa, cuidar da comida, que era meu pânico, eu não conseguia fazer comida e era algo necessário, porém ele ficava comigo o tempo todo, então eu cozinhava com ele no colo, foi bem difícil, bem tenso. A demanda de ser mãe, de ficar 24h com ele não pesou, eu reagi muito bem com isso, o que pesou mesmo foi a comida, a roupa para lavar, cuidar dos animais domésticos, e não do fato de ter que ficar com ele.”*

*“Vou ser sincera, o desejo que eu tinha era que Deus me ajudasse a fazer aquilo que era cuidar dele de uma maneira que eu entendesse ele, sabendo que eu não teria ajuda, ter sabedoria para auxiliá-lo. O meu desejo era esse, sabendo que eu não teria ajuda por perto.”*

*“Não imaginava que seria exatamente 24h, porque é isso que eu vivia, o tempo todo grudado com ele então eu não tinha essa noção de tempo, eu sabia que exigia muito, mas eu não tinha essa noção de que seria o tempo todo. Algo do tipo de ir ao banheiro e meu filho no colo, eu não imaginava que seria assim. Eu sabia que seria uma relação intensa, mas não que seria assim.”*

### **Discussão da subcategoria: pós-parto**



Observou-se que todas as mães que participaram, independente das dificuldades vivenciadas no pós-parto, buscaram alternativas que visavam à solução da problemática neste primeiro contato com o bebê, contando imensamente com a rede de apoio nessa transição para assumir um novo papel. Para alguns autores (KONRADT et al., 2011), o período do pós-parto exige uma maior prevenção clínica, devido à vulnerabilidade biológica na qual a mulher se encontra.

Além desta assistência clínica, é indispensável assumir um olhar atencioso às questões biopsicossociais apresentadas pelas mulheres nesse período. Assim, a rede de apoio composta pela família, companheiro e/ou amigos, adquire grande importância nas vivências da mulher desde o momento da gestação até o pós-parto, como é possível perceber a partir dos dados obtidos durante os relatos das participantes que, de modo geral, apontaram a predominância de afetos positivos no período do pós-parto diretamente relacionado à rede de apoio.

Sendo a rede de apoio bem como a boa relação com o marido apresentadas pelas participantes como fatores essenciais para o bem-estar no pós-parto, estas tornam-se cada vez mais fundamentais na vida das puérperas que vivenciam este período com dificuldade e insegurança, pois o suporte social refere-se ao suporte emocional ou prático dado pela família e/ou amigos na forma de afeto, companhia, assistência e informação, ou seja, tudo o que faz o indivíduo sentir-se amado, estimado, cuidado, valorizado e seguro. Assim, é extremamente importante que haja engajamento da família e dos amigos para propiciar a percepção de suporte social, que se torna um possível fator protetor para depressão pós-parto. Essa assistência afetiva, combinada com procedimentos terapêuticos, tanto médicos como psicológicos, colabora para a melhora nesse período no qual as pacientes se encontram (KONRADT et al., 2011).

## **Categoria 2: Fatores de Risco**

### **Subcategoria: biológico**

#### **A) Viúva Negra**

A participante de codinome é Viúva Negra não obteve fatores de risco biológico.

#### **B) Feiticeira Escarlate**

Essa participante também não obteve fatores de risco biológico.

### **C) Mulher Invisível**

A Mulher Invisível foi a única participante que obteve fatores de risco biológico, sendo eles enjoos e mal-estar.

*“O meu período de gestação foi muito tranquilo, nos três primeiros meses eu tive bastante enjoo, eu tive bastante queimação, mas minha gestação foi algo muito natural, porque eu só comia coisas saudáveis por conta do meu marido, eu não tomei remédios durante a gestação.”*

### **D) Mulher Maravilha**

Também não obteve nenhum fator de risco biológico.

### **Discussão da subcategoria: biológico**

Sabe-se que a presença de enjoo e sonolência são muito comuns durante o período gestacional, assim como cansaço, inchaço, entre outros. Entre as participantes, observa-se a presença destes desconfortos apenas na “mulher invisível”. Para Scharodosim e Heldt (2011) a promoção e prevenção do diagnóstico preciso, associado ao suporte familiar, terapêutico e medicamentoso, tendem a controlar estes desconfortos.

### **Subcategoria: Psicológico**

#### **A) Viúva Negra**

No relato da Viúva Negra observou-se o medo que teve de perder o bebê, pois já havia sofrido uma perda gestacional anteriormente.

*“Aí na segunda eu que fiquei com muito medo de perder novamente, então eu não contei para ninguém, aí eu esperei ver o exame de sangue que deu positivo aí eu esperei mais um pouco e quando estava marcado o ultrassom de 8 semanas que aí eu fui contar para ele (marido), aí eu contei e ele foi comigo no ultrassom para ver coraçãozinho.”*

#### **B) Feiticeira Escarlate**

A entrevistada não obteve nenhum fator de risco psicológico.

#### **C) Mulher Invisível**

A mulher invisível relata que se assustou quando viu seu corpo mudando, especialmente no que diz respeito a mudanças de pele, como espinhas.

*“No dia que estourou as espinhas eu fiquei bastante sensível, mas não foi muito persistente durante a gestação. Eu achei que eu fiquei até menos sensível durante a gestação do que eu era.”*

#### **D) Mulher Maravilha**

Não obteve nenhum fator de risco psicológico.

#### **Discussão da subcategoria: aspectos psicológicos**

A preocupação com a autoimagem precisa ser observada juntamente com as funções biopsicossociais, devido à presença constante de alterações psicológicas e hormonais, sintomas comuns à depressão na população em geral, como humor deprimido, perda de interesse ou prazer pelas atividades do dia a dia, sentimentos de baixa autoestima e diminuição da concentração. Além disso, frequentemente esse período é marcado por alterações hormonais e mudanças no caráter social, na organização familiar e na identidade feminina (KONRADT et al., 2011).

Como observou-se em seu relato, a participante Mulher Invisível se lembra do corpo que tinha antes da gravidez. Seidlitz e Diener (1993), ao investigarem a memória para os eventos de vida positivos e negativos, partiram da simples indagação de por que pessoas felizes relembram mais os aspectos positivos ao invés dos negativos que as pessoas infelizes.

Headey, Holmstrom e Wearing (1984) verificaram que eventos de vida favoráveis predizem modestamente aumentos no bem-estar subjetivo e os adversos predizem diminuições no bem-estar subjetivo. Sendo assim, indivíduos felizes podem relembrar mais eventos positivos e menos negativos simplesmente devido à frequência com que eles experimentam esses eventos.

#### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Este trabalho cumpriu seus objetivos de caracterizar o contexto sociodemográfico das mulheres e verificar os afetos relacionados à inclusão e exclusão na tomada de decisões no contexto do parto, como revelam os resultados acima expressos e as histórias de cada uma das participantes.

Os principais afetos como ansiedade, felicidade, empolgação e até mesmo prazer foram encontradas na amostra e revelam uma importância da rede de apoio durante o parto, bem como o respeito da equipe com suas escolhas nesse momento. Cada caso possui sua particularidade, entretanto é comum à amostra um sentimento afetivo significativo para o momento em que segura seu bebê pela primeira vez. Muitas delas relatam como afetiva a

experiência de deixarem seus filhos conectados a elas pelo cordão umbilical até o último pulso do mesmo.

Acerca do perfil sociodemográfico, revela-se uma amostra diversificada, não tendo um tipo só de classe social. Tais dados mostram que os afetos positivos envolvidos na gestação e na realização de um parto humanizado não estão relacionados nestes casos a um perfil social e econômico específico.

Confirma-se o já mencionado pela literatura científica, o quanto uma assistência adequada gera respostas positivas na relação da mulher com a vida e com a maternidade, mostrando os benefícios de um parto humanizado adequado, promovendo o bem-estar para o momento da amamentação, reduzindo também os índices de depressão pós-parto e da aproximação da rede de apoio que é feita durante a gestação e durante o parto humanizado.

Por fim, pode-se concluir que o trabalho apresentado traz consigo as vivências e os benefícios de um parto humanizado para a mulher. Do ponto de vista dos afetos, tais benefícios são percebidos através de um sentimento de ser bem recebida, respeitada, compreendida. Para elas, o atendimento desta forma facilita um ingresso mais suave e natural nesse novo ciclo da vida que é a maternidade.

Foi analisado o bem-estar subjetivo das mulheres, que em relação aos afetos foram positivos, tanto na felicidade como na satisfação na gestação de modo geral. Houve momentos que tiveram afetos negativos, como quando uma participante relata ansiedade durante o parto. Mas de modo geral foi possível notar na gestação um entusiasmo.

Diante das leituras realizadas para a construção deste trabalho, destaca-se enquanto sugestão para novas pesquisas um aprofundamento maior em relação ao parto humanizado e os sentimentos das mulheres que optam por este modelo de atendimento.

## REFERÊNCIAS

- AGÊNCIA NACIONAL DE SAÚDE SUPLEMENTAR – ANS. **O modelo de atenção obstétrica no setor de Saúde Suplementar no Brasil: cenários e perspectivas.** Agência Nacional de Saúde Suplementar. Rio de Janeiro: ANS, 008. p. 158. Disponível em: <[http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/modelo\\_atencao\\_obstetrica.pdf](http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/modelo_atencao_obstetrica.pdf)> Acesso em: 10 novembro 2017.
- BARDIN L. **Análise de conteúdo.** Lisboa: Edições 70; 2004.
- BENINCASA, M.; REZENDE, M. M. **Cesárea Eletiva, Violência Obstétrica e Parto Humanizado: o legado destas intervenções para a vida emocional da mulher.** Projeto de Pesquisa para o Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Saúde da Universidade Metodista de São Paulo. 2014.
- BRASIL, Ministério da Saúde. **Parto, aborto e puerpério: assistência humanizada à mulher.** Brasília (DF); 2001.
- DIAS, M.A.B. DOMINGUES, R.M.S.M. Desafios na implantação de uma política de humanização da assistência hospitalar ao parto. **Ciência e Saúde coletiva**, v. 10, n. 3, p. 669-705, 2005. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-81232005000300026](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232005000300026)>. Acesso em: 03 outubro 2017.
- DIAS, Marcos Augusto Bastos. **Humanização da assistência ao parto: conceitos, lógicas e práticas no cotidiano de uma maternidade pública.** 2006. Tese (Doutorado) – Instituto Fernandes Figueira/FIOCRUZ, Rio de Janeiro, RJ, 2006.
- DINIZ C. S. G. **Humanização da assistência ao parto no Brasil: os muitos sentidos de um movimento.** *Ciênc. saúde coletiva*. v. 10, n. 3, p. 627-637, 2005.
- GIACOMONI, C. H. Bem-estar subjetivo: em busca da qualidade de vida. **Temas Psicologia**, v. 12, n. 1. Ribeirão Preto, junho, 2014.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- HEADEY, B. et al. The impact of life events and changes in domain satisfactions on well-being. **Social Indicators Research**, v. 15, p. 203-227, 1984. Disponível em: <<https://link.springer.com/article/10.1007%2FBF00668671>>. Acesso em: 29 outubro, 2017.
- KONRADT, C. E. et al. Depressão pós-parto e percepção de suporte social durante a gestação. **Rev. psiquiatr. Rio Gd. Sul**, Porto Alegre, v. 33, n. 2, p. 76-79, 2011. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-81082011000200003&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-81082011000200003&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 30 de Março 2017.
- LOPES, R. C. S. et al. O antes e o depois: expectativas e experiências de mães sobre o parto. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 18, n. 2, p. 247-254, 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/prc/v18n2/27476.pdf>>. Acesso em 13 de Outubro.

MORAES, E. **Medos e mitos no parto normal**. Disponível em: <<http://www.despertardoparto.com.br/medos-e-mitos-no-parto-normal.html>>. Acesso em: 25 outubro 2017.

MORAES, Eleonora. **O que é parto humanizado: História**. Disponível em: <<http://www.despertardoparto.com.br/o-que-e-parto-humanizado.html>>. Acesso em: 10 jul. 2017.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Maternidade segura. Assistência ao parto normal: Um guia prático**. Genebra, Suíça: Saúde Materna e Neonatal, 1996.

PAES, F. D. R. **Respeito aos direitos humanos exige acesso ao parto humanizado**. Disponível em: <<https://www.conjur.com.br/2016-mar-14/mp-debate-respeito-aos-direitos-humanos-exige-acesso-parto-humanizado>>. Acesso em: 20 setembro 2017.

PATAH, L. E. M.; MALIK, A. M. Modelos de asistencia al parto en diferentes países y tasa de cesárea. **Rev. Saúde Pública** v.45, n.1, São Paulo, Feb. 2011.

SILVA, L. J.; SILVA, L. R. Mudanças na vida e no corpo: vivências diante da gravidez na perspectiva afetiva dos pais. **Esc. Anna Nery**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 2, p. 393-401, June 2009. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-81452009000200022&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-81452009000200022&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em 15 de Outubro de 2017

YIN, Roberto K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 2ª Ed. Porto Alegre. Editora: Bookmam. 2001.

## AUTORES

### **Adriana Leonidas de Oliveira**

Possui graduação em em Psicologia pela Universidade de Taubaté (1992), mestrado em Psicologia (Psicologia Clínica) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2000), doutorado em Psicologia (Psicologia Clínica) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2005) e Pós-Doutorado em Administração de Empresas pela EAESP-FGV (Escola de Administração de Empresas de São Paulo da Fundação Getúlio Vargas). Atualmente é professor assistente doutor da Universidade de Taubaté, atuando como Diretora do Departamento de Psicologia e como professora no Programa de Pós-Graduação em Administração (Mestrado em Gestão e Desenvolvimento Regional/Mestrado em Planejamento e Desenvolvimento Regional). Tem experiência na área de Psicologia da Saúde e Psicologia Organizacional e do Trabalho, atuando principalmente nos seguintes temas: saúde da família, saúde do trabalhador, desenvolvimento humano e regional, gestão de pessoas, qualidade de vida, qualidade de vida no trabalho, cultura organizacional e interculturalidade.

### **Paulo Francisco de Castro**

Possui Doutorado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano pelo Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo (2008), Mestrado em Educação pela Universidade Mackenzie (1996) e Graduação em Psicologia pela Universidade Guarulhos (1989). Atualmente é Professor Assistente Doutor do Departamento de Psicologia da Universidade de Taubaté e Professor Assistente do Curso de Psicologia da Universidade Cruzeiro do Sul. Ex-presidente da Associação Brasileira de Rorschach e métodos projetivos - ASBRo (Biênio 2016-2018) e atual membro do Conselho Consultivo da mesma associação. Associado Pleno da Sociedade Brasileira de Psicologia - SBP. Tem experiência em docência e pesquisa em Psicologia, com ênfase em Psicodiagnóstico, Avaliação Psicológica, Método de Rorschach e Psicologia da Saúde.

### **Débora Inácia Ribeiro**

Possui graduação em Psicologia pela Universidade Salesiana de Lorena (1992). Especialista em Educação e Cultura (2009) e Mestre em Desenvolvimento Humano pela Universidade de Taubaté (2013). É membro efetivo da Academia de Letras de Campos do

Jordão – SP e pesquisadora no Núcleo de Estudos de História da Cultura, Sociedade e Mídias da Universidade Presbiteriana Mackenzie. Atualmente é professora no Departamento de Psicologia da Universidade de Taubaté.

### **Paulo Roberto Monteiro de Araujo**

Doutor em Filosofia pela Universidade Estadual de Campinas (2003). Atualmente é professor do Programa de Pós-Graduação Stricto Senso em Educação, Arte e História da Cultura na Universidade Presbiteriana Mackenzie. Atua principalmente nas seguintes áreas: Cultura Contemporânea, Arte, Ética e Filosofia Política.

### **Marilsa de Sá Rodrigues**

Possui graduação em Psicologia pela Faculdade Salesiana de Filosofia Ciências e Letras (1975), mestrado e doutorado em Administração de Empresas pela Universidade Presbiteriana Mackenzie Professor assistente III da Universidade de Taubaté. Coordenadora da linha de pesquisa em gestão de recursos socioprodutivos. Líder do grupo de pesquisa em Planejamento, Gestão e Desenvolvimento de Carreiras em âmbito Regional. Tem experiência na área de Psicologia Organizacional e Gestão de Pessoas, atuando principalmente nos seguintes temas: habilidades sociais, carreira e diagnóstico organizacional. Participa do GT-Relações Interpessoais e Competência Social ANPEPP.

### **Andreza Cristina Both Casagrande Koga**

Graduada em Psicologia pela Universidade de Taubaté (2001). Especialização em Atendimento Clínico Psicopedagógico em Problemas de Aprendizagem (UNITAU - 2004), Concluiu MBA em Gerência de Recursos Humanos (Universidade de Taubaté - 2014). Mestra em Gestão e Desenvolvimento Regional (MGDR - PPGA/ Unitau)- 2017. Atualmente é Professora Auxiliar Nível 1, na Universidade de Taubaté, ministrando disciplinas de Psicologia do Trabalho I e II , Psicologia e Processos de Gestão I e II, Psicologia Organizacional, Fundamentos da Psicologia de Grupos, desde fev/2017. Supervisão de estágio específico com ênfase em Psicologia e Processos de Gestão I, II, III e IV. Atua como Professora Integrante do grupo de Pesquisa em Planejamento, Gestão e Desenvolvimento de Carreiras em Âmbito Regional. Foi Monitora Plena no programa de iniciação à Docência, acompanhando as aulas de Psicologia, Saúde e Organização e de Psicologia e Processos de Gestão (142 horas/aula), em 2014. Foi Membro da Comissão Departamental de Pós-



graduação - CDPG, do Departamento de Economia, Contabilidade e Administração da Universidade de Taubate, como representante titular discente (Mestrados: Profissional em Gestão e Desenvolvimento Regional e Acadêmico em Planejamento de Desenvolvimento Regional). Membro do corpo docente dos cursos de Pós Graduação e MBA em Gerência de Recursos Humanos e MBA em Gerência Empresarial, da universidade de Taubaté. Participação em Bancas de Graduação e Pós-graduação e Orientação de Monografia do curso de MBA em Gerencia de Recursos Humanos.

### **Joice Novackoski**

Graduação em andamento em Psicologia. Universidade de Taubaté, UNITAU.

### **Laura Pereira Teodoro**

Graduada em Psicologia. Universidade de Taubaté, UNITAU.

### **Jennifer Salles Costa**

Aluna do último ano do curso de Psicologia pela Universidade de Taubaté – UNITAU

### **Andreza Maria Neves Manfredini**

Possui graduação em Psicologia, Bacharelado e Licenciatura, pela Universidade de Taubaté (2003). Pós-graduada em Orientação familiar Sistêmica, Mestre (2007) e Doutoranda em Psicologia Clínica, no núcleo de Família e Comunidade, pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Atualmente é Coordenadora do curso de Pós Graduação em intervenção familiar: Psicoterapia e Orientação na Universidade de Taubaté desde 2014. Professora em cursos de pós graduação em disciplinas de Tratamento de Prevenção e Temas sobre famílias. Professora titular de Psicologia Escolar da UNITAU. Atua em consultório particular, nas cidades de Taubaté e Tremembé. Possui uma vasta experiência com ênfase no trabalho com famílias na comunidade, na clínica, com pessoas com deficiência e em relação a educação financeira com famílias de crianças e adolescentes. É Autora de livros: "Educação Financeira na Família: como ensinar as crianças a lidar com o dinheiro", editora Roca, 2012 e "Manual de Orientação Familiar Sistêmica", editora Casa da Cultura, 2011.É co-autora de outros livros relacionados ao assunto de educação financeira e famílias.

**Ceneide Maria de Oliveira Cerveny**

Doutora em Psicologia Clínica pela PUC/SP em 1992. Mestre em Psicologia Social pela PUC/SP em 1982. Graduação em Psicologia pela OMEC em 1975. Atualmente é professor assistente doutor da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Coordenadora Pedagógica do Curso de Pós-graduação Lato Sensu em Intervenção Familiar: Psicoterapia e Orientação Sistemicas da FAMERP (Faculdade de Medicina de São José do Rio Preto). Vice Coordenadora do Curso de Pós Graduação Lato Sensu de Intervenção Familiar: Psicoterapia e Orientação da UNITAU (Universidade de Taubaté). Experiência na área de Psicologia, com ênfase em Intervenção Terapêutica, atuando principalmente nos seguintes temas: família, terapia familiar, ciclo vital, relações familiares e intergeracionalidade.

**Armando Rocha Júnior**

Possui graduação em Psicologia pela Universidade Guarulhos (1983), Mestrado em Educação pela Universidade Presbiteriana Mackenzie (1996) e Doutorado em Ciências da Religião pela Universidade Metodista de São Paulo (2004). Foi Professor Titular nos Cursos de Psicologia, Nutrição e Direito da Universidade Guarulhos. Foi aprovado em Concurso Público para a função de Professor Assistente Doutor do Curso de Psicologia da Universidade de Taubaté (2007). É Psicólogo junto à Secretaria da Administração Penitenciária do Estado de São Paulo e Psicólogo Clínico. Coordenou o Curso de Psicologia da Universidade Presbiteriana Mackenzie de 1990 até 1996. Em 1997 assumiu a Chefia do Departamento de Psicologia até 1999, ano em que passou a dirigir a Faculdade de Psicologia. Ainda em 1999, de maio a dezembro, dirigiu a Faculdade de Filosofia, Letras e Educação. Foi Coordenador do Curso de Pós Graduação (módulo I) da Universidade Presbiteriana Mackenzie de 1998 a 1999. Possui experiência na área de Psicologia, com ênfase em Psicologia Jurídica e Psicologia Clínica, nas modalidades de Avaliação Psicológica, Psicoterapia de Grupo, Psicoterapia Familiar e de Casal. Integra grupo de pesquisa em Avaliação Psicológica da Universidade de Taubaté, certificado pela Universidade e cadastrado pelo CNPQ. Linhas de pesquisa: Psicologia Clínica/Avaliação Psicológica e Psicologia da Religião.

**Ana Beatriz Pinto Lopes**

Tem experiência na área de Psicologia, com ênfase em Psicologia, atuando principalmente nos seguintes temas: psicologia da saúde, psicologia social e educação. Bolsista mérito, pelo desempenho na graduação durante o ano de 2016. Participou de todas as Semanas da

Psicologia realizadas durante o seu período de graduação e membro da equipe de organização da XXXVII Semana da Psicologia da Universidade de Taubaté- 2016. Realiza trabalhos como Psicóloga Clínica.

### **Camila Young Vieira**

Graduada em Psicologia pela Universidade de Taubaté (2003), especialista em Psicodrama pela PUC-SP (2010) e mestre em Psicologia Social pela PUC-SP (2011). Atualmente é professora auxiliar da Universidade de Taubaté-UNITAU e psicóloga clínica. Tem experiência na área de psicologia clínica e social, com ênfase no trabalho com grupos. Atua principalmente nos seguintes temas: psicodrama, psicoterapia e comunidade.

### **Claudia Regina de Freitas**

Possui graduação em PSICOLOGIA pela Universidade de Taubaté (2010) e mestrado em CIÊNCIAS pela Universidade Federal de São Paulo - UNIFESP (2013) através do Programa de pós-graduação em ciências da saúde. É doutoranda em saúde coletiva pela Faculdade de ciências médicas (FCM) - UNICAMP. Pesquisa na temática de violência doméstica contra crianças e vulnerabilidade social.

### **Maria de Fátima Camargo Dias Ferreira**

Graduação em Psicologia pela Universidade de Guarulhos (1978) , mestrado em Psicologia Clínica pela Universidade de São Paulo (1998) e doutorado em Psicologia Clínica, pela PUCSP (2006). Experiência na área de Psicologia Clínica, com ênfase em Psicoterapia Corporal Analítica, em instituições de menores, idosos e hospitais ( enfermarias e UTIs), atuando principalmente nos seguintes temas: família, pessoas em situação de vitimização (negligência e maus tratos) e pessoas com transtornos neurológicos. Membro do Conselho Departamental em: 1999/2001; 2001/2003; 2013. Chefe da Clínica de Psicologia da Universidade de Taubaté: 1994/1998; 2001/2005. Membro do Núcleo Estruturante da FEPI ( Fundação de Ensino e Pesquisa de Itajubá) 2010/2012. Coordenadora Científica do curso de Psicologia da UNITAU: 2011 até março de 2015

### **Daniel Cardozo Severo**

Forma-se Psicólogo em 2005 pela Universidade de Taubaté, em 2009 Psicanalista pelo Centro de Estudos Psicanalíticos (CEP) e em 2010 em Filosofia pela Universidade Federal de

São Paulo (Unifesp). Realizou seu Mestrado em 2012 em Filosofia pela Universidade Federal de São Paulo (Unifesp) e atualmente desenvolve seu doutorado na mesma instituição. Como Professor Auxiliar, leciona na Universidade de Taubaté na cadeira de Psicanálise. É autor dos livros "Linguagem Como Expressão do Corpo - O Significado do Falante à Luz da Fenomenologia de Merleau-Ponty" (Juruá Editora, 2014) e "Do Narcisismo à Dependência: Uma introdução metapsicológica a um funcionamento contemporâneo" (Idéias & Letras, 2015).

### **Lenise Kruger Figueiredo**

Psicóloga. Formada pela Universidade de Taubaté.

### **Andreza Rawenna Fernandes da Silva**

Graduada em Psicologia. Universidade de Taubaté, UNITAU.

### **Fabiane Ferraz Silveira Fogaça**

Possui graduação em Licenciatura em Psicologia e Formação de Psicólogo pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (2004), mestrado em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem pela Faculdade de Ciências UNESP Bauru (2009) e doutorado em Psicologia pela Universidade Federal de São Carlos (2015) com bolsa sanduiche na University of Nevada, Reno. Atualmente é Professor Auxiliar I da Universidade de Taubaté. Tem experiência na área de Psicologia, com ênfase em Psicologia do Ensino e da Aprendizagem, atuando principalmente nos seguintes temas: treino de pais, habilidades sociais, problemas de comportamento, terapia analítico-comportamental e análise comportamental da cultura.

### **Ana Cristina do Nascimento**

Graduada em Psicologia pela Universidade Federal Fluminense (1983), doutorado em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas (2006). Mestrado em Saúde Mental pela Universidade Estadual de Campinas (1998). Especialização em Psicologia Infanto-juvenil pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (1986). Atualmente é professor Assistente Doutor da Universidade de Taubaté ministrando aulas no Curso de Graduação em Psicologia nas disciplinas de Psicodiagnóstico, Neuropsicologia, Ludoterapia, além de atuar como supervisora de Estágios Supervisionados e orientar Trabalhos de Conclusão de Curso.

Atua também em cursos de pós-graduação Lato Sensu. Nesses cursos, desenvolve trabalhos científicos voltados, principalmente, aos seguintes temas: avaliação psicológica, avaliação neuropsicológica, estimulação cognitiva, características psicológicas de indivíduos com doenças crônicas e com fissura labiopalatina, resiliência, sensibilidade materna e interação mãe-bebê.

### **Mariana Abrantes**

Possui graduação em Formação de Psicólogo pela Universidade de Taubaté (1998), é especialista em Psicologia Hospitalar e em Saúde Mental e Mestre em Gestão e Desenvolvimento Regional. Atua como psicóloga da Universidade de Taubaté desde 2003. Tem experiência na área de Psicologia Clínica, com ênfase em Saúde Mental, atuando também em consultório particular.

### **Laura do Amaral Castilho de Souza**

Psicóloga pela Universidade de Taubaté. Bolsas: Mérito (2014), Iniciação Científica - PIC (2015), Iniciação à Docência - PID (2016), Iniciação Científica - PIBIC (2017 - a iniciar). Apresentações em Congresso: Exposição de Painel e Amostra de Fotografia - Semana da Psicologia UNITAU (2015); Apresentação Oral - Congresso Internacional de Ciência, Tecnologia e Desenvolvimento CICTED (2015); Exposição de dois painéis - Congresso Internacional de Ciência, Tecnologia e Desenvolvimento CICTED (2016). Pesquisas: - Habilidades Sociais Educativas Parentais de pais de crianças em atendimento Psicológico; com Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Elvira Aparecida Simões de Araújo - Literacia da Educação e Autorregulação em Estudos de alunos ingressantes na vida universitária; com Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Elvira Aparecida Simões de Araújo - Projeto Político Pedagógico - Um planejamento Participativo; com Prof<sup>a</sup>. Me. Lauren Mariana Mennocchi

### **Maria Emília Sousa Almeida**

Possui graduação em Psicologia pela Universidade de Taubaté(1983), especialização em Curso Fundamental de Freud a Lacan pela Universidade de Taubaté(1989), especialização em Psicanálise pelo Centro de Estudos de Psicanálise(1995), mestrado em Psicologia Clínica pela Universidade de São Paulo(1994) e doutorado em Psicologia (Psicologia Clínica) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo(2003). Atualmente é Assistente III da Universidade de Taubaté, do Consultório Particular, professor do Centro de Investigação em

Psicanálise e Psicossomática, Revisor de periódico da Psicologia Ciencia e Profissão e Revisor de periódico da Fractal: Revista de Psicologia.

### **Milena Fernandes Farias**

Possui graduação em Psicologia pela Universidade de Taubaté (2017). com ênfase em gestão, atuando principalmente nos seguintes temas: psicologia clínica e desastres.

### **Monique Marques da Costa Godoy**

Graduada no curso de Psicologia da Universidade de Taubaté (2011-2014) com bolsa do Programa de Iniciação Científica na Universidade de Taubaté e membro discente do Conselho de Departamento de Psicologia da Universidade de Taubaté no ano de 2014. Pós-graduada em Intervenção Familiar: Psicoterapia e Orientação e integrante do Programa de Iniciação à Docência nos anos de 2015-2016. Psicóloga voluntária no Grupo de Apoio à Vítima de Violência Sexual (GAVVIS) nos anos de 2015-2017. Mestranda em Gestão e Desenvolvimento Regional pela Universidade de Taubaté nos anos 2017-2019. Pesquisadora participante do grupo de pesquisa Saúde, Qualidade de Vida e Desenvolvimento Regional da Universidade de Taubaté desde 2014. Professora Colaboradora do Departamento de Psicologia na Universidade de Taubaté no ano de 2017.

### **Alessandra Rodrigues da Costa Pereira**

Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (2012). Pós-graduação em Psicopedagogia pela Universidade Anhanguera (2013). Graduação em Psicologia pela Universidade de Taubaté (UNITAU) (conclusão 2017)

### **Natália França Baptistella**

Graduada em Psicologia. Universidade de Taubaté, UNITAU.

### **Paulo Roberto Grangeiro Rodrigues**

Possui graduação em Psicologia pela Universidade de São Paulo (1988), mestrado em Psicologia Social pela Universidade de São Paulo (1997) e doutorado em Psicologia Social pela Universidade de São Paulo (2004). Atualmente é professor Auxiliar da UNITAU. Tem experiência na área de Psicologia, com ênfase em teoria psicológica e interfaces, atuando

principalmente nos seguintes temas: avaliação psicológica, interações sociais, autoconceito e intersubjetividade.

### **Jonas Senos Pache de Faria**

Possui ensino médio completo pelo Colégio Basic (2011). Atualmente é graduando em Psicologia pela Universidade de Taubaté.

### **Pedro Ivo Freitas de Carvalho Yahn**

Possui graduação em Psicologia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (2004) e mestrado em Psicologia (2013) na área Psicologia e Sociedade pela mesma instituição. Tem trajetória profissional na saúde pública com atuação nas áreas de Saúde Mental, Educação Permanente em Saúde e Política Nacional de Humanização. Nos últimos anos atuou como consultor da Política Nacional de Humanização da Gestão e Atenção à Saúde (MS/SAS) na função Apoiador Institucional, articulador de Redes de Saúde (MS/SAS), Facilitador de Educação Permanente em Saúde e psicólogo numa Unidade Básica de Saúde de um município de pequeno porte. Atua com foco na Gestão do trabalho e educação na saúde; Organização de Processos de Trabalho em Saúde; Planejamento, Monitoramento e Avaliação em Saúde e Articulação de Redes Regionais de Saúde. Atualmente é docente do curso de psicologia da Universidade de Taubaté(UNITAU).

### **Régis de Toledo Souza**

Doutorado em Psicologia (Psicologia Social) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Brasil(2007). Professor Assistente Doutor da Universidade de Taubaté , Brasil.

### **Fernanda Jesus de Oliveira Bassanelli**

Graduação em Pedagogia pela Universidade de Taubaté, Brasil(2010)

### **Rosa M. Frugoli da Silva**

Possui graduação em Psicologia (UNITAU) especialização em Educação e Sociedade (UNITAU), mestrado em Ciências Sociais (Antropologia Urbana/PUC/SP) e doutorado pelo Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP). Tem experiência na área de Formação Humana, atuando principalmente nos seguintes temas: tecnologias e saúde, processos de subjetividades na contemporaneidade,

violência e gênero. Professora no Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Saúde desenvolvendo estudos sobre saúde, gênero e violência. Na graduação, professora e supervisora de estágios na abordagem humanista e existencial da Universidade Metodista de São Paulo e Universidade de Taubaté.

### **Hugo Tanizaka**

Psicólogo, professor do Departamento de Psicologia da Universidade Guarulhos (UnG) e discente do Programa de Pós-graduação em Psicologia da Saúde (UMESP), bolsista CAPES.

### **Selma Rodrigues Soares**

Acadêmica do último semestre de graduação em Psicologia (UNITAU).

### **Miria Benincasa Gomes**

Pesquisadora e orientadora dos Programas de Pós Graduação (M/D) em Psicologia da Saúde da Universidade Metodista de São Paulo e de Psicossomática (M) da Universidade Ibirapuera. Editora- Chefe da Revista Mudanças - Psicologia da Saúde. Tem experiência na área de Psicologia da Saúde, com ênfase em Programas de Atendimento Comunitário, institucional e hospitalar. As principais áreas de pesquisa são: 1. Gestação: Avaliação e assistência Psicológica à gestante/ casal e desenvolvimento de Programas de Pré-Natal Psicológico, Pré-Natal Coletivo e Pré-Natal Integral; 2. Parto e Pós-parto: modelos de intervenção, avaliação, apoio e acolhimento à mulheres e famílias em situação de pós parto; 3. Psicologia do Desenvolvimento de Bebês e crianças (primeiríssima infância).

### **Camila Tarif Ferreira Folquitto**

Docente do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Saúde da Universidade Metodista de São Paulo (UMESP). Psicóloga, graduada pelo Instituto de Psicologia da USP em 2006. Mestre (2009) e Doutora (2013) pelo Programa de Pós-Graduação em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo (IPUSP). Pós doutora em Psicologia da Saúde pela Universidade Metodista de São Paulo (UMESP). Pesquisadora nas áreas de desenvolvimento psicológico e saúde, com foco nas relações entre desenvolvimento e transtornos na infância e adolescência.



**Nathalia Duarte de Oliveira**

Psicóloga formada pela UnitaU em 2017.

**Thais Peloggia Cursino**

Enfermeira, obstetrix e mestranda em Psicologia da Saúde.

**Mônica Teles Barbosa**

Psicóloga.

**Apoio Cultural:**



**UNITAU**  
Universidade de Taubaté

Agência Brasileira do ISBN

ISBN 978-85-9561-082-8



9 788595 610828